UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OFÉLIA MARIA MARCONDES

Dewey:
estética social e educação democrática

São Paulo
2017

OFÉLIA MARIA MARCONDES

Dewey: estética social e educação democrática

Versão original

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutora em Educação, área de concentração: Filosofia da Educação, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral.

São Paulo

2017

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.01 Marcondes, Ofélia Maria
M321d Dewey: estética social e educação democrática / Ofélia Maria Marcondes; orientação Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral. São Paulo: s.n., 2017.
176 p.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia da Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. John Dewey (1859-1952) 2. Estética 3. Educação 4. Democracia 5. Imaginação 6. Arte I. Amaral, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. orient.

Nome: MARCONDES, Ofélia Maria

Título: **Dewey**: estética social e educação democrática.

Tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de doutora em Educação, área de concentração: Filosofia da Educação, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Prof^a. Dr^a. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof^a. Dr^a. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Ao Sandro

AGRADECIMENTOS

À Prof^a Dr^a Maria Nazaré de Camargo Pacheco Amaral, que sempre ofereceu as melhores condições para que a experiência de doutoramento pudesse ser uma experiência verdadeiramente estética e educativa, acreditando em minha capacidade para aprender e melhorar cada vez mais.

Ao Prof. Dr. Antônio Joaquim Severino, que acompanhou meus primeiros passos como pesquisadora.

Ao Sandro Adrián Baraldi, meu companheiro, que sempre foi um grande debatedor de ideias e apoiador incansável. Sem ele, este trabalho não teria sido consolidado.

À LÍlian Honda, pela presença e apoio cotidianos.

À minha família e aos amigos que de alguma forma estiveram presentes ao longo desta caminhada.

Ao Instituto Federal de São Paulo, pela concessão do afastamento de dois anos para a participação no Programa de Pós-graduação, sendo possível a dedicação aos estudos sobre o pensamento de John Dewey.

Dizem que a filosofia começa no assombro e termina na compreensão. A arte parte do que foi compreendido e termina no assombro.

John Dewey

RESUMO

MARCONDES, Ofélia Maria. **Dewey: estética social e educação democrática**. 2017. 176 p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

Esta tese tem por objetivo apresentar a investigação sobre a experiência estética e sua relação com a educação democrática e a democracia criativa a partir da filosofia da experiência de John Dewey. O ponto central da pesquisa é o que Dewey compreende como arte e como a experiência humana pode ser qualificada como estética, educativa e democrática. A experiência humana é o resultado das interações do ser humano e o meio em virtude do qual ele vive de modo a manter o fluxo da vida. O trabalho é uma análise teórico-bibliográfica das obras de Dewey, salientando a necessidade de se usar o método da inteligência para a solução de problemas e o papel da imaginação neste processo. Nossas análises buscaram o entrelaçamento por meio de um estudo aprofundado dos conceitos deweyanos no sentido da compreensão 1. da arte como a própria expressão humana, sendo que o principal produto da arte é o conhecimento e que resulta na ressignificação da vida e na reconstrução dos valores sociais; 2. da educação como reconstrução da experiência, sendo que educar é oferecer as melhores condições para novas experiências e sua ampliação; 3. da democracia como o modo de vida que tem como princípios a cooperação e a liberdade. Na filosofia da estética de John Dewey a apreciação é a fonte da reconstrução de valores sociais; é também uma epistemologia reconstruída que elucida sobre o papel da imaginação na solução de problemas. Nossa pesquisa coloca luz nas relações e na continuidade entre arte, educação e democracia, sendo que a imaginação e o pensamento são os elos que ligam uma experiência e outra. A estética de Dewey é uma estética social cujo principal produto da arte é o conhecimento, a educação democrática é processo ativo e criador que contribui para a reconstrução do mundo e a democracia é criativa na reconstrução contínua de um modo de vida cooperativo e livre.

Palavras-chave: John Dewey. Estética. Educação. Democracia. Imaginação. Arte.

ABSTRACT

MARCONDES, Ofélia Maria. **Dewey**: social aesthetics and democratic education. 2017. 176 p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

This thesis aims to present research on the aesthetic experience and its relation to democratic education and creative democracy from the philosophy of John Dewey's experience. The focal point of this research is what Dewey understands as art and how the human experience can be classified as aesthetic, educational and democratic. Human experience is the result of the interactions of the human being and the environment under which they live in order to maintain the flow of life. This study is a theoretical-bibliographic analysis of Dewey's works, emphasizing the need to use the method of intelligence for problem solving and the role of imagination in this process. Our reviews have sought interweaving through an in-depth study of Deweyan concepts in terms of understanding 1. art as a human expression itself, being the main product of art the knowledge, resulting in the re-signification of life and the reconstruction of social values; 2. education as a reconstruction of experience, whereas to educate is to offer the best conditions for new experiences and their expansion; 3. democracy as the way of life which has as principles collaboration and freedom. Under John Dewey's philosophy of aesthetics appreciation is the source of the reconstruction of social values; it is also a reconstructed epistemology that elucidates the role of imagination in solving problems. Our research clarifies the relationships and continuity among art, education and democracy, whereas imagination and thought are the bonds that link one experience and another. Dewey's aesthetic is a social aesthetic, whose main product of art is knowledge; democratic education is an active and creative process that contributes to the reconstruction of the world, and democracy is creative in the sustained reconstruction of a collaborative and free way of life.

Keywords: John Dewey. Aesthetics. Education. Democracy. Imagination. Art.

SUMÁRIO

1 Introdução	17
2 O “campo plantado” ou o conceito de experiência	35
3 A arte desce da torre de marfim.....	65
3.1 Arte e vida.....	65
3.2 A arte como produção humana e a produção humana como arte	71
3.3 Ação criativa ou experiência estética: curiosidade, imaginação e apreciação	82
3.4 Estética social	90
4 Educação ativa e criadora ou a imaginação com nexos	97
4.1 Educação, vida e experiência	98
4.2 Ampliação de horizontes ou experiência educativa	109
4.3 Uma epistemologia: memória, imaginação, inteligência e conhecimento	119
5 Democracia criativa.....	131
5.1 Em busca do significado de democracia: conceito e princípios	140
5.2 Interação e reciprocidade ou a experiência democrática	143
5.3 Democracia radical	156
5.4 Democracia criativa	158
6 Conclusão	161
Referências bibliográficas	171
Obras de John Dewey consultadas	171
Obras de comentadores e outras referências	173

1 Introdução

Somos herdeiros de uma tradição escolástica clássica que privilegia o trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual, formação que exige mais horas de banco escolar do que experiências variadas que permitam diferentes olhares para o mundo. Nesse sistema, ler os clássicos é uma das tarefas mais elogiadas ao mesmo tempo que obrigatória, exercício que coloca uma certa racionalidade no centro do trabalho de estudar ou pesquisar. A razão, mãe das ciências, ocupa o lugar de honra na vida acadêmica, desde a mais tenra idade. Quem já não se deparou com uma criança de apenas 4 anos fazendo a lição de casa? Quantos cadernos e cadernos de caligrafia não foram usados na tentativa de se manter um padrão de letra bonita? A tabuada recitada, a conjugação impecável dos verbos irregulares, as datas históricas, os nomes dos afluentes da margem esquerda do Rio Amazonas, os nomes dos 206 ossos do corpo humano... Coisas importantes de se saber. Sem dúvida! Mas sua importância está em contribuir para a compreensão do mundo e ampliação das experiências. Só como cantilenas, de nada servem. O desenho livre era a atividade que ocupava o tempo entre o fim da lição e o sinal de saída da escola. Faltaram os cadernos de desenho, as experiências das aulas de ciências, os passeios pelo bairro, o teatro, o feijão brotando, a argila nas mãos, a tinta, o giz de cera, as brincadeiras de roda, as cantigas, o bordado, a culinária, o crochê, o artesanato, o trabalho com madeira, os projetos com as sementes de algodão¹... Talvez tenhamos doze, quinze anos de uma única experiência escolar no lugar de mais e melhores oportunidades de experiências que proporcionam a reelaboração dos significados.

Essas inquietações sobre a grade curricular que encarcera o conhecimento e o limita nos levaram a pensar sobre a necessidade de estetização da educação escolar, em outras palavras, do lugar da experiência estética na escola. E nesta busca houve o encontro com *Arte como experiência*, de John Dewey.

Ler Dewey não se resume em ler um pensador clássico, no sentido colocado por Azanha na apresentação do livro de Amaral como sendo o “retorno à leitura dos clássicos em Educação” (AZANHA, 2007, p. 16), dada a influência de seu pensamento na filosofia e na educação de sua época. Concordando com Ana Mae Barbosa, “Dewey não é somente importante porque é um clássico, mas porque antecipa inúmeros dilemas da condição pós-

¹ Em *A escola e a sociedade*, John Dewey descreve um projeto desenvolvido com alunos de dez (10) a treze (13) anos a partir de sementes do algodoeiro com o objetivo de que trabalhassem de modo integrado, cooperativo, na busca da compreensão de atividades humanas e do desenvolvimento histórico da humanidade (Cf DEWEY, 2002, p. 28-31).

moderna com a qual nos confrontamos” (BARBOSA, 2008, p. 16), dentre eles, qual o papel da criatividade, da imaginação, das sensações no processo de formação humana.

Ler os textos de Dewey está presente em nossos estudos desde os idos dos anos 80 quando ainda no curso de formação de professores, o antigo Magistério. Presente também na carreira de professora, pedagoga, coordenadora pedagógica, mas só na maturidade tornou-se possível uma leitura com mais profundidade a ponto de descobrir que *“Toda releitura de um clássico é uma leitura de descoberta como a primeira [e] Toda primeira leitura de um clássico é na realidade uma releitura* (CALVINO, 1993, p. 11, grifos do autor).

Por estas razões, ao iniciarmos a pesquisa propriamente dita, decidimos buscar como se deu a entrada, por assim dizer, do pensamento de Dewey no Brasil e sua influência na educação brasileira. Desta forma, esta “Introdução” será apresentada em três partes: 1. uma abordagem histórica sobre como o pensamento de John Dewey chegou no Brasil e 2. os caminhos da pesquisa e 3. os resultados organizados em capítulos.

O tema da pesquisa surge da investigação sobre a experiência estética na filosofia da democracia de John Dewey iniciando-se com uma breve reflexão sobre a presença de sua filosofia no pensamento educacional brasileiro e em que medida nossa pesquisa se insere neste contexto.

Aprendendo com John Dewey: “Dizem que a filosofia começa no assombro e termina na compreensão. A arte parte do que foi compreendido e termina no assombro” (DEWEY, 2010, p. 466). Esperamos conseguir realizar esta trajetória, do assombro à compreensão e vice-versa, num processo de continuidade entre filosofia e arte. Dewey, filósofo da democracia, da educação, da lógica, da estética foi, antes de tudo, um filósofo do pensamento e do sentimento.

A arte, para Dewey, é a própria expressão humana que produz objetos, ideias, conhecimentos, soluções que sempre têm uma função social. Dewey foi um filósofo do todo e, assim, não poderia deixar de pensar a experiência estética e a arte. Arte como produção humana que responde à necessidade social. Crítico dos dualismos próprios da tradição filosófica ocidental, Dewey não poderia compreender a experiência estética apenas como apreciação, já que a experiência é resultado da interação do organismo vivo com seu meio. Este ser vivo age e sofre as consequências de sua ação; a experiência estética é ação do ser humano, também é contemplação e fruição. Nas palavras de Kaplan sobre a estética desenvolvida por Dewey: “Não há outra base capaz de servir de alicerce à teoria estética senão o reconhecimento de que arte é produto da interação contínua e cumulativa de um eu orgânico com o mundo” (KAPLAN, 2010, p. 18). “A arte, portanto, prefigura-se nos próprios

processos do viver” (DEWEY, 2010, p. 92). Ao considerarmos que, para Dewey, a democracia é a única forma de vida digna do ser humano (Cf AMARAL, 2007, p. 27), qual o papel da experiência estética na vida associada, democrática?

No texto *Meu credo pedagógico*, de 1897, Dewey diz:

Eu acredito que toda educação acontece com a participação do indivíduo na construção social da raça. Esse processo se inicia inconscientemente quase com o nascimento, e está continuamente modelando os poderes do indivíduo, saturando sua consciência, formando seus hábitos, treinando suas ideias e estimulando seus sentimentos e emoções (DEWEY, 1897, Artigo 1º).

Essa educação que começa com o nascimento perpassa toda a vida de todos os seres humanos, inserindo-os na construção social da raça, com a qual contribui inevitavelmente. Segundo Dewey, o processo da educação é o “desenvolvimento inteligentemente direcionado de possibilidades inerentes às experiências cotidianas” (DEWEY, 2011, p. 93). Assim, é possível pensarmos que a experiência estética é uma experiência educativa. Como se dá esse processo? Como, numa vida associada, democrática se dá a experiência estética? Qual o papel da experiência estética na filosofia da democracia de John Dewey? Qual o papel da educação? Essas questões estão na base desta pesquisa de caráter teórico-bibliográfico.

Após sua graduação, aos 20 anos (em 1879), na Universidade de Vermont, John Dewey começa sua carreira como professor, interessando-se por Filosofia. Em setembro de 1882, ingressa na Universidade John Hopkins com o objetivo de aprofundar seus estudos filosóficos, sendo aluno de Charles Sanders Pierce (Lógica), Stanley Hall (Psicologia) e George Sylvester Morris (Filosofia: Kant e Hegel). Em abril deste mesmo ano, publica o artigo “A assunção metafísica do materialismo” e, em julho, “O panteísmo de Espinosa”. Em 1884, defende sua tese de doutorado em Filosofia e “sua tese intitulada *A psicologia de Kant* nunca foi encontrada, nem publicada na íntegra” (WESTBROOK, 2010, p. 129, grifo do autor). Fruto desta pesquisa, Dewey publica o artigo intitulado “Kant e o método filosófico”. Passa a ser membro da Sociedade Filosófica de Michigan e, em setembro do mesmo ano, começa a lecionar filosofia na Universidade de Michigan por recomendação de seu orientador George Sylvester Morris. Em 1894, assume como chefe do Departamento de Filosofia, Psicologia e Educação da Universidade de Chicago, dirigindo também a escola-laboratório desta mesma universidade. Defende, então, que a Pedagogia deva ser um departamento independente da Filosofia e da Psicologia com o objetivo de formar especialistas em educação. Como resultado, Dewey assume a responsabilidade de chefiar o Departamento de Pedagogia, além de ser, também, o chefe do Departamento de Filosofia. Em 1897, publica o

texto “My Pedagogic Creed” no *School Journal*. Em 1905, passa a lecionar na Universidade de Columbia, onde permaneceu até sua aposentadoria, em 1930.

Sua produção intelectual foi abundante e se mostra em livros como *Psychology* (1887), *The School and Society* (1900), *How We Think* (publicado em 1909, com revisão e nova publicação em 1933), *Democracy and Education: an introduction to the philosophy of education* (1916), *Reconstruction in Philosophy* (1919), *Experience and Nature* (1925), *The Public and its Problems* (1927), *The Quest for Certainty* (1929), *Art as Experience* (1934), *A Common Faith* (1934), *Experience and Education* (1938), *Logic: The Theory of Inquiry* (1938). Suas reflexões abrangem os problemas humanos acerca da ética, da estética, da política, da economia, da religião, da lógica, o que nos leva a concordar com Amaral: “Dewey foi um pensador altamente dotado [...] [dada sua] capacidade de captar e expressar o que os homens de sua geração trazem no mais profundo de si” (AMARAL, 2007, p. 21).

John Dewey dedicou seu livro *Arte como experiência* ao amigo Alfred C. Barnes:

Minha maior gratidão é para com o Dr. A. C. Barnes. [...] Tive o benefício de conversar com ele durante anos, muitos dos quais ocorreram na presença da coleção ímpar de quadros que ele reuniu. A influência dessas conversas, junto a de seus livros, foi um fator preponderante na moldagem de meu pensamento sobre a filosofia da estética. [...] Agrade-me pensar neste livro [*Arte como experiência*] como uma fase da ampla influência que a fundação tem exercido (DEWEY, 2010, p. 58).

Dewey e Barnes foram amigos por trinta anos. Esta amizade começou quando Barnes, após a morte de William James, procurou por Dewey para aprender e debater sobre filosofia e pragmatismo. Barnes criou a Fundação Barnes, em 1922, na Pensilvânia, com o objetivo de expor sua coleção de obras de arte, não como um museu, mas como um espaço educativo. Em 1923, Dewey foi convidado por Barnes para assumir o cargo de Diretor de Educação, permanecendo ali até 1926, ao mesmo tempo em que trabalhava como professor na Universidade de Columbia. Após esse período, Dewey manteve contato com a Fundação Barnes como consultor e colaborador até a sua morte. Ainda hoje, segundo Berenato, o trabalho educativo nesta fundação segue os princípios educacionais de Dewey:

As aulas de apreciação de arte da Fundação Barnes são projetadas para seguir os conceitos gerais de Dewey que são aplicados ao estudo da arte. Na verdade, como qualquer atividade humana inteligente, o resultado da educação é a interação entre um indivíduo e seu ambiente; - um ambiente que afeta o indivíduo e, por sua vez, é afetado por ele. O indivíduo e o mundo estão envolvidos em uma situação em constante desenvolvimento; e, portanto, a educação, é um processo de desdobramento contínuo. Este processo de interação, e apenas isto, leva à experiência genuína. A partir da experiência surge a cultura, e a expansão do alcance e precisão de

percepções. Regido por estes princípios de experiências pessoais objetivas que são baseados no método da ciência, a educação desenvolve a iniciativa, a criatividade e a capacidade de readaptar-se em razão da situação em constante mutação; que é a vida (BERENATO, 2010, p. 8).

Dewey faleceu em 1952.

A chegada e a penetração dos textos de Dewey na cultura educacional brasileira se devem principalmente a Anísio Teixeira que estudou na Universidade de Columbia, entre 1927 e 1928. De volta ao Brasil, Teixeira torna-se responsável pela tradução de algumas das obras de Dewey como *Democracia e educação*, em 1959, em comemoração ao centenário de nascimento de Dewey; *Liberalismo, liberdade e cultura*, que reúne dois livros de Dewey: *Liberalism e social action* e *Freedom and culture*; *Experiência e educação*; e *A criança e o programa escolar* e *Interesse e esforço*, textos publicados em *Vida e educação*.

Segundo Toledo e Carvalho, Teixeira desejava publicar três textos de John Dewey *Moral Principles in Education*, *Interest and Effort* e *The Child and the Curriculum*. Em seu “Relatório de Viagem”, de 1928, Teixeira afirma que seu intuito era o de fixar o “sentido da educação que conhecera institucionalizada na América e criticar concepções então dominantes no Brasil de modo a ‘despertar um interesse concreto pela (sua) revisão’” (TEIXEIRA apud TOLEDO; CARVALHO, 2013, p. 9, grifo do autor). A preocupação de Teixeira é eco do pensamento de John Dewey, pois, para este filósofo, “Se quisermos conceber a educação como o processo de formar atitudes fundamentais, de natureza intelectual e sentimental, perante a natureza e os outros homens, pode-se até definir a filosofia como a *teoria geral da educação*” (DEWEY, 1959a, p. 362, grifo do autor).

Em 1974, a editora Abril publica o volume XL da Coleção *Os pensadores* com textos selecionados de William James, John Dewey e Thorstein Veblen. No caso de Dewey, fragmentos de *Experiência e natureza* (Capítulos I e V), *Lógica: a teoria da investigação* (Capítulos VI e VII) e *Arte como experiência* (apenas o Capítulo III).

Amaral, em 1976, apresenta seu trabalho de mestrado intitulado *John Dewey: uma filosofia fundada na experiência democrática de vida*, mais tarde publicado pela Editora Perspectiva com o título *Dewey: filosofia e experiência democrática* (1990), analisando a filosofia da experiência democrática e sua relação com a educação, bem como o programa de Dewey no que se refere à “reconstrução contínua da filosofia, qual seja, da filosofia do mundo democrático que permanece em evolução” (AMARAL, 2007, p. 132), obra fundamental para a compreensão da filosofia de John Dewey no Brasil.

Em 2001, Ana Mae Barbosa publica *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*, apresentando suas reflexões a partir dos estudos das obras de Dewey sobre “como a arte nos

ajuda a viver melhor a vida cotidiana” (BARBOSA, 2008, p. 21), pois a invenção das artes nada mais é do que fazer uso dos poderes da natureza, o que consiste em mudar o mundo mediante a ação. Para Barbosa, há um paradoxo no que se refere aos estudos sobre Dewey no Brasil:

O paradoxo é que *Art as experience* é o livro mais complexo de Dewey e o menos estudado, provavelmente por ter sido publicado quando o escritor já velho, afastado da mídia, não tinha um prestígio público tão evidente quanto antes. Talvez isto tenha sido bom para essa obra em especial.

Não serviu de presa fácil para intelectuais vicários, aqueles que usam o recurso de escrever sobre alguém famoso e polêmico para se contaminar com a fama que a polêmica gera (BARBOSA, 2008, p. 21, grifo do autor).

Ainda nessa mesma obra, Barbosa afirma que a obra *Arte como experiência* estaria a espera de uma tradução em português, o que aconteceu apenas em 2010 quando a Editora Martins Fontes a publicou traduzida por Vera Ribeiro. Dizia Barbosa: “*Art as experience* ainda permanece à espera de tradução em português e de arrojados decodificadores” (BARBOSA, 2008, p. 21). Quiçá conseguiremos decodificar essa obra de Dewey, ao menos em parte, entremeando reflexões que perpassam arte, educação e democracia.

Segundo Barbosa, as pesquisas publicadas sobre o pensamento de John Dewey, principalmente nos Estados Unidos, nas décadas de 1980 e 1990, revelaram diferentes aspectos de sua obra: “Houve uma espécie de loteamento do pensamento de Dewey em setores especializados que vão da filosofia à arte, chegando até a assuntos do cotidiano político, como imigração, racismo, puritanismo etc.” (BARBOSA, 2008, p. 14). No Prefácio de *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*, Machado afirma que

A contribuição de Dewey permanece maior que suas sucessivas interpretações, resiste ao movimento intelectual que ora o esquece, ora o traz novamente à luz, como vem acontecendo nos dias de hoje. A cada nova investida se percebe que muito do que ele disse há tanto tempo é uma antevisão de questões cruciais do presente (MACHADO, in BARBOSA, 2008, p. 10).

Ao longo das últimas décadas, muitos outros trabalhos foram realizados, além do surgimento de vários grupos² de estudos e de pesquisas no Brasil sobre o pragmatismo e sobre a filosofia de John Dewey, como, por exemplo, o Centro de Estudos de Dewey e Pragmatismo (CEDEP – FFCH/UFBA), o Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia, Retórica e Educação

² Fonte: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil – Lattes – CNPq. Disponível em <http://lattes.cnpq.br/web/dgp/home>.

(UFJF), o Retórica e Argumentação na Pedagogia (FFCL de Ribeirão/USP), o Centro de Estudos do Pragmatismo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PPGF/PUC-SP), o Grupo de Pesquisa Pragmatismo e Positivismo e suas relações com a Educação (UEL); a linha de pesquisa em Ciência Cognitiva, Filosofia da Mente e Pragmatismo, na Universidade Estadual Paulista, Campus de Marília (Unesp-Marília); o projeto de pesquisa Pragmatismo, filosofia e educação: as interfaces entre experiência, reflexão e políticas de ensino, na Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul.

Essa breve apresentação sobre a penetração dos textos de John Dewey nos estudos e pesquisas no Brasil tem como fulcro mostrar que este autor tem um trabalho filosófico importante no que se refere à compreensão da vida:

Quando se admitir que, sob pretexto de tratar da realidade última, a filosofia se tem ocupado com os preciosos valores incrustados nas tradições sociais, que ela emergiu de um choque de objetivos sociais e de um conflito entre instituições herdadas e tendências contemporâneas incompatíveis com elas, então se compreenderá como a tarefa da filosofia futura é a de clarificar as ideias dos homens quanto aos embates de ordem social e moral da época em que viverem. Seu objetivo é o de se tornar, na medida do possível, órgão regulador desses conflitos. Aquilo que, formulado em distinções metafísicas, pode ser pretensamente irreal, torna-se prenhe de profundo sentido, quando posto em conexão com a luta dramática travada entre crenças e ideais sociais. A filosofia, que renuncie a seu mais ou menos estéril monopólio de especular sobre a Última e Absoluta Realidade, encontrará compensação em iluminar as forças morais que movem a humanidade e em contribuir para que as aspirações dos homens se concretizem numa felicidade mais ordenada e inteligente (DEWEY, 1959b, p. 61-62).

Colocar em pauta a filosofia deste pensador e a influência de suas ideias no Brasil tem como objetivo indicar o início da caminhada desta pesquisa. Estudar John Dewey requer um recorte e um aprofundamento tendo-se em vista que muitos trabalhos de apresentação já foram realizados tanto no que se refere a dissertações de mestrado como a teses de doutorado disponíveis nos bancos e repositórios das grandes universidades. Diante disto, nos restou estabelecer qual o recorte a ser feito para que seja alcançado o objetivo de compreender a filosofia de John Dewey como “questionamento essencialmente social” (BARBOSA, 2008, p. 17).

No Prefácio de *Democracia e educação*, Dewey declara: “Este livro é um esforço para penetrar e definir as ideias implícitas em uma sociedade democrática e para aplicá-las aos problemas da educação” (DEWEY, 1959a, p. 2). Como filósofo preocupado com os problemas dos seres humanos, Dewey afirma que

a filosofia exposta nas páginas deste livro [*Democracia e educação*] mostra o desenvolvimento democrático em suas relações com o desenvolvimento do método experimental nas ciências, das ideias de evolução nas ciências biológicas e com a reorganização industrial – e analisa as mudanças de matéria e método na educação que esses desenvolvimentos determinam (DEWEY, 1959a, p. 2).

Dewey tem seu interesse centrado nos problemas dos seres humanos e sua relação com o meio no qual estão inseridos em continuidade com a natureza, já que “A vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente.” (DEWEY, 1959a, p. 1).

A sociedade se mantém graças ao processo de transmissão, de comunicação entre “os homens que vivem em comunidade em virtude das coisas que têm em comum. Este é o elo entre a filosofia da democracia de John Dewey e a educação: a intercomunicação. É no sentido da formação de hábitos morais que educação e democracia se encontram. Se “consiste a filosofia em uma formulação explícita dos vários interesses da vida e na proposta de pontos de vista e de métodos mediante os quais possa efetuar-se um melhor equilíbrio de interesses” (DEWEY, 1959a, p. 365) e essa formulação explícita refere-se “aos problemas da formação de uma mentalidade reta e de bons hábitos morais, tendo-se em vista as dificuldades da vida social contemporânea” (DEWEY, 1959a, p. 364), então, por se tratar da formação humana é que Dewey pode afirmar: “A mais profunda definição de filosofia que se possa dar é a de ser a teoria geral da educação em seus aspectos mais gerais” (DEWEY, 1959a, p. 364). Aqui reside parte de nossas questões: qual o papel da educação na filosofia da democracia de John Dewey? Já temos uma pista: formação de hábitos morais que deem conta das dificuldades da vida contemporânea. A experiência educativa é uma experiência democrática? Toda experiência educativa é democrática? Toda experiência democrática, por sua vez, é educativa? O ponto de partida para as respostas necessárias a estas questões está na definição que Dewey apresenta no que se refere às ações que são efetivamente educativas: aquelas “que modificam a atitude mental e moral” (DEWEY, 1959a, p. 362).

Buscar compreender a filosofia de John Dewey nos exige investigar qual o significado de democracia para este filósofo. Dewey afirma que o sentido de

democracia é muito mais amplo do que uma forma política especial, um método de condução do governo, de fazer leis e exercer a administração governamental por meio de sufrágio popular e oficiais eleitos. É tudo isto, mas também é algo mais amplo e mais profundo do que isso. A fase política e governamental de democracia é um meio, o melhor meio encontrado até agora, para a realização de fins que pertencem ao desenvolvimento da personalidade humana. É, como costumamos dizer, embora talvez sem

apreciar tudo o que está envolvido nesta afirmação, um modo de vida tanto social, como individual. A tônica da democracia como forma de vida pode ser expressa, parece-me, como a necessidade da participação de cada ser humano maduro na formação dos valores que regulam a vida dos homens entre si: coisa necessária do ponto de vista do bem-estar social geral e o pleno desenvolvimento dos seres humanos como indivíduos (DEWEY, 1952, p. 55-56).

Considerando: 1. o entendimento de Amaral sobre a filosofia deweyana que “parece resumir-se numa filosofia da democracia” (AMARAL, 2007, p. 131); 2. a necessidade de estudo dos clássicos apontada por Azanha; 3. as observações de Barbosa sobre a complexidade e a importância da obra *Arte como experiência* e seu pouco estudo no Brasil; decidimos investigar sobre a experiência estética no âmbito da filosofia da democracia sendo que a nossa hipótese é de que a experiência estética é uma experiência democrática perpassada pela experiência educativa, em outras palavras, buscamos compreender como se relaciona a experiência estética com a democracia e a educação. Sendo o conceito de experiência tão central na filosofia de John Dewey, o que distingue a experiência estética da experiência educativa e da experiência democrática?

Podemos nos perguntar: o que é a experiência estética na filosofia da democracia de John Dewey? Se a filosofia deweyana é uma filosofia da democracia, então essa estética é uma estética social? Para começarmos nossa reflexão sobre essas questões devemos ter em mente que, para Dewey, “Quando um produto artístico atinge o status de clássico, de algum modo, ele se isola das condições humanas em que foi criado e das consequências humanas que gera na experiência real de vida” (DEWEY, 2010, p. 59). Então, podemos afirmar que a experiência estética está diretamente ligada à produção da própria vida? Ou seja, o que é estético está “na experiência real de vida”? Para Dewey, “a experiência, nesse sentido vital, define-se pelas situações e episódios a que nos referimos espontaneamente como ‘experiências reais’ – aquelas coisas de que dizemos, ao recordá-las: ‘isso é que foi experiência’” (DEWEY, 2010, p. 110, grifos do autor).

Nesta busca da compreensão da relação entre arte, educação e democracia na filosofia de John Dewey é que nos parece necessário explicitar o que é experiência como categoria filosófica e como se apresenta como um conceito fundamental em sua filosofia.

Para Dewey, “toda experiência é resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive” (DEWEY, 2010, p. 122) e adquire significado quando a ação e sua consequência são compreendidas por aquele que age e sofre as consequências da ação. As experiências, por sua vez, resultam na reelaboração de significados que, ao serem compartilhados, adquirem um valor social. O compartilhamento da experiência

participa do fluxo da vida social construindo um algo de comum entre os seres humanos. O fundamento da vida verdadeiramente democrática está no fato de ser vida associada, compartilhada. Para Dewey, a comunicação da experiência é o que mantém a vida da comunidade: “A sociedade subsiste, tanto quanto a vida biológica, por um processo de transmissão. A transmissão efetua-se por meio da comunicação – dos mais velhos para os mais novos – dos hábitos de proceder, pensar e sentir” (DEWEY, 1959a, p. 3), assim é possível inferir que sem a comunicação a vida associada poderia não existiria. Compartilhar experiências é uma ação que nos permite conservar e renovar, ampliar e aperfeiçoar os modos de vida, os arranjos sociais, os valores morais. Graças à comunicação das experiências é que os seres humanos ampliam as interações e mantêm a continuidade da vida associada. Os objetivos, os interesses, as esperanças de um grupo só são conhecidos pela comunicação, ou seja, no compartilhamento das experiências. A comunicação é imperativa na vida associada para que assim se constitua. A vida democrática, associada pressupõe coparticipação e comunicação de interesses. Segundo Dewey, “Não só a vida social se identifica com a comunicação de interesses, como também toda comunicação (e, por conseguinte, toda a genuína vida social) é educativa. Receber a comunicação é adquirir experiência mais ampla e mais variada” (DEWEY, 1959a, p. 5). A experiência democrática e a experiência educativa se encontram e cria-se uma relação necessária entre elas e é neste sentido que a pesquisa caminha: investigar as características dessas experiências e as relações necessárias entre elas.

A comunicação das experiências permite nos colocarmos no lugar do outro, daquele que apresenta sua experiência; fazendo uso da imaginação torna-se possível relacionar a experiência comunicada com nossa própria experiência: “precisamos conhecer, imaginando-a, a experiência de outras pessoas, para compreensivelmente lhe falarmos sobre nossa própria experiência. Toda comunicação é semelhante à arte” (DEWEY, 1959a, p. 6) justamente porque dela resulta a continuidade da vida a partir da reconstrução de significados e de valores advindos da comunicação da experiência. A imaginação é a capacidade humana que nos permite a empatia, o conhecimento, a criação de soluções para situações problemáticas. Ao comunicarmos nossas experiências, enriquecemos a experiência da comunidade assim como a experiência de outros seres humanos amplia as experiências de cada membro do grupo.

Se temos a vida associada que necessita da comunicação e temos a imaginação como a capacidade humana que nos permite criar soluções, qual o papel da experiência estética em relação à continuidade da vida democrática?

Segundo Alexander, “a imaginação é a transformação temporal da experiência em que a novidade e a continuidade se fundem e os significados são experimentados” (ALEXANDER, 1998, p. 4); a experiência estética é imaginativa e resulta em significados que passam a ser experimentados e compartilhados.

Dewey compreende a experiência estética como aquela que, operando com a imaginação, transforma a experiência em expressão, ou seja, a experiência estética é aquela compartilhada, comunicada, própria da vida associada (Cf ALEXANDER, 1998, p. 4).

A importância da experiência estética, para Dewey, reside no fato de que a experiência humana somente tem continuidade graças à imaginação:

A imaginação é a única via pela qual esses significados [os das experiências anteriores] podem chegar a uma interação atual; ou melhor, como acabamos de ver, o ajuste consciente entre o novo e o velho *é* a imaginação. A interação do ser vivo com o ambiente é encontrada na vida vegetal e animal, mas a experiência vivenciada só é humana e consciente à medida que aquilo que se dá no aqui e agora é ampliado por significados e valores extraídos do que está ausente na realidade e presente na imaginação (DEWEY, 2010, p. 469, grifo do autor).

Procuraremos estabelecer os conceitos de experiência estética, experiência democrática e experiência educativa na busca da compreensão de como essas experiências humanas compõem o existir do ser humano em sua vida associada, considerando os próprios processos do viver como produção humana.

Em se tratando de John Dewey, sua filosofia é a expressão da superação de dualismos como corpo e mente, natureza e experiência, prática e teoria, sensações e razão, experiência e conhecimento, estruturas subjetivas e recursos objetivos e buscar compreender algo por meio do método da inteligência que ele preconiza é o mesmo que dizer que “quando alguém se propõe a compreender o florescimento das plantas tem o compromisso de descobrir algo sobre as interações do solo, do ar, da água e do sol que condicionam seu crescimento” (DEWEY, 2010, p. 61) e por conta do princípio de continuidade é que não podemos imaginar uma dissociação, senão analítica, dos diferentes tipos de experiência sendo que, de fato, o que ocorre é uma qualificação da experiência segundo alguns aspectos presentes em sua estrutura. Não podemos esquecer que tudo é o que é experimentado.

Para tanto, estabeleceremos um caminho para a construção da tese, instrumento material e final da pesquisa: 1. buscaremos o sentido da filosofia deweyana; 2. trabalharemos sobre o conceito de experiência humana, suas características e as relações entre experiência estética, experiência educativa e experiência democrática; 3. procuraremos estabelecer as

relações entre arte e produção humana; 4. buscaremos compreender a estética social de Dewey na relação entre arte, democracia e educação; e, por fim, 5. reconstruiremos esses conceitos em relação à experiência humana e a tessitura da vida. Como o próprio Dewey afirma, “A ciência é uma *busca*, não uma posse do imutável” (DEWEY, 2004a, p. x, grifo do autor) e nessa busca é que procuraremos compreender a filosofia da democracia, a estética social e a educação democrática de Dewey. Cada pesquisa, cada trabalho participa da reconstrução da filosofia que, segundo nosso autor, é “o de que necessita a filosofia para se tornar profícua à resolução dos problemas humanos contemporâneos e, ao mesmo tempo, recuperar a vitalidade que gradativamente vai perdendo” (DEWEY, 1959b, p. 30). Segundo Amaral, “o pensamento deweyano, enquanto construção teórica, responde a uma necessidade eminentemente prática desse mundo uno em que o autor crê fervorosamente” (AMARAL, 2007, p. 26) sendo essa unidade, a unidade democrática: “a democracia, para o autor, não é tão-só um regime político, mas uma forma de vida, a única digna do ser humano” (AMARAL, 2007, p. 27). Para se compreender a vida há de se “recuperar a continuidade da experiência estética com os processos normais do viver” (DEWEY, 2010, p. 70).

Segundo Kosnoski, Dewey preocupa-se com a estética da vida social porque todos os fenômenos sociais têm características espaciais e temporais, ou estéticas; a vida associada em continuidade com a natureza apresenta harmonia e tensão, ritmo, composição. A experiência estética é social no sentido da vida democrática, pois, para Dewey “embora seres singulares na sua singularidade pensem, queiram e decidam, *o que* eles pensam e aquilo pelo que se esforçam, o conteúdo de suas crenças e intenções, é algo dado pela associação” (DEWEY, 2008a, p. 41, grifo do autor).

O ser humano age segundo as necessidades que o meio impõe e em processo de interação: “Um organismo não vive *em um* ambiente, ele vive em virtude de um ambiente” (DEWEY, 2013, p. 47, grifo do autor). O ser humano cria soluções para situações problemáticas que o meio apresenta e essas soluções são compartilhadas. Para Dewey, “a experiência estética – em seu sentido estrito – é vista como inerentemente ligada à experiência de criar” (DEWEY, 2010, p. 129) e criar não apenas objetos de arte, mas também soluções para as situações problemáticas. A experiência estética está na produção humana que é dirigida para um determinado fim: “A mão e o olho, quando a experiência é estética, são apenas instrumentos pelos quais opera toda a criatura viva, impulsionada e atuante durante todo o tempo” (DEWEY, 2010, p. 131). Afirmar que arte é vida significa que arte é resultado das interações do ser humano e produção de soluções, sejam elas físicas ou abstratas, para situações que alteram o equilíbrio do próprio fluxo da vida.

Dewey investiga a qualidade estética das experiências no que se refere à vida cotidiana, pois uma obra “só tem estatura estética na medida em que se torna uma experiência para um ser humano” (DEWEY, 2010, p. 61). Para o autor, tudo está na experiência humana e todo objeto que o ser humano cria tem uma função social, há uma relação indissociável entre o que o ser humano comum produz e o que o artista produz. Em suas reflexões sobre a vida política e a arte, Dewey afirma:

Não se formou o hábito de incluir as artes, as belas-artes, como parte importante das condições sociais que influem nas instituições democráticas e na liberdade pessoal. Mesmo depois de se haver admitido a influência da situação da indústria e da ciência natural, ainda tendemos a recusar a ideia de que a literatura, a música, a pintura, o teatro, a arquitetura têm qualquer íntima conexão com as bases culturais da democracia. Mesmo os que se chamam de bons democratas se contentam, frequentemente, em considerar os frutos dessas artes mais como os adornos da cultura do que as coisas de cujo gozo todos devemos partilhar, se a democracia é real (DEWEY, 1970, p. 103).

A experiência humana tem qualidade estética quando o ser humano cria soluções dadas as condições presentes na vida social: “Toda arte é um processo de tornar o mundo um lugar diferente para se viver e envolve uma fase de protesto e de resposta compensatória” (DEWEY, 1948, p. 296). Para Dewey, “O pensamento é eminentemente uma arte; o conhecimento e as proposições que são os produtos do pensamento são obras de arte, não menos que a escultura e as sinfonias” (DEWEY, 1948, p. 308).

Outro aspecto a ser considerado que se refere à experiência humana é a questão do conhecimento como fruto da experiência estética, entendida, neste caso, como aquela resultante das percepções e da construção de conexões entre os objetos do conhecimento, bem como das significações sociais destes objetos. O significado social de um objeto do conhecimento tem relação direta com as condições que satisfazem as necessidades humanas e está na base da construção de valores.

O interesse em compreender a experiência estética na filosofia da democracia de John Dewey tem como inspiração a necessidade de compreender a própria vida humana. O estudo das questões humanas, para Dewey, “é todo aquele feito de modo a aumentar o interesse pelos valores da vida; é todo o estudo que acarrete maior sensibilidade em relação ao bem-estar social e maior aptidão para promover esse bem-estar” (DEWEY, 1959a, p. 317). Podemos pensar que a vida humana é aquela regida por princípios democráticos que são.

O progresso desta pesquisa será apresentado em forma de quatro capítulos que dialogarão entre si com o objetivo de tecermos as relações entre arte, educação e democracia.

No Capítulo 2, intitulado “O ‘campo plantado’ ou o conceito de experiência”, trataremos de experiência porque entendemos que este é um conceito fundamental e está no cerne da filosofia de John Dewey, torna-se uma categoria filosófica. Nosso autor constrói uma teoria da experiência ou uma filosofia da experiência que perpassa todas as suas investigações em razão de que tudo o que é, é o que é experimentado pelo ser humano. A experiência é um guia para a vida moral, pois agimos em virtude de um meio. Tudo está na experiência e para compreender as experiências qualificadas como estéticas, educativas e democráticas faz-se necessário o estudo da filosofia da experiência de Dewey.

Experiência não é apenas uma tarimba profissional ou uma mera prática; nas palavras de Dewey, as filosofias ocidentais tradicionais depreciaram a experiência, “Era a condenação de toda prática, em confronto com a contemplação conceptual” (DEWEY, 1959b, p. 99). Neste sentido é que o filósofo estadunidense afirma que a experiência é o resultado das interações, o que justifica dizer que a ideia de experiência é o campo plantado – resultado de uma certa ação – mas também as sementes semeadas, as searas ceifadas, ou seja, experiência é processo e produto das interações em continuidade com o meio e em virtude dele. O campo plantado é história, é experiência, é resultado da ação do ser humano em virtude das situações e segundo as condições que o meio apresenta. Na estrutura das experiências encontram-se dois princípios: o das interações e o da continuidade. Esses princípios regem as experiências que são o resultado das interações do organismo vivo e o meio, em continuidade para a manutenção da vida.

O conceito de experiência é fundamental para a compreensão da filosofia de John Dewey sobre o qual se edificam sua epistemologia, sua axiologia, sua antropologia filosófica, sua teoria estética, sua filosofia da educação.

Começaremos o estudo da estética deweyana com o objetivo de tornar claro o que Dewey entende por arte e por experiência estética para depois fazermos a relação entre arte, educação e democracia. E, em virtude dessa busca, é que o capítulo 3 – A arte desce da torre de marfim – se consolidará. Ir à estética de Dewey com pressupostos da filosofia da estética adorniana, benjaminiana, ou outra que valha torna-se um erro. Sua filosofia da arte em nada se parece com estas, ao contrário, as supera e inova colocando a arte na esfera da experiência humana que produz objetos e ideias com o fito da manutenção da vida, de sua continuidade. Não é à toa que Ana Mae Barbosa inaugura no Brasil, a partir de seus estudos sobre Dewey, a arte-educação.

Arte é a reconstrução da experiência e isso está presente na seguinte afirmação que Dewey faz em *Arte como experiência* no que se refere ao seu objetivo quando da elaboração

de suas ideias sobre estética: “o de recuperar a continuidade da experiência com os processos normais do viver” (DEWEY, 2010, p. 70). A *vida*, na filosofia deweyana é uma categoria filosófica tão fundamental, pois vida é fluxo, é história, é o que justifica a ampliação das experiências e a reconstrução do bem comum. Experiência é sempre experiência de vida. O trabalho de Dewey foi conduzido no sentido de que “Chega-se à compreensão buscada pela teoria através de um desvio, retornando à experiência do curso comum ou rotineiro das coisas, a fim de descobrir a qualidade estética que essa experiência possui” (DEWEY, 2010, p. 71).

Dewey reconhece que “Já existem muitas teorias sobre a arte. Se há alguma justificativa para propor mais uma filosofia do estético, ela tem de ser encontrada em uma nova abordagem” (DEWEY, 2010, p. 71), qual seja, aquela ligada diretamente à experiência humana, sendo “Uma concepção das belas-artes que parta da ligação delas com as qualidades descobertas na experiência comum” (DEWEY, 2010, p. 72). Seu projeto estético se efetiva na “desespirtualização” da arte para colocá-la em relação direta com a experiência e com a produção e continuidade da vida, levando em conta as condições em que cada coisa – física ou abstrata – foi produzida e a qual função social corresponde.

O ser humano soluciona problemas para restabelecer um certo equilíbrio perdido e assim manter a vida em continuidade, isso exige uma certa razão, uma lógica, que possa conduzir o pensamento na elaboração de hipóteses, que testadas via ação, são refutadas ou aceitas. Nesse processo, o ser humano lança mão das percepções, da imaginação e da criatividade. Percebemos o desequilíbrio no meio, imaginamos possibilidades de resolver a situação problemática, criamos a solução. É assim que torna-se possível compreender que a lógica é uma cadeia de raciocínios preenchidos pelas percepções, imaginação e criatividade.

A solução encontrada para um problema exige a ação do ser humano ao testar as hipóteses e para restabelecer o equilíbrio perdido. Essa ação comunicada permite a melhoria das condições de vida e isso é um valor. A estética de Dewey é uma teoria do valor moral. Tem valor aquilo que foi produzido e permite mais interações e continuidade.

Ao longo do capítulo 3, teceremos as relações entre imaginação e criatividade na solução de problemas; qualificaremos a experiência como estética segundo essa nova teoria da arte que Dewey propõe; procuraremos compreender o sentido do que afirma Barbosa sobre a estética deweyana: “Para ele [Dewey] a dinâmica ecológica da experiência estética transforma a energia orgânica sem sentido em expressão significativa” (BARBOSA, 2008, p. 19). O que o ser humano cria é uma rede de significados, de coisas experimentadas e disto decorre que a experiência estética é aquela que é consumada, concluída, não encerrada porque participa sempre de outras experiências, mas levada às últimas consequências, não é a rotina

que se aproxima do estético, mas o que nos tira de uma certa zona de conforto e nos coloca em movimento para que a vida se sustente e possa continuar, ampliando as experiências.

No capítulo 4 – Educação ativa e criadora ou a imaginação com nexos – procuraremos evidenciar que uma educação de qualidade é aquela que oferece condições para a criação de significados, ou seja, como a imaginação deixa de pertencer à esfera do imaginativo e passa para condição de reconstrução da experiência.

Na filosofia deweyana, a educação somente pode ser concebida em termos de experiência: “A aptidão especial de um imaturo para crescer constitui sua plasticidade. [...] Em sua essência, é a aptidão de aprender com a experiência, o poder de reter dos fatos alguma coisa aproveitável para solver as dificuldades de uma situação ulterior” (DEWEY, 1959a, p. 47), sendo que seu fundamento é o processo da vida associada.

Dewey define educação como sendo “uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes” (DEWEY, 1959a, p. 83, grifo do autor), neste sentido é que, para nosso autor, “a educação deve ser concebida como reconstrução contínua da experiência” (DEWEY, 1897, p. 7) e, “Se a educação é a vida, toda a vida tem, desde o início, um aspecto científico; um aspecto da arte e da cultura e um aspecto da comunicação” (DEWEY, 1897, p. 7). Mais uma vez, Dewey nos coloca diante do uso das categorias experiência e vida para que seja possível compreender o fenômeno educativo ao qual todos os seres humanos estão submetidos. Uma geração garante sua permanência graças a uma nova geração que reconstrói a experiência da humanidade. O novo é recriação e reconstrução das experiências.

Segundo Dewey, “temos o hábito de pensar na democracia como uma espécie de mecanismo político que irá funcionar desde que os cidadãos sejam razoavelmente fiéis no cumprimento de seus deveres políticos” (DEWEY, 2008a, p. 137), mas a democracia não se perpetua automaticamente e é, neste sentido, que Dewey enfatiza “que a tarefa [de reconstrução contínua da democracia] pode ser cumprida somente por esforço inventivo e atividade criativa” (DEWEY, 2008a, p. 137). O capítulo 5 – Democracia criativa – tratará especificamente da experiência democrática com o objetivo de compreender como se dá a democracia criativa na filosofia de John Dewey. O ser humano não é um ser gregário por natureza, por essência, contrariamente, quando Dewey afirma em *O homem e seus problemas* que a natureza humana é mutável, fica claro que a vida associada foi a melhor opção que os seres humanos encontraram para a continuidade da vida.

Os princípios de liberdade e de cooperação serão abordados no capítulo 5 em razão de serem os fundamentos que sustentam uma sociedade democrática cujo objetivo é oferecer a todos os seus membros mais e melhores experiências, sinônimo de continuidade da vida, de crescimento. Dewey tem uma fé inabalável na inteligência humana e é por isso que defende a educação como vida, vida como crescimento, crescimento como a marcha cumulativa das ações com vistas às experiências futuras e democracia como vida associada reconstruída continuamente. Para nosso autor, “a vida baseada na inteligência experimental providencia a única oportunidade possível para *todos* desenvolverem experiências ricas e diversificadas, enquanto também assegura a cooperação contínua de dar e receber e a intercomunicação (DEWEY, 2008c, p. 101, grifo do autor).

Por fim, ou por início, podemos dizer que nosso trabalho procurará alinhar experiência e vida como categorias filosóficas que asseguram a compreensão de como os seres humanos produzem a vida associada, como garantem a continuidade da vida por meio da educação e como a arte é expressão do uso da inteligência humana, temas que aqui não se esgotarão.

2 O “campo plantado” ou o conceito de experiência

Experiência

denota o campo plantado, as sementes semeadas, as colheitas realizadas, as alternâncias entre noite e dia, primavera e outono, úmido e seco, calor e frio, que são observados, temidos, ardentemente desejados; denota também aquele que planta e colhe, que trabalha e se alegra, espera, teme, planeja, invoca a magia ou a química para ajudá-lo, que é vencido ou triunfante. Ela é de “duplo sentido” nisto, em que, em sua integridade primitiva, não admite divisão entre ato e matéria, sujeito e objeto, mas os contém numa totalidade não analisada (DEWEY, 1958, p. 8, grifos do autor).

O conceito de experiência é fulcral no pensamento de John Dewey, é a coluna vertebral a partir da qual o autor consolida sua filosofia da democracia, sua teoria geral da educação e sua filosofia estética, pois o “mais importante é que sejam claras as concepções do que seja experiência” (DEWEY, 2011, p. 29). Assim, dedicou grande parte de suas obras para tratar deste conceito como em *Reconstrução em Filosofia*, de 1920, *Experiência e Natureza*, publicado em 1925 e revisto em 1928 (esta é a versão referência para o estudo da filosofia deweyana), *Arte como experiência*, de 1934, e *Experiência e Educação*, publicado em 1938. No capítulo 1 de *Experiência e Natureza*, Dewey declara que seu objetivo é “Descobrir algumas das características gerais de coisas experimentadas e interpretar o seu significado para uma teoria filosófica do universo em que vivemos” (DEWEY, 1958, p. 2) e mais, “Empiricamente perseguido não será um estudo da filosofia, mas um estudo, por meio da filosofia, da experiência de vida” (DEWEY, 1958, p. 37), objetivo que o filósofo persegue ao longo de seu trabalho, visto que tudo é segundo o que é experimentado numa relação de necessidade entre o organismo vivo e seu ambiente e é possível se confirmar esta relação quando em *Democracia e Educação*, publicado em 1916, John Dewey afirma que a experiência é a relação ativa entre o ser humano e seu ambiente. Em *Experiência e Educação*, o filósofo postula que a educação é um desenvolvimento, não só para a experiência, mas também na experiência, concebendo-a, em “Meu credo pedagógico”, de 1897, como processo de sua reconstrução, diz Dewey: “Creio, finalmente, que a educação deve ser concebida como reconstrução contínua da experiência” (DEWEY, 1897, p. 7).

Amaral considera que Dewey “substituiu [...] a separação entre experiência e natureza, não pela ideia de continuidade entre ambas, mas pela fusão de ambas em um único conceito: o de experiência humana” (AMARAL, 2007, p. 55), afirmação que corrobora a tese de que o conceito de experiência no pensamento deste filósofo está intimamente ligado à necessidade

de serem superados os dualismos em diferentes oposições como natureza e experiência, ser humano e natureza, natureza e cultura, teoria e prática, pensamento e ação, razão e emoção, trabalho e prazer, vida social e vida individual, sociedade e indivíduo, aquele que conhece e o mundo a ser conhecido, corpo e mente, matéria e alma que são encontrados ao longo da história da filosofia e que, segundo Dewey, essas “oposições entre mente e corpo, alma e matéria, espírito e carne originam-se todas, fundamentalmente, no medo do que a vida pode trazer” (DEWEY, 2010, p. 89).

Dada a centralidade deste conceito, podemos perguntar sobre qual é a questão que Dewey procura responder ao construir esse conceito. A qual problema ele nos remete? Qual o debate que é travado neste campo conceitual da experiência? Para isso, é necessário compreender a natureza da experiência, buscar o objeto e os componentes deste conceito e sobre qual plano ele foi construído. Dito isto, quais as conexões que são estabelecidas a partir do conceito de experiência e suas ampliações ou qualificações como experiência estética, experiência educativa, experiência democrática? Qual é o limite mesmo da experiência? Em suma, quais as raízes, a estrutura e as inter-relações presentes no conceito de experiência na filosofia de John Dewey. É de fundamental importância a compreensão desse conceito para então ser possível um aprofundamento nas relações necessárias entre experiência estética, experiência educativa e experiência democrática.

Em *Reconstrução em Filosofia*, Dewey coloca as questões que são o ponto de partida de sua investigação sobre o conceito de experiência e a construção de uma teoria ou filosofia da experiência, sendo que tudo está na experiência humana, submetida a mudanças sociais e históricas e que é fruto de experiências concretas.

Pergunta Dewey,

Que é Experiência e que é Razão, Mente? Qual o escopo da experiência e quais os seus limites? Até onde a experiência é fundamento sólido da crença e guia seguro da conduta? [...] Será ela [a experiência] tão volúvel, inconstante e superficial, que, em vez de nos proporcionar piso firme, e veredas seguras que nos levem a campos fecundos, nos extravia, engana e afunda? Existirá uma Razão fora e acima da experiência, como coisa indispensável para ditar princípios certos à ciência e à conduta? [...] Deve o homem transcender a experiência mediante algum órgão de caráter único que o transporte para o plano do superempírico, ou, falhando este, terá de perambular, vítima da desilusão e do cepticismo? Ou será a experiência humana possuidora de mérito em seus propósitos e métodos de orientação? Poderá ela organizar-se em bases estáveis ou deverá ser sustida de fora, por algo que lhe seja extrínseco? (DEWEY, 1959b, p. 98).

Posto o problema: o que é experiência e em que bases podemos dizer que ela se organiza? Dewey inicia a investigação propondo questões que são referentes à vida humana, principalmente aquelas que estão na esfera da construção das crenças e da conduta que se tornam método e orientação das ações. São as experiências, colocadas no plano do vivido, o que constroem valores e, ao mesmo tempo, avaliam esses valores na ação? A experiência é um algo universal? Segundo o autor, as respostas dadas pela filosofia ocidental tradicional colocam a experiência no nível da subjetividade, do particular, do contingente e do provável (Cf. DEWEY, 1959b, p. 98). A crítica de Dewey se consolida por meio de sua constatação de que a experiência vem sendo compreendida como o resultado da aprendizagem que ocorre por tentativa e erro, já que as ações dos seres humanos são guiadas por um “bem” *a priori*, ou seja, concebido independentemente da experiência. Dewey aponta que há um equívoco nas respostas oferecidas por essas filosofias tradicionais por justamente considerarem a justiça e o bem como condutores das ações humanas estabelecidos fora da experiência e por tomarem o termo *experiência* como aquele resultado da ação prática, como é o caso dos profissionais: “Em Platão e Aristóteles, bem como na Filosofia Escolástica, a acusação era endereçada contra as profissões, por estas serem modos de experiência. Era a condenação de toda ação prática, em confronto com a contemplação conceitual” (DEWEY, 1959b, p. 101). Para Dewey, “a chave do problema pode ser encontrada na circunstância de a velha noção de experiência ter sido, em si, produto da experiência – a única espécie de experiência franqueada ao homem” (DEWEY, 1959b, p. 99). Com isto, Dewey dá uma reviravolta nas teorias da experiência por reconhecer que o bem e a justiça, assim como as crenças, condutores das ações, são frutos da experiência humana. Neste sentido, só é possível equacionar os limites da experiência, seus fundamentos e méritos a partir da própria experiência.

Se de um lado temos, no senso comum, uma ideia de experiência como sinônimo de saber prático, tarimba, traquejo, treino, conhecimento, experimentação, experimento, por outro lado temos conceitos filosóficos e científicos sobre a experiência moral, a experiência científica, a experiência religiosa, etc. Nas ciências, a palavra *experiência* está incorporada ao próprio fazer científico, sendo seu próprio procedimento e método, confundindo-se com o empírico e o prático no sentido da união do observar, do calcular e medir, da construção de raciocínios próprios e de uma sequência lógica de argumentos. Dewey, diante das diferentes formas de se pensar a *experiência*, a coloca no plano do vivido: é a experiência, fruto da própria experiência, o único critério do qual o ser humano se vale para a construção dos princípios pelos quais orienta a própria vida; é processo contínuo, plural e mutável.

Experiência é conteúdo e método para a conduta humana. De um lado temos a coisa experimentada e, de outro, o ato de experimentar. As coisas experimentadas vão compondo nosso acervo de significações ao mesmo tempo que o ato de experimentar vai dirigindo nossas ações.

Experiência é processo, continuidade, “não é uma combinação do espírito com o mundo, do sujeito com o objeto, do método com a matéria, e sim uma única interação contínua de grande diversidade de energias (literalmente inumeráveis)” (DEWEY, 1959a, p. 184, destaque do autor), ou seja, é a interação entre ser humano e o meio. A experiência é única, própria, irrepetível e totalizadora porque conecta diferentes fatores e elementos de experiências anteriores e os associa de modo a estarem presentes numa experiência futura. Toda experiência toma algo da anterior e, modificando-se, torna-se uma nova experiência. Nos apropriamos dos elementos de um evento, de uma ação, de um sentimento que então participam da nova experiência. A interação é o intercâmbio entre as condições subjetivas, internas ao indivíduo, e as condições objetivas, sendo que este dentro, subjetivo, e o fora, objetivo, servem apenas como conceitos usados na análise da experiência, pois, para Dewey, há apenas a continuidade desse intercâmbio, sem que se possa estabelecer com exatidão o que está dentro e o que está fora porque tudo está na experiência humana.

Segundo Dewey, um “organismo não vive *em* um ambiente, ele vive em virtude de um ambiente” (DEWEY, 2013, p. 47, grifo do autor); meio do qual fazemos parte necessariamente e ao qual nos reportamos como sujeitos de história. Para o autor, “o meio ambiente consiste naquelas condições que desenvolvem ou embaraçam, estimulam ou inibem, a atividade *característica* de um ser vivo” (DEWEY, 1959a, p. 12, grifo do autor). O organismo não é algo inerte ou passivo, mas age sobre o meio e as mudanças no meio levam esse organismo a uma nova ação, portanto o ser que age também sofre a ação como consequência de seu comportamento, o ser humano experimenta e sofre. Logo, experiência inclui, necessariamente, “*o que* os homens fazem e sofrem, *o que* eles se esforçam por conseguir, amam, creem e suportam, e também *como* os homens agem e sofrem a ação, as maneiras pelas quais eles realizam e padecem, desejam e desfrutam, veem e creem, imaginam” (DEWEY, 1958, p. 8, grifos do autor), ou seja, experiência é a própria vida humana. Assim é que Dewey pode definir experiência: “Esta conexão íntima entre agir, sofrer ou arrostar, constitui aquilo que denominamos experiência. Ações desconexas e sofrimentos desconexos não são experiências” (DEWEY, 1959b, p. 104). Toda ação que praticamos ou sofremos numa experiência nos modifica e também modifica a qualidade das experiências subsequentes. A vida não é uma existência passiva, mas um modo de proceder, de agir, é

fluxo. Desta forma, podemos afirmar que tudo está na experiência humana e se está desconectado da ação, não é experiência no sentido deweyano do conceito porque não há intenção ou reflexão, nem aprendizagem.

Na teoria da experiência, Dewey postula que “toda experiência é resultado da interação entre uma criatura viva e algum aspecto do mundo em que ela vive” (DEWEY, 2010, p. 122) e “quando plenamente realizada, é transformação da interação em participação e comunicação” (DEWEY, 2010, p. 88-89). Vivemos em situação, em uma série de situações, e viver *em* situação significa que vivemos em interação com o meio, em processo de inter-relação entre a criatura viva e os acontecimentos e condições do meio. O princípio da interação define *experiência* porque

se trata daquela interação livre dos seres humanos individuais com as condições que os cercam, especialmente o meio humano, que desenvolve e satisfaz necessidade e desejo aumentando o conhecimento das coisas como elas são. O conhecimento das condições tais como são é a única base sólida da comunicação e compartilhamento (DEWEY, 2008a, p. 141-142).

Situação e interação são condições inseparáveis da experiência. É possível compreender interação como processo, princípio, ação ou *transação*: “Uma experiência é sempre o que é por causa de uma transação acontecendo entre um indivíduo e o que, no momento, constitui seu ambiente” (DEWEY, 2011, p. 45). A interação só ocorre porque a criatura viva mantém uma relação de necessidade com o meio em virtude do qual ela age e disto resulta a experiência; a continuidade entre o ser vivo e o meio modifica ambos, porém o ser humano, que age inteligentemente, modifica o meio com o intuito de solucionar uma situação de desequilíbrio que o próprio meio apresenta. Essa interação é o processo pelo qual as criaturas mantêm uma relação com os elementos da situação. Compreender a interação como o princípio da ação é ter claro que, no contato com o meio, os seres humanos se deparam com situações que o levam a agir; não só de ações vive o ser humano, ele também sofre as consequências dessas ações e isso, em continuidade, exige sempre uma nova ação. Esse ambiente é toda condição de interação com as necessidades pessoais do indivíduo, com seus desejos e propósitos, refere-se às possibilidades de originar uma experiência da qual decorre sua expansão ou contração.

Dewey considera o ambiente como o mundo da experiência, ou seja, tanto está nos elementos concretos e objetivos do meio ambiente, como nas relações com outros seres humanos, o mundo é o que é experimentado, tornando-se mais denso e mais amplo graças à continuidade e à reconstrução da experiência pelo indivíduo e pelo grupo social. E é neste

sentido que torna-se possível afirmar que Dewey constrói sua filosofia da experiência para superar os dualismos entre natureza e experiência, natureza e cultura, vida subjetiva e vida social; o ambiente ou meio é sempre uma situação porque exige a interação dos seres humanos com os elementos objetivos dessas situações como um livro que está sendo lido, um brinquedo com o qual se brinca, uma conversa, etc.

O ser humano “está sempre *interatuando* com as condições do meio na produção da cultura” (DEWEY, 1970, p. 110, grifo nosso), sendo que o ambiente não é o cenário no qual a experiência se desenrola, assim como também não é o entorno, mas é a própria experiência ressignificada, material qualitativo de experiências futuras. O meio não é um dado fixo, imutável, ao contrário, é modificado à medida que a vida se desenrola, pois as experiências em continuidade o alteram e essas, por sua vez, são modificadas pelo meio e quanto mais complexo o meio, mais complexas suas exigências e mais complexas experiências se originam em virtude dos problemas postos. Neste processo transacional, ou de interações, é que uma situação problemática e instável se transforma em algo solucionado, em que a descontinuidade e o desequilíbrio se tornam coerência e organização; como resultado surge um ambiente alterado. As ações individuais são sempre relacionais e em continuidade com o ambiente. Com isto, “Os supostos motivos para opor a experiência humana à realidade da natureza desaparecem. As situações têm caráter problemático e são resolvidas através das interações reais do organismo e do ambiente” (DEWEY, 1929, p. 234).

A resposta a uma situação problemática não é mera resposta ao estímulo, mas é construída pela interação com os objetos do meio e com outros seres humanos. No meio no qual estamos inseridos surgem as necessidades a serem satisfeitas e que mobilizam os seres humanos e como resultado temos a experiência reconstruída numa nova ação. Cada solução de um problema, cada nova situação de equilíbrio, cada passo na superação da perplexidade é uma nova experiência que, ao ser comunicada, compartilhada enriquece a vida da comunidade. A comunicação de experiências nos permite novas experiências, o que torna mais ampla a vida de todos. Para Dewey, a comunicação das experiências individuais permite ao ser humano participar da experiência de toda a humanidade, como ele mesmo acentua, a comunicação é “a experiência mais ampla da raça” (DEWEY, 1959, p. 287).

É no processo que envolve a permanência e a modificação que se consubstancia a vida humana. As atividades humanas e o meio estão em permanente processo de interação, reciprocidade e mudança.

Cada experiência é uma marca individual do contato com os objetos do mundo e é isso o que nos permite criar sentidos e significados para cada atividade e em cada uma delas; se há

um conteúdo da atividade ele é o seu significado. A reconstrução da experiência torna a vida mais rica de significados.

É no processo de interação com o meio que surge a experiência:

Toda criatura mantém, enquanto acordada, constante interação com o seu ambiente. Fica envolvida num processo de dar e receber, de agir sobre os objetos circundantes e receber deles, de volta, alguma ação – impressões, estímulos. Esse processo de interação constitui a estrutura da experiência (DEWEY, 1959, p. 44)

e essa interação é intencional, oriunda de um problema imposto por este meio e que exige uma resposta, uma ação, “pois a conduta distintamente humana só pode ser interpretada e compreendida em termos de finalidade ou propósito [...] uma vez que a ação que é *distintamente* humana é marcada pela intenção” (DEWEY, 1929, p. 246, grifo do autor). Conhecer e sentir estão imbricados na experiência, não há conhecimento sem que haja uma relação de necessidade e de ação com o meio. Segundo Dewey, a “satisfação importante de uma velha necessidade dá origem a uma nova necessidade, e esta terá de lançar-se a uma nova aventura experimental, expor-se a novas situações a fim de encontrar a sua própria satisfação” (DEWEY, 1956, p. 226); essa satisfação aparece como resultado da ação que ocorre para satisfazer uma necessidade ou um desejo, ou ainda para superar uma situação de desequilíbrio, assim quanto mais necessidades surgem na interação com o meio, novos modos e possibilidades de ação são colocados à disposição dos seres humanos e com isso agimos inteligentemente, ou seja, fazemos novos arranjos dos recursos do meio para a solução dos problemas. Em outras palavras, elaboramos variadas soluções para diferentes problemas e isso “significa, aos olhos de Dewey, que nós, geralmente, resolvemos velhos problemas à custa da criação de novos problemas” (RORTY, 2005, p. 87).

A experiência está em continuidade com o meio, dele advém e dele resulta graças às interações: “a interação do organismo e do meio ambiente, que redundará em alguma adaptação para melhor utilização deste mesmo meio ambiente: eis o fato primário, a categoria básica” (DEWEY, 1959b, p. 105). A adaptação é a solução de problemas que o meio impõe no sentido do processo de sustentação da vida, ou seja, a adaptação se realiza para que as condições de vida se mantenham e isto se dá porque a adaptação responde a uma necessidade (Cf DEWEY, 2010, p. 80). O ajuste adaptativo não é algo passivo porque a atividade da criatura viva consiste em também modificar o meio. Dewey compreende que é necessário “tomar em conta a existência num ser vivo de funções ativas e especiais que se desenvolvem

pela redireção e combinação em que entram quando se põem em contato ativo com o seu ambiente” (DEWEY, 1959a, p. 77), pois

A experiência ocorre continuamente, porque a interação do ser vivo com as condições ambientais está envolvida no próprio processo do viver. Nas situações de resistência e conflito, os aspectos e elementos do eu e do mundo implicados nessa interação modificam a experiência com emoções e ideias, de modo que emerge a intenção consciente” (DEWEY, 2010, p. 109).

O processo adaptativo inteligente que o ser humano opera, em distinção às outras criaturas vivas, é resultado da ação intencional. O ser humano se adapta às condições do meio graças à aprendizagem e à criação de hábitos que dela decorrem, um exemplo que Dewey explora na obra *Natureza humana e conduta* é o fato do ser humano andar ereto: o primeiro ser humano se colocou ereto dadas as exigências do meio; somente depois que este ser humano se colocou na posição ereta é que se pode dizer que é possível os homens manterem a postura ereta. A partir disto, o ser humano se adaptou ao meio e se manteve em pé porque aprendeu a andar deste modo e tornou isto um hábito. Aquele impulso do ajuste adaptativo resulta em aprendizagem e hábito. Esse modo de se colocar no mundo também altera o mundo (Cf DEWEY, 1956, p. 36-41). O ser humano pode também optar por fazer arranjos tais que modifiquem esse meio, adaptando-o na medida de suas necessidades, emoções e desejos. Nem só de necessidades vive o ser humano, mas os desejos, as sensações, as emoções também estão presentes nesse processo adaptativo que é sempre intencional, em virtude de uma situação de dificuldade que o próprio meio impõe.

A ação que participa do processo adaptativo exige certa conexão de conhecimentos e, portanto, de experiências. Somente ações em conexão são experiência. A conexão de ações se dá na continuidade, sem vazios a serem preenchidos, sendo que cada experiência tem em si elementos de experiências passadas e alteradas em seus significados, o que, para Dewey, se sustenta pelo fato de que “*Servimo-nos* de nossas experiências pretéritas para construir novas e melhores no porvir” (DEWEY, 1959b, p. 110, grifo do autor). O ser humano faz planos de ação a partir do conhecido, do que traz de experiências passadas e formula hipóteses que são levadas a efeito na prática, disto decorre uma orientação para as ações no presente. O princípio de continuidade que a conexão de ações expressa é o que caracteriza a aprendizagem e a adaptação.

Considerando que as experiências ocorrem continuamente porque resultam da interação incessante de um organismo vivo e seu ambiente, Dewey parte dos processos adaptativos para a formação da cultura: “Assim como o crescimento evolutivo do indivíduo,

desde o embrião até a maturidade, resulta da interação do organismo com o meio circundante, a cultura é o produto não de esforços empreendidos pelos homens no vazio, mas da interação prolongada e cumulativa com o meio” (DEWEY, 2010, p. 98). Modificar o meio é criar cultura.

O princípio da interação na filosofia deweyana não se refere nem apenas à relação necessária entre o organismo vivo e o meio ambiente e nem apenas à relação entre pessoas, mas na continuidade entre ser humano e natureza, entre natureza como natureza e natureza como cultura, pois que “A interação do ambiente com o organismo é a fonte direta ou indireta de todas as experiências” (DEWEY, 2010, p. 278-279). A solução de uma situação problemática, a criação de um instrumento, a ação intencional, a própria vida são fruto das interações, ou seja, a única possibilidade da vida humana está na interação do ser humano com a natureza e com outros seres humanos. Neste sentido é que Dewey afirma que “a vida se dá em um meio ambiente; não apenas *nele*, mas por causa dele, pela interação com ele” (DEWEY, 2010, p. 74, grifo do autor). Insistimos na exposição da relação necessária entre ser humano e meio, já evidenciado no início deste capítulo, com o fito de manter viva a definição de experiência que perpassa toda a filosofia de John Dewey.

Segundo nosso autor, toda criatura viva é aquela que converte as energias que atuam sobre ela em elementos favoráveis à sua existência e se conserva pela renovação, pela interação com o meio, pelo crescimento (Cf DEWEY, 1959a, p. 1). O ser humano age sobre o meio como um esforço para tornar as condições naturais em algo socialmente útil. Estar vivo significa agir sobre o meio, pois um “ser vivo é aquele que domina e regula em benefício de sua atividade incessante as energias que de outro modo o destruiriam” (DEWEY, 1959a, p. 1). Esse ser vivo morre, mas a vida continua porque o fim de uma história é o começo de outra a “continuidade da vida significa uma contínua readaptação do ambiente às necessidades dos organismos vivos” (DEWEY, 1959a, p. 2). Em suma, a vida se perpetua por meio da mudança e se constitui como história.

No pensamento de Dewey, vida é mais do que um conceito, é uma categoria filosófica necessária para a compreensão da relação fundamental entre experiência e história, entre vida biológica e vida social, entre o que realizamos e as consequências dessas realizações. O conceito de vida, analisado sob esse ponto de vista, é mais um exemplo de como este filósofo foi capaz de superar os dualismos da filosofia ocidental tradicional, principalmente aqueles sistemas filosóficos que colocam em oposição as ideias de vida social e vida subjetiva, condições externas e recursos externos ao ser humano, ou ainda os que denotam uma separação entre experiência individual e história da humanidade. Não há vida humana fora da

experiência. Vida “não é uma marcha ou um fluxo uniforme e ininterrupto. É feita de histórias” (DEWEY, 2010, p. 110), sendo que “o fim de uma história é sempre o começo de outra” (DEWEY, 1958, p. 100) e “empregamos a mesma palavra [vida] para indicar toda a extensão da experiência do indivíduo e da espécie” (DEWEY, 1959a, p. 2), “é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente” (DEWEY, 1959a, p. 1). Vida é a conexão de séries de eventos, sendo que tanto a causa como o efeito de cada evento fazem parte do mesmo processo histórico, participando da reconstrução da experiência de vida.

Ao colocar a ideia de vida como um conceito filosófico, Dewey coloca em destaque as experiências comuns, ordinárias, cotidianas, salientando que são as experiências humanas que conduzem a formulação de valores que, por sua vez, conduzem as ações. Ora, Dewey pretende mostrar que *experiência* não é um termo exclusivo das ciências, antes, refere-se à vida humana. Ao estabelecer *vida* como uma categoria filosófica, o filósofo une teoria e prática, ou seja, a teoria é sempre decorrência da experiência e a prática é sempre a ação em virtude do meio; não há teoria sem a ação que a antecede, assim como a ação pode ser modificada pela teoria. Não há uma vida a ser vivida fora da experiência humana; não há uma teoria da experiência que prescindia da ideia de vida.

É necessário compreender que vida

denota uma função, uma atividade compreensiva, em que organismo e ambiência acham-se incluídos. Somente em consequência da análise reflexiva resolve-se em condições externas – ar respirado, alimento consumido, terreno percorrido – e estruturas internas – pulmões respirando, estômago digerindo, pernas caminhando. A extensão de “história” é amplamente conhecida: as proezas realizadas, as tragédias sofridas; também o comentário humano, o registro, a interpretação que inevitavelmente se seguem. Objetivamente, história compreende rios, montanhas, campos e florestas, leis e instituições; subjetivamente, inclui propósitos e planos, os desejos e emoções, através dos quais aquelas coisas são administradas e transformadas (DEWEY, 1974, p. 168, grifos do autor).

A vida é fluxo, atividade, história, adaptação ao ambiente, pois “Onde quer que haja vida, há comportamento, atividade. Para que a vida possa continuar, essa atividade deve ser contínua e adaptada ao meio ambiente” (DEWEY, 2004a, p. 48). O processo de adaptação ao ambiente não modifica apenas a criatura viva, modifica também o ambiente, pois o organismo é ativo e opera no sentido da manutenção da vida e da reconstrução do próprio meio. A adaptação é interação cujo objetivo é a garantia da continuidade do ser vivo e da vida. Continuidade é “o prosseguimento de um primeiro hábito de agir com a readaptação necessária para conservá-lo vivo e em evolução” (DEWEY, 1959a, p. 358).

A combinação do que sofremos na interação com as coisas e o que fazemos em relação às coisas é no que, de fato, consiste a experiência:

a combinação *daquilo que as coisas nos fazem* (não por gravarem qualidades em um espírito passivo) modificando nossos atos, favorecendo alguns deles e resistindo e embaraçando a outros, e *daquilo que nelas podemos fazer*, produzindo-lhes novas mudanças, é o que constitui a experiência (DEWEY, 1959a, p. 299, grifos do autor).

Concordamos com Nellessen ao considerar que “O que há de fundamental nessa concepção de experiência é que ela explicita a existência da atividade mútua entre agir, realizar e ensaiar ações no meio circundante e sofrer, desfrutar e usufruir das consequências desses atos” (NELLESSEN, 2004, p. 15). Essa atividade mútua pode ser compreendida como processo, pois há a percepção da associação entre o que fazemos ou tentamos realizar e as consequências que sentimos ou sofremos a partir desta ação ou de sua tentativa. Não há necessariamente um ponto de atividade e um ponto de passividade na experiência, agimos e sofremos as consequências da ação e isso gera uma nova ação e novas consequências.

Imbuído da ideia de mudança, Dewey não vê apenas ação e reação entre o ser humano e o meio. A criatura viva não está no meio para dele retirar “coisas”, elementos, recursos para manter-se viva; não o modifica sem sofrer suas consequências; ao contrário, age porque o meio lhe exige a ação e

toda ação praticada ou sofrida em uma experiência modifica quem a pratica e quem a sofre, ao mesmo tempo em que essa modificação afeta, quer queiramos ou não, a qualidade das experiências subsequentes, pois, ao ser modificada pelas experiências anteriores, de algum modo, será outra a pessoa que passará pelas novas experiências (DEWEY, 2011, p. 35).

Fazemos e sofremos: é uma resposta ativa às situações problemáticas e de desequilíbrio impostas e propostas pelo meio, nos exigindo o uso de objetos e condições do próprio meio. O ser humano não recebe as impressões dos objetos e não se limita à estimulação sensorial. A atividade humana é a experiência. Toda produção humana e, portanto, todo o conteúdo da vida humana está na experiência gerada a partir das próprias condições humanas. A experiência real de vida envolve os acontecimentos, atos e sofrimentos do cotidiano. Toda ação humana consiste num movimento em direção ao futuro e isso lhe confere traços de conflito e insegurança com vistas a uma vida mais firme, ampla e primorosa.

A filosofia da experiência é filosofia da vida porque concebe a experiência humana como “coisas experimentadas”, ou seja, a experiência é o que é experimentado em conjunto com o tempo e os modos de interação, é, nas palavras de Dewey, ter na “conjunção do

precário e do seguro, do acabado, do repetitivo e do variante, o sensato e o perigoso” (DEWEY, 1958, p. 75) sua característica fundamental. A experiência é o resultado da administração e conjunção de múltiplos elementos.

Estrutura e processo, substância e acidente, matéria e energia, permanência e fluxo, um e muitos, continuidade e alternância, ordem e progresso, lei e liberdade, uniformidade e crescimento, tradição e inovação, vontade racional e desejos impulsionados, o real e o possível, são nomes dados a várias fases de sua conjunção, e a questão da vida depende da arte com a qual essas coisas são ajustadas umas às outras (DEWEY, 1958, p. 75-76).

Uma experiência é vital quando dela resulta a elaboração de significados, numa contínua inter-relação entre o que é real e o que é possível.

O ser humano não é um estrangeiro que penetra a natureza; ser humano e natureza formam um todo contínuo, sendo que, no contato com a realidade do mundo físico, transforma as coisas naturais (natureza-como-natureza) em algo socialmente útil (natureza-como-cultura). Segundo Hickman,

A natureza pode ser conceituada em retrospecto como a natureza-como-natureza, ou o que é de fato vivenciado, valorizado imediatamente e irrefletidamente. Em seu sentido mais rico, no entanto, a natureza é também natureza-como-cultura, um artefato ou complexo de ideias que tem se mostrado valioso e continua a fornecer motivos para uma intervenção bem sucedida. [...] é o produto de tentativas conscientes para se estender e unir os significados da natureza de maneira que fixam valores experimentados após testá-los, um contra o outro, para determinar o que pode continuar a ser valioso. [...] Natureza-como-natureza e natureza-como-cultura não são ontologicamente separadas, mas apenas funcionalmente assim. Elas são fases, antes e depois, da expansão e extensão dos significados da experiência humana situada (HICKMAN, 2007, p. 139).

O ser humano vive em um meio – natural e cultural – que lhe coloca situações problemáticas e que dele exigem uma resposta ou solução. Essas situações são as que geram um estado de dúvida, uma incerteza, certa perplexidade, uma inquição, uma hesitação. O que é permanente pode gerar paz, descanso, segurança... Mas o que há de verdadeiramente constante é a mudança e isso gera desafio e desejo de restabelecer o equilíbrio. Para Dewey, o organismo vivo se caracteriza por ter necessidades e por mobilizar esforços para a satisfação dessas necessidades. A necessidade surge em razão de uma tensão oriunda das interações desse organismo vivo e o meio, num jogo entre instabilidade e estabilidade tanto desse organismo como dos recursos do meio. As necessidades surgem da própria atividade do organismo que está em permanente interação com o meio e geram um desequilíbrio, o que exige que o organismo mobilize esforços, colocando o ser humano num certo movimento para

que seja recuperado o equilíbrio perdido. Esse equilíbrio é restaurado por meio da atividade do organismo que age intencionalmente para a superação das dificuldades e satisfação das necessidades que resulta do equilíbrio restabelecido. O padrão de equilíbrio que o organismo procura restaurar, ao final do processo, torna-se um novo equilíbrio. Essa tensão necessidade-satisfação e as interações são as condições para o surgimento de eventos contínuos que caracterizam o fluxo da vida que é sempre um processo histórico. A história da humanidade é a história das experiências humanas na produção e manutenção da vida.

A vida se caracteriza por eventos organizados, conectados, com vistas à manutenção do equilíbrio vital. Quando há um desequilíbrio, há um problema. À questão o que é um problema, Dewey responde: é “tudo aquilo que – por simples e trivial que seja – põe a mente em perplexidade, desafiando-a a tal ponto que a crença se faz incerteza, isto é um genuíno problema ou questão que está inserido em uma experiência de mudança repentina” (DEWEY, 1933, p. 9). Fatos inesperados quando surgem no meio e alteram o equilíbrio ou geram alguma perplexidade é o que podemos chamar de problema. A necessidade de solução desse problema é o que Dewey chama de convite para a ação mediada pelo pensamento.

A capacidade de resolver uma situação problemática nos emancipa da ação meramente rotineira que ocorre sem um pensamento reflexivo. A rotina estabelecida sem reflexão é apenas a repetição mecânica de ações, mas a rotina como hábito que surge da reflexão é um mecanismo de economia de tempo para novas ações. O ser humano pode escolher entre diversas alternativas de ação, agindo inteligentemente, ou seja, fazendo uso da reflexão. O pensamento parte de uma situação duvidosa, incerta, embaraçosa, perturbadora para a solução dela, dirigindo-se para uma situação estabelecida, uma dificuldade resolvida, uma questão assentada como resultado de um plano de ação. Um problema exige previsão e planejamento, ou seja, suspensão da ação para que seja possível o surgimento de uma ação renovada, reconstruída, como resposta ao desequilíbrio que a perplexidade havia instaurado. Dewey tem claro que o pensamento “*Converte uma ação puramente apetitiva, cega e impulsiva, em ação inteligente*” (DEWEY, 1959, p. 26, grifos do autor). Um dos aspectos desta ação inteligente é a possibilidade de subordinar elementos de uma experiência passada à solução de um problema. Assim, é neste sentido que Dewey considera que “*A função do pensamento reflexivo é, por conseguinte, transformar uma situação de obscuridade, dúvida, conflito, distúrbio de algum gênero, numa situação clara, coerente, assentada, harmoniosa*” (DEWEY, 1959, p. 105-106, grifos do autor). Pensar é transformar uma perplexidade numa situação ordenada e satisfatória; “é o esforço intencional para descobrir *as relações específicas* entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver

continuidade entre ambas” (DEWEY, 1959, p. 159, grifo do autor); “é o ato cuidadoso e deliberado de estabelecer relações entre aquilo que se faz e as suas consequências” (DEWEY, 1959, p. 165).

Para Hook, Dewey coloca o pensamento como aquele instrumento que medeia as experiências, ou seja, o pensamento

emerge de alguma experiência imediata de gozo ou satisfação quando algum obstáculo foi encontrado; ele se funde em outra experiência imediata depois que o obstáculo foi eliminado. Pensar, não importa quais suas consequências práticas, enriquece as experiências imediatas, as consumações, que se seguem, acrescentando-lhes significado (Hook, 2008, p. 193).

Agir com inteligência é elaborar as relações com o mundo, é agir segundo suas exigências e condições, operando com as emoções e as ideias, para que seja possível a organização dos fatores da ação e da recepção da ação, a elaboração da relação necessária entre as experiências passadas e as consequências futuras. Dewey considera que o “‘Pensamento’ não é uma propriedade de algo chamado intelecto ou razão à parte da natureza. É um modo de ação direta dirigida” (DEWEY, 1929, p. 166, grifo do autor) segundo as necessidades e problemas que advêm do meio, portanto são ideias operantes; a atividade é o pensamento, já que as únicas “coisas” que antecedem o pensamento são as condições do meio para que este surja, são obstáculos à ação que exigem a formulação de um pensamento. Uma experiência é a oportunidade para uma nova experiência. Segundo Dewey, “a experiência humana conscientemente guiada por ideias desenvolve por si mesma suas normas e padrões, e cada nova experiência construída por meio deles oferece uma oportunidade para novas ideias e novos ideais” (DEWEY, 1929, p. 167), o que nos leva à compreensão de que “toda experiência vive e se perpetua nas experiências que a sucedem” (DEWEY, 2011, p. 29). Desta forma, o que importa é o conteúdo da experiência que surge da relação necessária, ou melhor dizendo, da conexão entre o objeto e o conhecimento, ou entre o problema posto pelo meio e o resultado que se espera da ação. É o interesse na solução de problemas, na satisfação de uma necessidade que forma, que constitui, que produz, por assim dizer, o conteúdo da experiência. Não nos empenhamos em resolver algo que não se apresente como problema.

Reorganizamos a experiência por meio da ação inteligente, tornando-a o mais coerente, completa e unificada possível, “de modo a capacitar-nos a adequar o meio às nossas necessidades e adaptar nossos objetivos à situação em que vivemos” (DEWEY, 1959a, p. 378). O ser humano conhece, age, faz, cria soluções e objetos, usa seus sentidos e as condições do meio, tem vontade, cria e compartilha valores e significados, pode estabelecer e

“restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação” (DEWEY, 2010, p. 93), ou seja, o ser humano age inteligentemente, pois “a percepção da relação entre o que é feito e o que é suportado constitui o trabalho da inteligência” (DEWEY, 2010, p. 124). O ser humano é capaz de reconhecer as relações existentes nos recursos que o meio tem e intencionalmente seleciona, ordena e reorganiza esses recursos em favor da manutenção da vida, ampliando as experiências.

O uso da inteligência também está na capacidade que temos de transferirmos a significação de uma experiência passada para a experiência atual, tornando uma experiência aproveitável para a orientação de uma nova experiência e para sua ampliação e enriquecimento, bem como saber usar a experiência de outrem na formulação de uma nova significação; “Em sentido amplo, esse refazer o velho por meio de sua união com o novo é precisamente o processo inteligente, é justamente o que chamamos de inteligência” (DEWEY, 1970, p. 55). Dewey acentua a importância das experiências passadas ao postular que o trabalho da inteligência consiste em transformar as experiências passadas em conhecimento que é utilizado para projetar novas ações por meio da construção de hipóteses, pois a experimentação envolve o próprio processo de experimentar: passado e futuro compõem o fluxo da experiência, “o próprio fato da experiência inclui o processo pelo qual ela se conduz em seu próprio aperfeiçoamento” (DEWEY, 1959b, p. 110). Ora,

Bastam-nos as sugestões concretas oriundas de experiências passadas, desenvolvidas e amadurecidas à luz das necessidades e deficiências do presente, empregadas como alvos e métodos de reconstrução específica, e apuradas através de êxitos ou malogros na execução dessa tarefa de ajustamento: a tais sugestões empíricas, usadas de maneira construtiva para novos fins, é que damos o nome de inteligência (DEWEY, 1959b, p. 111).

A experiência passada é uma bagagem de significações que carrega, impregna a nova experiência de sugestões para a solução de um problema. O que resta da experiência passada é o significado que dela resulta. As sugestões para uma ação não surgem do nada como um *insight*, um pensamento espontâneo, uma intuição... tanto o *insight* como o pensamento espontâneo ou a intuição dependem de elementos da cultura – em termos sociais ou condições externas – e de preferências, interesses e desejos – em termos das condições internas ou subjetivas – daquele que experimenta uma situação. Procuramos extrair da experiência passada elementos comuns à nova experiência para que possamos entendê-la em seus elementos constitutivos e tratá-la de modo a buscar sua definição, sua extensão, suas consequências. Dewey nos alerta: nem as ideias, nem os pensamentos, nem as inferências, nem as sugestões nascem do nada (Cf. Dewey, 1959, p. 104) porque há continuidade entre as

experiências passadas e futuras. Uma experiência recorre a uma outra anterior, que pertence a um estoque de significações, para a reconstrução de significados. Uma experiência pode ser aparentemente casual, mas ela está sempre carregada de significações e sentidos reconstruídos no próprio processo de experimentação: não há dissociação entre fatos, ideias e significações. Uma experiência sugere outra, a anterior dá significado à posterior, em conexão e continuidade – algo de uma experiência anterior é levado para a posterior – a isto podemos chamar de experiência vital.

Dewey ressalta que “Nada, na experiência, é absolutamente simples, singelo e isolado” (DEWEY, 1959, p. 48), antes, tudo que resulta do processo de interação envolve objetos, qualidades e acontecimentos que, em algum grau, permanecem na experiência e sugere novas experiências. Uma experiência atual é um complexo de outras experiências em relação de consequência ou de elementos em conexão, ou seja,

a parte de sua experiência presente que é semelhante à da experiência anterior, evocará ou *sugerirá* alguma coisa ou qualidade a ela ligada, justamente por ter estado presente na experiência prévia total; por sua vez, essa coisa ou qualidade poderá sugerir algo ligado a si mesma; não só *poderá* fazê-lo, mas *fá-lo-á*, a menos que algum novo objeto de percepção dê partida a outra cadeia de sugestão (DEWEY, 1959, p. 49, grifos do autor).

A significação das coisas não está na coisa em si, em seu tamanho, consistência, cor, cheiro, mas no uso que o ser humano faz destas coisas. Do mesmo modo, a significação dos objetos está sempre ligada a seu uso, principalmente ao uso social. A atribuição de significado ligada ao uso social está no compartilhamento das experiências. O uso das coisas se dá por valorização social. É no estabelecimento de relações, de uso, de função social que as coisas são coisas com uma significação, em outras palavras, os significados surgem quando há experiência significativa, pois “o símbolo reveste determinada significação para um indivíduo, apenas quando este já teve *experiência* de alguma situação dentro da qual essa significação era realmente relevante” (DEWEY, 1959, p. 233, grifo do autor). Essa relevância é individual e quando compartilhada torna-se um valor.

A significação é histórica, fruto da experiência. A atribuição de significado refere-se aos objetos do conhecimento, aos dados presentes nas condições objetivas da vida do ser humano, às transações ou interações em conexão e continuidade. A experiência não está num plano fora da própria experiência porque, “No fim das contas, o pensamento da experiência vem após a experiência e molda-se pela vivência da própria experiência” (DEWEY, 1959b, p. 109); em suma, tudo é experiência humana.

Em sua natureza, a experiência é a combinação de um elemento passivo e um elemento ativo e isso se fundamenta no fato de que “Fazemos alguma coisa ao objeto da experiência, e em seguida ele nos faz em troca alguma coisa” (DEWEY, 1959a, p. 152). Seu elemento ativo está na tentativa, na experimentação, naquilo que fazemos, sobre o qual atuamos. Nossa ação sobre um objeto da experiência exerce, conseqüentemente, uma mudança em nós, no objeto e no meio. Essa mudança que ocorre em nós é o elemento passivo da experiência, é o que sofremos como consequência da ação. Para Dewey, os elementos ativo e passivo da experiência nunca são dissociados porque há uma conexão necessária entre a ação e a reação no sentido de que a experiência modifica quem experimenta e o que é experimentado porque há continuidade da experiência não apenas entre experiências, mas também entre o sujeito que experimenta e objeto que é experimentado. Nada termina igual quando há consumação da experiência e o que fica é o significado da experiência.

Para Dewey, toda essa conexão de experiências é o fluxo e o refluxo da própria experiência, o que gera um significado, uma aprendizagem, um conhecimento, pois aprendemos com a experiência, por meio dela. A significação de uma experiência está justamente na união, na intersecção, no entrelaçamento do fazer (aspecto ativo) e do sofrer ou sentir (aspecto passivo). É a consciência da consequência da ação que resulta numa experiência, sendo que, para Dewey, “Consciência é a denominação da qualidade intencional de uma linha de ação, da qualidade da atividade que é orientada por um objetivo” (DEWEY, 1959a, p. 112). Em seu aspecto ativo, ou seja, de tentativa, a experiência gera mudanças que permitem a construção de significados que somente são incorporados quando há consciência do retorno da ação ou de suas consequências. Quando uma experiência continua nas consequências que dela defluem, as mudanças que ocorrem são carregadas de significação. Dewey, então, ao estabelecer qual é a natureza da experiência, afirma que o

autêntico “estofo” da experiência são processos adaptativos de ação, hábitos, funções ativas, conexões de ação e reação, coordenações sensório-motoras. A experiência contém em si princípios de conexão e de organização, e tais princípios não são de maneira alguma sem valor, porque, antes do que epistemológicos, sejam vitais e práticos (DEWEY, 1959b, p. 107-108, grifo do autor).

Assim, há experiências que nos permitem novas experiências, ou seja, a partir da consciência da consequência da ação somos capazes de operações inteligentes de associação retrospectiva e prospectiva em relação às ações. Descobrimos, ou melhor, reconhecemos e identificamos as relações entre as coisas e dessas relações originam novas experiências. Nossas ações, então, têm objetivos direcionados a como vamos lidar com determinados

objetos e situações presentes nas experiências passadas e futuras. Como processo ativo, a experiência perdura no tempo, prolonga-se do antecedente, do retrospectivo, ao prospectivo no sentido de sua complementação e da possibilidade de novas experiências; por conseguinte, só é possível pensar numa *reconstrução* da experiência, já que uma nova experiência nunca é algo inteiramente novo, dada sua característica temporal, histórica, presente na construção de significados.

A experiência é uma totalidade que engloba, conecta tanto o objeto do conhecimento e da ação compreendidas como as *condições externas ou objetivas* – meio –, quanto o sujeito que conhece e age, levando-se em conta as *condições internas ou subjetivas* desse sujeito. Dewey considera que “Qualquer experiência normal é um intercâmbio entre esses dois grupos de condições. Consideradas em conjunto, ou em interação, formam o que chamamos de *situação*” (DEWEY, 2011, p. 43, grifo do autor). A experiência traz em si as condições reais e os meios concretos de sua realização pelo ser humano; é preciso compreender que a “natureza humana existe e age em um meio. E não está ela nesse meio como moedas estão dentro de uma caixa, mas sim como uma planta na terra e ao sol, é parte dele, é contínua com as suas energias, é dependente do esteio que lhe dão” (DEWEY, 1956, p. 233), a continuidade é o princípio que garante a conexão entre o ser que age e o meio e objetos sobre os quais ele age; a separação entre sujeito e objeto se realiza apenas na análise do que é conhecido.

Retomando a ideia de “campo plantado” que foi apresentada no início do capítulo como analogia para a compreensão do que é experiência, é possível afirmar que o que interessa a Dewey é a relação, o intercâmbio, a conexão entre as ações dos seres humanos na interação com o meio e em razão dos problemas que este meio coloca. Se experiência é como um campo plantado, pode-se afirmar que ela envolve as condições do meio – o clima, o relevo, o regime de chuvas, as sementes, o tipo de solo – e também a ação do ser humano que ara a terra, que observa a alternância do clima, que adapta o meio às suas necessidades assim como se adapta a essas condições externas. A experiência como ajuste adaptativo não significa que o ser humano é passivo; o ser humano compreende a relação entre suas condições internas e as condições do meio: ele não pode rearranjar o que lhe aparece como a alternância do dia e da noite, se adapta a essa condição, mas também cria objetos que promovem a superação da necessidade de agir durante a noite, como, por exemplo, o uso do fogo e de objetos que possam iluminar o meio. O organismo não se deixa moldar pela ambiência passivamente. Como o próprio Dewey exemplificou, “A própria ostra exerce influência sobre o meio ambiente” (DEWEY, 1959b, p. 103). A experiência vital é aquela em que condições sociais e culturais estão em conexão e em continuidade com as condições

biológicas e naturais no sentido da manutenção do fluxo da vida. Conexão aqui não significa uma paz sepulcral que reina entre essas condições objetivas e subjetivas, significa que ambas “concorrem para a formação da experiência humana” (DEWEY, 1959b, p. 108).

A fonte de todas as experiências é a interação do organismo com o meio, o ser humano e seu ambiente numa relação necessária, numa conexão no sentido de produzir significado para sua própria existência. “A aurora e o crepúsculo, o dia e a noite, a chuva e o sol constituem, em sua alternância, fatores que dizem respeito diretamente aos seres humanos” (DEWEY, 2010, p. 279) porque são situações por eles experimentadas. Dia e noite não fazem sentido para a natureza em si mesma, essa alternância faz sentido porque é experimentada pelos seres humanos. As relações da natureza são para o ser humano, estão presentes no processo de experimentação porque uma natureza exterior e objetiva por si só não faz sentido na filosofia deweyana, já que o que existe, existe como significação dada pela experimentação de algo:

Não é a experiência que é experimentada, mas a natureza – pedras, plantas, animais, saúde, temperatura, eletricidade, etc. Coisas interagindo de determinadas maneiras *são* a experiência; elas são o que é experimentado. Ligadas de determinadas outras maneiras com outro objeto natural – o organismo humano – elas são também *como* as coisas são experimentadas (DEWEY, 1958, p. 4a, grifos do autor).

Dewey faz tal afirmação: *a natureza é o que é experimentado* – porque ele reconhece que há uma continuidade na relação necessária entre a natureza e o ser humano. A alternância dia e noite, as intempéries, o regime de chuvas, etc. têm uma relação direta com as ações humanas e afetam as atividades dos homens, “porque o homem forma continuidade com a natureza” (DEWEY, 1952a, p. 215). O ritmo desta primeira natureza, a “natureza-como-natureza”, sendo alvo das observações dos homens, faz com que suas ocupações respondam às condições que aquela lhes impõe. Entretanto, é na criação da segunda natureza, a “natureza-como-cultura”, que o ser humano estabelece certa organização social e de suas ações de modo que a sobrevivência, tanto individual como a do grupo, fosse resolvida graças à ação inteligente que modifica as condições do meio. Para Dewey, a “transformação das ações controladas pelas condições externas em ações guiadas pela intenção, pela previsão de suas próprias consequências” (DEWEY, 1952a, p. 215) é o resultado da solução de situações problemáticas, pois “fora das relações de causa e efeito da natureza, a concepção e a invenção não poderiam existir” (DEWEY, 2010, p. 93). Assim, a segunda natureza ou cultura tem sua origem no arranjo ou organização de cada grupo social, sendo relativa à época e às necessidades que procura atender.

Retomando. A experiência está em continuidade com o meio, dele advém e dele resulta graças às interações sendo que a ação do ser humano, que é sempre em virtude deste meio, gera problemas. A adaptação é a solução de problemas que o meio impõe no sentido do processo de como a vida se sustenta. O ajuste adaptativo é sempre ativo, ou seja, mesmo quando o ser humano não pode ou não consegue alterar algum aspecto do meio, ele se adapta intencionalmente, pois a vida é a manutenção do ténue equilíbrio da criatura viva em interação com o meio; a atividade humana é direcionada para a modificação do meio. As ações em conexão que visam a manutenção do equilíbrio vital são experiências. Essa conexão se dá na continuidade, sendo que cada experiência tem em si elementos de experiências passadas e alteradas em seus significados. Nas palavras de Dewey, “O passado se transpõe para o presente, expandindo e aprofundando o conteúdo deste último. Aí se ilustra a tradução da pura continuidade do tempo externo para a ordem e organização vitais da experiência” (DEWEY, 2010, p. 91). A continuidade é a interação de elementos de uma experiência passada com os novos elementos presentes na experiência atual que se combinam e redirecionam a ação.

Na conexão, na continuidade entre os elementos do meio e o ser humano é que reside a afirmação de que tudo é natural porque é experimentado pelo ser humano. E isto decorre da afirmação de que

A única maneira de evitar uma separação aguda entre a mente, que é o centro dos processos de experimentação, e o mundo natural, que é experimentado, é reconhecer que todos os modos de experimentar são caminhos pelos quais certos traços genuínos da natureza chegam à realização manifesta (DEWEY, 1958, p. 24).

Para Dewey, a realização manifesta é possível de ser reconhecida por meio da ação, ou seja, o que resulta das interações é o crescimento e esse crescimento torna-se *visível* ou observável quando o ser humano age. Na experimentação dos objetos da natureza-como-natureza, o ser humano cria os objetos experimentados que desempenham papel fundamental na elaboração da cultura. Os objetos e ideias advindos da interação prolongada e cumulativa com o meio constituem os elementos presentes na história do crescimento da própria humanidade. O princípio da interação na filosofia deweyana não se refere nem apenas à relação necessária entre o organismo vivo e o meio ambiente e nem apenas à relação entre pessoas, mas na continuidade entre ser humano e natureza, entre “natureza-como-natureza” e “natureza-como-cultura”. A solução de uma situação problemática, a criação de um instrumento, a ação intencional, a própria vida são fruto das interações, ou seja, a única

possibilidade da vida humana está na interação do ser humano com a natureza e com outros seres humanos. É nesse sentido que Dewey coloca que “O homem precisa da terra para andar, do mar para nadar ou navegar, do ar para voar. Por necessidade ele age dentro do mundo, e, para ser, deve em certa medida adaptar-se como uma parte da natureza” (DEWEY, 1958, p. 414). Essa adaptação não é resultado de coação, mas da interação necessária à manutenção da vida. Da mesma forma, os conceitos, as invenções, as ideias, os instrumentos de expressão e comunicação são resultados da busca dos significados das coisas e se referem às ações que são executadas e aos planos de novas ações e esses significados ganham sentido quando são compartilhados. E como filósofo da vida, Dewey só pode compreender a vida como significativa se for uma vida compartilhada, comunicada, associada, em outras palavras, se há interações. Para Dewey, a interação se transforma em participação e comunicação, sendo que sem a participação na vida associada, compartilhada e sem a comunicação há um embotamento das experiências de modo que haveria também um estreitamento da própria vida humana.

O que há de comum em todas as experiências é seu elemento humano: tudo está na experiência humana – conteúdo e método da conduta. Mesmo os objetos da natureza só existem, por assim dizer, porque são experimentados pelo ser humano porque natureza e cultura são históricas, estão em continuidade, representam sucessões de experiências, de alternâncias, de modificações.

Para Dewey,

na maior parte de *todas* as experiências [...] os elementos comuns são os elementos *humanos*, os ligados às relações entre pessoas ou entre pessoas e grupos. [...] Os fatores humanos e sociais são, assim, os que passam, e podem ser passados, mais prontamente, de experiência a experiência (DEWEY, 1959, p. 74-75, grifos do autor).

A vida associada exige que as experiências sejam compartilhadas para que se construa algo de comum entre os seres humanos, um laço de união que permita a própria manutenção da vida e, assim, da sociedade. Os objetos, a linguagem, as atividades que constituem a experiência comum resultam da interação com o meio e isto permite a criação de valores cujo significado é sempre social. O ser humano utiliza os materiais, as condições do meio e as energias da natureza no sentido de produzir objetos, soluções e ideias que permitam ampliar e enriquecer sua vida, transformando as interações em comunicação e participação, pois suas experiências são colocadas a serviço da vida associada. Segundo Dewey,

A experiência, na medida em que *é* experiência, consiste na acentuação da vitalidade. Em vez de significar um encerrar-se em sentimentos e sensações privados, significa uma troca ativa e alerta com o mundo; em seu auge, significa uma interpenetração completa entre o eu e o mundo dos objetos e acontecimentos (DEWEY, 2010, p. 83, grifo do autor).

A natureza, o viver no mesmo mundo, é o que há de mais comum entre os homens:

O “comum” é o que se encontra na experiência de diversas pessoas; qualquer coisa de que muitas pessoas participem é, por isso mesmo comum. Quanto mais arraigada nos atos e vivências que constituem a experiência mais geral e comum ela é. Vivemos no mesmo mundo – esse aspecto da natureza é comum a todos (DEWEY, 2010, p. 490-491, grifo do autor).

Compartilhamos não apenas os significados construídos na experiência, nem apenas os elementos da natureza, na verdade compartilhamos as atividades, os valores, as conquistas, os sofrimentos, ou seja, compartilhamos o que é experimentado e isso é o que, de fato, constitui a base da formação da vida social.

Onde quer que haja atividade conjunta cujas consequências sejam percebidas como boas por todas as pessoas singulares que participam dela, e quando a percepção do bem for tamanha a ponto de promover um desejo e esforço enérgico para mantê-lo justamente porque ele é um bem compartilhado por todos, há, em certa medida, uma comunidade (DEWEY, 2008a, p. 55).

Vida, na filosofia da democracia de Dewey, significa vida social, associada e compartilhada; é o meio pelo qual o ser humano constrói modos de regulação, de ordenação, de projeto e de significação da própria experiência, num processo contínuo de reconstrução dessa experiência. Essa vida associada reúne interesses diversos que, nas palavras de Dewey, “não são mais do que atitudes para com as experiências possíveis; não são realizações; o seu valor reside no impulso que fornecem, não na conquista que representam” (DEWEY, 2002, p. 166), são “a *identificação ativa e operante do eu com certo objeto*” (DEWEY, 1959a, p. 386, grifos do autor). Os diferentes interesses são a verdadeira riqueza da experiência humana e esta riqueza está justamente na diversidade e na variedade de ideias e de emoções compartilhadas.

Dewey compreende a vida como um fluxo de interações que se mantém segundo o princípio de continuidade, sendo que o aspecto social e o aspecto psicológico da vida humana são organicamente relacionados, de modo que um não está subordinado ao outro, sendo que nem um e nem outro podem ser negligenciados.

A vida associada se forma e se mantém graças ao intercâmbio social, à comunicação, à cooperação e à colaboração, elementos constitutivos do todo da vida. O ser humano vive num

movimento de justaposição e acrescentamento de experiências no sentido do crescimento. Dewey considera que o crescimento é a força orientadora das ações que “*liberta o processo de vida no sentido de sua realização*” (DEWEY, 2002, p. 167, grifos do autor).

Como a vida humana é, para Dewey, vida social, ele evidencia esse postulado ao esclarecer seu entendimento sobre as interações, transações e conexões necessárias à própria manutenção da vida:

O ciclo de vida de uma célula animal é condicionado à conexão com o que as outras células estão fazendo. Os elétrons, átomos e moléculas exemplificam a onipresença do comportamento conjunto. Não há mistério sobre o fato da associação, de uma ação interconectada que afeta a atividade de elementos singulares. Não há sentido em perguntar como os indivíduos se tornam associados. Eles existem e operam em associação (DEWEY, 2008a, p. 40).

Como um ser ativo, complexo e uno, no sentido de sua vida social e psicológica, o ser humano age e sua atividade acontece em virtude da complexidade de exigências do meio, pois “a atividade, a princípio, consiste em certos estados de tensão e certas adaptações dentro do organismo; quando se coordenam em uma atitude unificada, o organismo age como um todo – empreende-se uma ação definida” (DEWEY, 1959a, p. 381). Este “princípio não é aquilo que justifica uma atividade e, sim, é apenas outro nome para a continuidade da atividade” (DEWEY, 1959a, p. 388). A tensão que surge é o convite para a ação, sem se deixar moldar pelas condições do ambiente pura e simplesmente, o ser humano altera o meio e também sofre alterações, resultado das interações e é assim que há uma reconstrução do meio em benefício da manutenção da vida.

O organismo não se sustenta, tal como Micawber³, esperando que algo apareça. Não espera passivo e inerte por algo que seja impresso nele. O organismo age de acordo com sua própria estrutura, simples ou complexa, em seu ambiente. Como consequência, as mudanças produzidas no ambiente reagem sobre o organismo e suas atividades. O ser vivo sofre as consequências de seu próprio comportamento (DEWEY, 2004a, p. 49).

O ser humano participa da vida como um todo porque é capaz de agir modificando, reconstruindo o meio e o faz em benefício da manutenção da vida; e isto significa dizer que o ser humano não vive em mera conformidade com as condições do meio. Dewey entende que o conteúdo da experiência é constituído por esse movimento vital de ajustes adaptativos que são

³ Micawber de Wilkins, personagem de Charles Dickens no romance *David Copperfield* (1849-50). A expressão *Micawber-like* ou à maneira de Micawber significa alguém com otimismo infundado ou que vive na expectativa de melhor fortuna.

compreendidos como resultados das conexões entre o fazer e o sofrer as consequências das ações. Toda experiência é um conjunto de conexões, de movimentos organizativos das ações.

A experiência é vital quando sua conclusão resulta em significados. Toda adaptação do ser humano e do meio geram um novo significado e este é organização em termos de conhecimento. O conhecimento é o significado organizado e comunicado cujo valor é estabelecido pelo grupo social que dele se utiliza com vistas à manutenção da vida e ao crescimento. O conhecimento não é externo à experiência, ou transcendente a ela, ele “nasce e se comprova na experiência, e que, depois, é utilizado, mediante invenções, para expandir e enriquecer por mil meios a experiência” (DEWEY, 1959b, p. 110). O conhecimento nasce da experiência e a enriquece ao mesmo tempo que a experiência nasce do uso do conhecimento, gerando novos conhecimentos. Esse saber experimental surge da experiência que é motivada pelos problemas colocados pelo meio, ou seja, o ser humano age *intencionalmente* no sentido da solução de situações problemáticas.

Conhecimento e experiência estão em continuidade porque há conexão entre os elementos de diferentes experiências e perceber essa conexão é conhecer e é assim que Dewey afirma que “a função do conhecimento é tornar uma experiência livremente aproveitável em outras experiências [...] [porque] o conhecimento é uma percepção das conexões de um objeto que o torna aplicável em dada situação” (DEWEY, 1959a, p. 373). E, conhecendo, o ser humano torna-se capaz de suspender a ação antes de tomar uma certa decisão porque tem condições de pensar retrospectivamente e prospectivamente, estabelecendo relações entre o que observa e os dados do problema que o meio lhe impõe e também faz previsões das consequências das ações. Conhecimento e pensamento mantêm relação de continuidade com a experiência. Não há conhecimento que seja independente das conexões entre os objetos do conhecimento que são experimentados. Conhecer um objeto exige reconhecer suas características, fazer distinções dele em relação a outros objetos, estabelecer seus usos, compreendê-lo em sua totalidade, em suas conexões causais. Segundo Dewey, “Quanto mais conexões e interações descobrimos, mais conhecemos o objeto em questão. Pensar é procurar essas conexões” (DEWEY, 1952a, p. 233) que não são apenas aquelas do objeto e a situação em que se encontra ou ainda o objeto e a situação que o originou, mas também é a conexão entre o que já conhecemos do objeto e as novas ideias que desse conhecimento decorrem. Saber e fazer estão em continuidade porque o saber, fruto do uso da razão, e o fazer, o agir no meio, não existem sem as interações, sem as conexões entre as ações e suas consequências, sem os significados que resultam da experimentação dos

objetos do conhecimento, em outras palavras, o conhecimento do objeto que é experimentado torna-se parte deste objeto.

A experiência não está dissociada dos processos de interação que envolvem a ação, o conhecimento, as sensações, o juízo. O conhecimento é o resultado da ação. Aprendemos com os livros, com os outros, somente quando todo esse conhecimento se relaciona com a nossa experiência, porque “É através daquilo que fazemos no mundo e com o mundo que lemos o seu significado e avaliamos o seu valor” (DEWEY, 2002, p. 27).

O ato de pensar é uma experiência que tem seu ponto de partida nas perturbações e perplexidades que surgem nas interações. “Em seu estado natural – diz Dewey – o homem não pensa quando não tem obstáculos pela frente, nem dificuldades que superar. Uma vida fácil, de êxitos sem esforço, seria uma vida irrefletida, privada do ato de pensar” (DEWEY, 1959b, p. 142). Diante da perplexidade ou de uma perturbação ou da confusão ou da dúvida suscitada por uma situação é possível a interpretação de um dado elemento da situação que se apresenta e a previsão de consequências, seguida de um cuidadoso exame que nos leve à clareza do problema e a consequente elaboração de uma hipótese com vistas à solução e isto é o pensar reflexivo cujo objetivo é a elaboração de um plano de ação que possa ser aplicado a uma situação problemática. “Pensar é o ato cuidadoso e deliberado de estabelecer relações entre aquilo que se faz e as suas consequências” (DEWEY, 1959a, p. 165), pois os conflitos que surgem estão sempre na própria experiência e reconhecer uma perplexidade ou uma perturbação na continuidade das experiências é pensar e seu resultado é o significado da própria dificuldade e em que medida ela implica em situações posteriores.

Um conflito que surge e nos exige uma ação

é tal qual um moscão do pensamento, é aquilo que, à semelhança do inseto que irrita, mobiliza a nossa atenção e nos estimula a criar, a inventar qualquer coisa; excita-nos e nos tira daquela passividade e timidez próprias das ovelhas, faz com que nos apressemos e apliquemos detidamente nossa atenção, arquitetemos planos de execução (DEWEY, 1956, p. 236).

Observamos, deliberamos, planejamos tendo a ação orientada por um objetivo que se estabelece de acordo com as condições do meio, considerando-se os obstáculos a serem vencidos e os recursos que o próprio meio oferece para a solução do problema. À medida que a ação vai sendo executada, surgem outros problemas, exigindo-se uma nova direção para a ação. Um problema é uma dificuldade que se põe como questão apenas quando vemos nele a possibilidade de ampliação das experiências subsequentes.

O método de reconstrução da experiência nada mais é do que o método da inteligência. A situação problemática que se apresenta exige uma solução e é então que tal método se torna necessário:

O ato de pensar, que seja realmente método de reconstrução da experiência, encara a observação dos fatos como passo indispensável à definição dos problemas, à localização das dificuldades, como modo, enfim, de forçar a convicção precisa, e não meramente vaga e emocional, daquilo que a dificuldade é e do lugar onde se encontra. Tal método não é aéreo, fortuito, confuso; é, sim, intencional, específico e circunscrito pela natureza da dificuldade em questão (DEWEY, 1959b, p. 143-144).

Resulta do uso do método da experiência uma experiência reconstruída: soma de elementos de experiências anteriores e da nova experiência e mais aqueles elementos presentes na consequência da ação orientada pela inteligência.

O novo que advém desta relação cumulativa de experiências é libertador do passado porque nos revela novas verdades, novos fatos e novas soluções para situações problemáticas. Graças à possibilidade de haver novas experiências é que o ser humano aprende e se adapta: “A fé na experiência – afirma Dewey – não produz devoção, mas sim esforço pelo progresso” (DEWEY, 1959b, p. 109) e progresso aqui não significa desenvolvimentismo ou avanço tecnológico, mas sim a harmonia como superação de um desequilíbrio que gera sempre um novo equilíbrio, é a unificação de experiências anteriores às subseqüentes numa ampliação de sua complexidade e extensão. Progresso, na filosofia deweyana, é continuidade.

Para Dewey,

o que é importante é o processo de crescimento, de melhoria e progresso, ao invés do resultado estático ou efeito. Não é a saúde como um fim fixado, mas a melhoria necessária na saúde – um processo contínuo – que é o fim e o bem. O fim não é mais um termo ou limite a ser alcançado. É o processo ativo de transformar a situação existente. Não a perfeição como um objetivo final, mas o processo sempre duradouro de aperfeiçoar, de amadurecer, de refinar é o alvo do viver. A honestidade, a indústria, a temperança, a justiça, como a saúde, a riqueza e a aprendizagem, não são bens a serem possuídos como seriam se expressassem fins fixos a serem atingidos. São caminhos de mudança na qualidade da experiência (DEWEY, 2004a, p. 102).

A experiência é processo, não há um limite claro onde termina uma e começa outra experiência. Sendo assim, a própria experiência conduz seu aperfeiçoamento: ter uma experiência inclui o próprio processo de experimentar, as sensações, emoções, sentidos, razão, percepção e a própria construção de conceitos e valores. A experiência não tem um fim em si mesma, é o próprio fluxo da vida, já que o ser humano reorienta suas ações mediante as consequências de seus atos: seu pensamento é ativo e planeja os processos da experiência, a

ação é reconstrutiva da própria ação e da experiência, corrigindo seus erros e ampliando a ação; a ação, para Dewey, requer orientação. Reorientar a ação significa que a experiência é sempre submetida à prova. Cada plano de ação, ao ser elaborado, envolve hipóteses que são testadas, levadas a efeito na prática, podendo ser refutadas, corrigidas, rejeitas ou aprovadas e ampliadas, alcançado o objetivo estabelecido neste plano de ação; a experiência que dele resulta é unificadora das experiências anteriores e restaura a continuidade que o problema interrompe, restabelece a marcha progressiva das ações. Cada plano de ação torna-se um novo plano que reorienta a experiência.

A ação refaz o velho, o antecedente, o conhecido mediante a união deste com o novo, ou seja, há uma conversão da experiência já vivida, inscrita no passado, em ideias e propósitos em direção às ações futuras. Isto é possível porque é possível reconhecer a conexão entre o que foi realizado no passado e os problemas postos pelo meio e pela nova experiência. Com o surgimento de novas condições, há o surgimento também de novas situações problemáticas e, conseqüentemente, de novas experiências. Essa marcha cumulativa de experiências e de ações é justamente o que Dewey define como crescimento (Cf DEWEY, 1959a, p. 44).

A experiência, como resultado das interações e em virtude de um meio, resulta, dada uma conexão contínua e cumulativa de elementos das próprias experiências e dos recursos do meio, em significados e disto decorre a aprendizagem. Do mesmo modo que a experiência resulta do movimento de um desequilíbrio inicial na continuidade das experiências em direção ao equilíbrio – que é sempre um novo equilíbrio – ocorre a aprendizagem. Para Dewey, somos seres ativos envolvidos com o meio e que crescemos a partir das interações. Saímos de uma situação de confusão e dúvida em busca da satisfação gerando conhecimento.

Aprendemos com a experiência porque observamos resultados da ação que antes não havíamos observado. A descoberta das conseqüências do uso de certo objeto é a resposta ativa resultante da experiência, de modo a conhecer como esse objeto se “comporta”, ou seja, o que é possível se esperar dele, quais as mudanças que ele sofre e quais conseqüências ele pode causar. A experiência em direção a um objeto exige a compreensão das interações que ele sofre e das que pode produzir. O que aprendemos de um objeto não é o conjunto de suas características físicas ou o que deriva de nossas sensações, aprendemos as relações que envolvem este objeto. Mesmo a discriminação das características do objeto é uma aprendizagem de relações via experimentação. Para Dewey, “aprendemos que os objetos são duros ou macios descobrindo por meio da experimentação ativa aquilo que eles respectivamente fazem e aquilo que pode ser ou não pode ser feito com eles” (DEWEY,

1959a, p. 298). Nas palavras de Dewey, “Aprendemos, em suma, que as qualidades que atribuímos aos objetos devem ser imputadas aos nossos modos de experimentá-las, e que estas, por sua vez, são devidas à força da relação e do costume” (DEWEY, 1958, p. 14), definitivamente, aprendemos ou experimentamos desde as conexões com os objetos até as consequências de seus usos, das qualidades que estamos acostumados a atribuir a dado objeto – macio, vermelho, redondo, pequeno, saboroso – até as conexões com os modos de vida; por exemplo, a maçã, que é uma fruta, deve estar presente numa alimentação saudável, seus atributos e suas conexões com uma alimentação saudável estão na esfera da experimentação que resulta em um hábito ou costume.

Há na experiência um controle deliberado que tem origem na observação e na tentativa de “uso” de novas ideias acerca de um determinado objeto. As relações ativas constituem a própria experiência sendo que os objetos, atos, eventos e coisas estão numa relação de significado com o organismo vivo que a realiza, que experimenta. O conhecimento não está no objeto, mas na própria experiência com o objeto e sobre o mundo e os homens em conexão e tem como função operar mudanças no conteúdo da vida social. Dewey considera que a “experiência então cessa de ser empírica e torna-se experimental. A razão deixa de ser uma faculdade remota e ideal, e significa todos os recursos por meio dos quais a atividade se torna fecunda em significações” (DEWEY, 1959a, p. 304). As conexões que reconhecemos num objeto do conhecimento é o que conhecemos deste objeto. As interações dos objetos têm seu valor na relação direta do conhecimento que se constrói sobre o próprio objeto. Um dado ou fenômeno não é a sua cor, seu volume, sua capacidade, mas o conjunto de interações numa dada situação que o originou e de acordo com as condições em que se encontra. Portanto, o que se conhece está no que o ser humano experimenta sobre o objeto. Para Dewey, não conhecemos um objeto se o experimentamos independentemente de suas conexões.

Neste capítulo trabalhamos a ideia de que experiência é o campo plantado – resultado de uma certa ação – mas também as sementes semeadas, as searas ceifadas. Experiência é processo e produto das interações em continuidade com o meio e em virtude dele. Experiência também é a alternância entre noite e dia, entre as estações do ano, o úmido e o seco, o calor e o frio. O campo plantado é história, é experiência, é resultado da ação do ser humano em virtude das situações e segundo as condições que o meio apresenta. Para Dewey, experiência tem um sentido vital porque a vida é feita de experiências em continuidade, de interações, conexões, transações e, portanto, definida pelas situações compartilhadas, imaginadas, vividas. Cada nova experiência expande e enriquece as experiências e o próprio processo de experimentar.

Em suma, os princípios de interação e continuidade regem as experiências que são o resultado dessas próprias interações do organismo vivo e o meio, em continuidade para a manutenção da vida. Na teoria da experiência que John Dewey constrói é possível encontrar, mesmo que implicitamente, mais um princípio, o da reciprocidade. Agimos e sofremos as consequências das ações; as experiências modificam o sujeito e o meio; o meio modificado modifica o organismo que vive em virtude dele; o ajuste adaptativo opera tanto no sujeito como no meio. É possível afirmar que experiência é interação-continuidade-reciprocidade.

O conceito de experiência é basilar para a compreensão da filosofia de John Dewey sobre o qual se edifica sua epistemologia, sua axiologia, sua antropologia filosófica, sua teoria estética, sua filosofia da educação, sua filosofia da vida e da democracia. É fundamental para a nossa investigação que este conceito esteja evidenciado, pois é a partir dele que vamos explorar as ideias de experiência estética, experiência educativa e experiência democrática que se costuram numa estética social, numa democracia criativa e numa educação como crescimento e reconstrução da experiência, temas dos capítulos subsequentes.

3 A arte desce da torre de marfim

O pensador tem seu momento estético quando suas ideias deixam de ser meras ideias e se transformam nos significado coletivos dos objetos.
John Dewey⁴

3.1 Arte e vida

Shusterman, no “Prefácio à Edição Brasileira” de sua obra *Vivendo a arte*, publicada no Brasil em 1998, afirma que “John Dewey, seu representante mais eminente [da filosofia pragmatista americana] – ou mesmo no campo da teoria estética, o mais importante –, é aqui, assim como na Europa, quase completamente ignorado” (SHUSTERMAN, 1998, p. 7), situação que, do nosso ponto de vista, vai sendo alterada com a publicação, em 2010, da tradução para o português da obra que Dewey publicou em 1934: *Arte como experiência*. Ainda segundo Shusterman, a filosofia estética de Dewey tem potencial democrático e progressista por trazer a experiência humana, de todos os seres humanos, sem distinção entre o ser humano comum e o artista, como ponto de partida de uma estética que difere das filosofias estéticas que tomam como centro a obra de arte como uma produção de poucos e para poucos, em outras palavras, a arte como expressão de uma essência genial e destinada àqueles que são capazes de compreendê-la. Para Dewey, todos os seres humanos produzem arte quando se refere à elaboração de objetos e ideias que deem conta de uma necessidade ou problema, como por exemplo, a continuidade do fluxo da vida (Cf. SHUSTERMAN, 1998, p. 8).

Dewey compreende a obra de arte como produção humana que é resultado de experiências e está para além dos limites que a ideologia e a economia cultural impuseram. Ao longo da história da arte é lugar-comum a presença do gênio ou do virtuoso, aquele indivíduo que manifesta sua essência e seu destino de artista, restando ao homem comum, desprovido deste talento, apenas a apreciação e a fruição. O talento tem relevo nas filosofias da arte tradicionais sendo um indicativo de certa escolha transcendente e não da experiência do ser humano que elabora os recursos que o meio apresenta. O mercado de arte faz uso da ideia de genialidade para valorizar certas obras e colocar o lucro acima da produção humana. A filosofia de John Dewey não descarta o valor da obra de arte, mas seu diferencial está no fato de que ele coloca a arte diretamente ligada à experiência da vida cotidiana e social,

⁴ *Arte como experiência*, 2010, p. 78.

emancipando tanto a arte como a experiência estética dos padrões e dos cânones que as teorias constroem.

A teoria estética de Dewey, que não pode ser compreendida como a análise do belo e nem tampouco como um juízo de apreciação, aproxima arte e vida e rompe as restrições das belas-artes, quais sejam, as manifestações artísticas relacionadas exclusivamente ao belo e destinadas à contemplação. Assim como Kosnoski, acreditamos que *a estética deweyana é uma estética social* e é justamente a partir desta afirmação que elaboramos a argumentação apresentada neste capítulo, mostrando que a estética é uma ética do viver, expandindo e redefinindo a arte como produção humana e como solução de problemas que, compartilhadas, se democratizam e promovem o crescimento do ser humano e da própria humanidade.

A importância do trabalho de John Dewey no campo da estética está no fato de ele repensar a arte e não apenas buscar a compreensão do que comumente chamamos de obra de arte e é neste sentido que o filósofo constrói uma teoria da experiência estética. Dewey não trata da estética do ponto de vista de um estilo como a criação plástica que se realiza segundo um modo individualizado, por exemplo, o estilo de Michelangelo; ou do estilo de uma época: o neoclássico, o gótico; nem mesmo faz uma abordagem sociológica: a arte cristã; tampouco refere-se à filosofia do belo numa concepção hegeliana ou kantiana; também suas reflexões não estão dirigidas à regionalização da arte: arte brasileira; e nem a trata como mera representação. Dewey democratiza a experiência estética de tal maneira que escapa dos estudos da filosofia da arte mais centrada nos discursos sobre a obra de arte e a produção estética. São os aspectos mais sociais e democráticos da experiência estética que procuramos investigar. Nosso objetivo é apresentar como se caracteriza essa estética social e como se relaciona com a democracia e com a educação.

A experiência estética parece sempre estar na esfera da subjetividade, do particular e do sensível sem ligação aparente com finalidades e interesses sociais, já que gostamos ou não de algo ou apenas nos entregamos à fruição, à apreciação. Por esta razão é que pensar uma estética pragmatista, erroneamente ligada apenas ao que é prático, parece paradoxal. Na filosofia da estética tradicional o que é estético não é prático, em outras palavras, perpetua a separação entre o sentido e a razão, o que sentimos e o que fazemos, como agimos. A pergunta que paira é: como a estética torna-se prática, ligada ao político e ao social? A experiência estética é uma experiência social ligada à reflexão sobre a práxis. Dewey diria que arte, vida e cultura são uma e mesma coisa.

Buscar a definição do que é arte na filosofia de Dewey não é tarefa fácil, mas podemos partir do título de sua obra: *Arte como experiência*. Ora, já no capítulo anterior procuramos

analisar a teoria da experiência deste filósofo e esmiuçamos o que há de mais básico e central em seu pensamento: o mundo é o que é experimentado e essa experiência é válida e tem validade em seus equivalentes sociais. A arte é o uso de recursos e condições que nos levam a certos resultados, sejam eles materiais ou abstratos; é a criação do artificial, resultado das interações da criatura viva e o meio, de modo mais específico, do ser humano com o meio, já que este é um ser de significados. Assim, nos parece bastante aceitável que arte e experiência são um só conceito: a experiência humana levada ao cabo, ou seja, processo e produto da ação humana em virtude de um meio, como resultado das interações.

Para Dewey, a experiência estética não está apenas na catedral imponente ou na *Guernica*, de Pablo Picasso, está também na arrumação da casa, no jantar servido, no passeio pela cidade. Isto porque a experiência, sendo o centro de sua filosofia, é processo e produto do próprio viver e a esfera estética de nossas vidas não se resume à apreciação, à fruição, à contemplação ou à elaboração de uma obra explicitamente artística, muito menos poderia aceitar que uma obra de arte seja apenas mímese ou representação metafórica da realidade e, portanto, sem relação com a vida, sem uma conexão estabelecida no pensamento. A ideia de que há um bem, um belo e um verdadeiro que estejam acima da experiência humana não é condizente com a teoria da experiência desenvolvida por Dewey que vê na ação a concretude da intenção, da ideia e transforma-se em equivalentes sociais ou ações. Assim como o bem deixa de ser um *a priori* para ser compreendido como uma construção histórica que depende da experiência humana, o belo e o verdadeiro também assumem essa condição na experiência. A experiência estética é uma experiência totalizadora, consumatória, que sintetiza a solução de problemas. Podemos afirmar que Dewey traz a arte para a produção do viver, para a esfera da experiência humana.

Desta forma, arte na filosofia deweyana não é mero jogo de formas e cores, muito menos uma categorização de objetos de essência singular. O que é comum a todos os objetos da produção humana está no fato de serem um algo com sentido para a experiência e nela utilizado, mesmo numa sociedade que não tenha definido o que é arte, como no caso de sociedades primitivas que produziram gravuras e pinturas sobre superfícies rochosas e que talvez nem tenham conceituado tudo isso como “arte”, bem como suas danças, rituais, utensílios. Os objetos, abstratos ou concretos, que o ser humano produz são fruto da interação da criatura viva e seu meio, numa relação de necessidade, com isso é possível dizer que a arte está na experiência. Ao mesmo tempo podemos dizer que a arte é um algo para a experiência, ou seja, aquilo que desencadeia novas experiências. Arranjar os móveis da sala é uma

experiência que gera novas experiências: permite a quem usa essa sala uma nova experiência ao arrumá-la e dela desfrutar. Há na experiência estética uma construção de significados.

As origens da arte na experiência humana serão aprendidas por quem vir como a graça tensa do jogador de bola contagia a multidão de espectadores; por quem notar o deleite da dona de casa que cuida de suas plantas e o interesse atento com que seu marido cuida do pedaço de jardim em frente à casa; por quem perceber o prazer ao remexer a lenha que arde na lareira e ao observar as chamas dardejantes e as brasas que se desfazem. [...] O homem que remexe os pedaços de lenha em brasa diria que o faz para melhorar o fogo; mas não deixa de ficar fascinado com o drama colorido da mudança encenada diante de seus olhos e participar dele na imaginação (DEWEY, 2010, p. 62).

Dewey rompe com a filosofia ocidental tradicional da arte que é dualista, que separa arte e objetos e cenas da experiência cotidiana, comum, que cria e mantém a ideia de um gênio criador inalcançável. De um lado, uma teoria classificatória que elenca propriedades específicas de um conjunto de obras de arte – isto é ou não é arte e ainda isto é arte moderna ou cristã ou primitiva – e por outro lado a apreciação – a arte já previamente classificada é oferecida à contemplação. Essas teorias se encarregam de mostrar o que há de excelência numa obra de arte e dirige o olhar para o que deve ser apreciado. Neste sentido é que Shusterman afirma que essa “Filosofia da arte converte-se simplesmente em história da arte, e a questão urgente e capital de saber o que é a arte é reduzida a uma descrição retroativa do que a arte tem sido até o presente” (SHUSTERMAN, 1998, p. 33).

Ora, para Dewey, isso parece não fazer o menor sentido já que essa filosofia da arte desconsidera a experiência de todos os que se envolvem com o fazer e o apreciar. A arte é o resultado de uma necessidade, seja ela concreta ou abstrata, lógica ou sensível. A arte, justamente por ser uma produção humana, é histórica e só pode ser compreendida a partir dos sujeitos da experiência que constroem significados a partir da elaboração e da satisfação de suas necessidades e da solução de seus problemas. Todo artista e também o ser humano “comum” enfrentam dificuldades a serem superadas quando diante dos problemas que o meio lhes impõe, sejam eles intelectuais ou materiais. O problema nada mais é do que “um estado de dúvida suscitado na experiência e com uma interrupção do significado” (PAGNI, 2014, p. 67) que exige um trabalho no sentido de restabelecer o equilíbrio perdido. E nesse trabalho de enfrentamento das dificuldades é que convertemos o material constitutivo do problema em meio para sua solução. Essa elaboração é o que podemos denominar de *arte*.

Apenas produzir uma obra de arte ou apenas apreciá-la, na proposta filosófica de Dewey, não equivalem à experiência estética, pois deve-se levar em conta as condições

humanas e o próprio manejo das condições da produção de algo; o mesmo com a apreciação: podemos apreciar uma obra ou evento mesmo sem uma teoria que dirija nossos olhares. Dewey nos diz como deve ser o trabalho da compreensão de algo e a resposta está na compreensão das interações e em continuidade:

É perfeitamente possível nos comprazermos com as flores, em sua forma colorida e sua fragrância delicada, sem nenhum conhecimento teórico das plantas. Mas quando alguém se propõe a *compreender* o florescimento das plantas tem o compromisso de descobrir algo sobre as interações do solo, do ar, da água e do sol que condicionam seu crescimento (DEWEY, 2010, p. 61, grifo do autor).

O sujeito que produz algo ou que se deixa levar pelo processo de fruição não o faz apenas em busca do sublime e do belo, mas em busca de significação que tem como pano de fundo a própria vida humana, o que nos leva a pensar que a experiência estética independe de um teoria estética, mas que está estreitamente e necessariamente ligada à cultura. A experiência estética é anterior, portanto, às noções de belo e de sublime. O fazer humano, ou a experiência, são anteriores aos conceitos que deles advêm. Não há um *belo* e um *sublime* que sejam *a priori* e é justamente nisto que reside a quebra de paradigmas operada por Dewey ao elaborar sua filosofia estética.

Dizer que a experiência estética está confinada à produção artística a torna limitante e restritiva. O que é a pintura nas cavernas elaborada por homens primitivos? As danças, os rituais, a produção de vasos, a conversa em torno da fogueira, a apreciação da natureza, a ornamentação doméstica, entre outras ações humanas não pertencentes à esfera da produção artística são experiências estéticas porque permitem a ampliação das experiências individuais-sociais.

É possível afirmar que necessidades, meios, recursos e fins compõem uma experiência estética tanto quanto estão presentes numa produção artística e, com isso, a interação e a continuidade: o meio coloca um problema e também dispõe os recursos para sua solução que resulta num certo produto que permite novas experiências. A apreciação, no sentido da experiência, não é algo passivo, mas uma reconstrução do significado do que foi produzido, é uma produção criativa: quem aprecia reconstrói ativamente aquilo que observa. Dewey unifica, em sua filosofia estética, a obra de arte e o utilitário, a produção criativa de um objeto e seu significado por parte daquele que o produz e daquele que o aprecia; retira o produto artístico do pedestal inalcançável das belas-artes e o coloca na esfera da produção humana e também retira a apreciação da mera experiência contemplativa e a coloca na esfera da produção criativa.

Os fatores que glorificaram as belas-artes, elevando-as em um pedestal distante, não surgiram no âmbito da arte, e sua influência não se restringe às artes. Para muitas pessoas, uma aura mesclada de reverência e irrealidade envolve o ‘espiritual’ e o ‘ideal’, enquanto, em contraste, ‘matéria’ tornou-se um termo depreciativo, algo a ser explicado ou pelo qual se desculpar. As forças atuantes nisso são aquelas que afastaram a religião, assim como as belas-artes, do alcance do que é comum, ou da vida comunitária (DEWEY, 2010, p. 64, grifos do autor).

Dewey, filósofo da experiência, ao fazer a crítica sobre a elevação da arte a esse pedestal distante da experiência ordinária do ser humano comum aproxima o que é prático, material, real do que é teórico, científico, abstrato, ideal. A revolução que Dewey provoca na filosofia quando empreende a superação de dualismos acaba por colocar a arte como sinônimo de vida. Como afirma Shusterman ao analisar a teoria da estética de John Dewey: “ver a arte como experiência responde a todos [...] [os] problemas colocados pela separação entre arte e vida. Como experiência, a arte é evidentemente uma parte de nossa vida, uma forma especialmente expressiva de nossa realidade, e não uma simples imitação fictícia dela” (SHUSTERMAN, 1998, p. 45). Poderíamos ir mais longe e dizer que a arte não só é parte de nossa vida como é uma ação fundamental na produção da própria vida se considerarmos que a ação inteligente do ser humano organiza os recursos do meio de modo a manter a continuidade da vida.

Dewey faz uma abordagem da arte sem que esta esteja enraizada numa certa atitude de museu da qual se parte para a análise e a apreciação da obra de arte, pois se a arte e seus produtos se encontram “encarcerados” no museu, eles estão tanto fora da experiência de quem a produziu como fora da experiência daqueles que os contemplam e acreditam estar analisando a obra de arte por ela mesma ou por meio de orientações estabelecidas pelos cânones. Aqui, um leitor atento de Dewey poderia nos acusar de fazer uma leitura leviana de sua teoria estética ao lembrar que este filósofo esteve à frente das atividades educativas da *The Barnes Foundation*⁵ e que também viajou pela Europa para justamente visitar museus. Óbvio, a crítica de Dewey está na forma como a filosofia da arte entende uma produção artística e a eleva à estatura de belas-artes, alijada da experiência e ignorando a produção criativa que está na construção artística, na reconstrução de significados e na ressignificação dos objetos de arte que é construída por aquele que os observa. Por essas razões é que Alexander constrói o seguinte argumento:

⁵ A *The Barnes Foundation* foi criada por Albert C. Barnes, em 1922, na Filadélfia, para promover educação e valorização das artes. Possui uma coleção de pinturas impressionistas, pós-impressionistas e modernas, exemplos de escultura africana, cerâmica, joias e as antiguidades da região do Mediterrâneo e da Ásia. Ainda hoje a *The Barnes Foundation* desenvolve o Programa de Educação baseado na filosofia de John Dewey, valorizando a experiência, a aprendizagem e a interdisciplinaridade. Mais informações: <http://www.barnesfoundation.org/>.

Arte como Experiência começa com uma estranha advertência: se alguém estiver indo para teorizar sobre a arte, o pior lugar para começar é pensando em "arte", como é consagrado em museus de arte. No começo, isso parece quase contra-intuitivo: não estão algumas das maiores artes visuais do mundo precisamente nos museus – e, graças a Deus, são, pois lá podemos vê-las! Dewey não é contra museus. Afinal, ele estava no conselho da The Barnes Foundation e tinha visitado os grandes museus da Europa. O ponto de Dewey é sobre o perigo da teoria estética começando aqui [nos museus]. Por um lado, inclina-se a pensar em "arte" como uma coleção de coisas físicas. [...] para Dewey, a verdadeira obra de arte é a maneira como o objeto de arte (ou "produto da arte" na terminologia de Dewey) interage com o público. A arte reside no "trabalho da obra" mais do que simplesmente ser uma "coisa" como uma coisa física. Mas há um outro problema. Muitos dos objetos que enchem museus não foram originalmente destinados a serem vistos lá. Eram artefatos na vida de uma cultura, não mortos e sem vida, mas carregados de significado e parte do modo de existência compartilhado de uma comunidade (ALEXANDER, 2016, p. 63-64, grifos do autor).

Ao evidenciar a arte como experiência, Dewey mostra que as raízes da arte estão no ser humano que vive em virtude de um meio; vive pela interação, por meio de ações e sujeições, pois age e sofre a ação. A produção humana é a prova de que os seres humanos organizam de modo deliberado os recursos do meio na tentativa de solucionar situações adversas e o produto da experiência estética é a expressão dos significados atribuídos à própria existência e à vida associada, enriquecendo a cultura e desempenhando um papel social.

3.2 A arte como produção humana e a produção humana como arte

Acompanhar o raciocínio de Dewey sobre arte exige compreender que há um empecilho que a teoria sobre a arte causa ao classificar certos objetos como sendo obras de arte e outros, não. Dizer que isto e aquilo são objetos de arte é sempre algo posterior a uma teoria e disto decorre que as obras elevadas ao estatuto de obras de arte somente assim o são após a elaboração de uma teoria sobre essa produção, retirando-a de seu contexto histórico-social e causando a falsa impressão de que ela tem uma existência externa a quem a produziu e como se fosse apenas uma resposta física, material à própria produção. Neste sentido, a teoria é posterior ao objeto produzido e tem uma função classificatória. Além desta questão, ainda nos deparamos com aqueles que consideram a apreciação como uma questão de gosto. Para Alexander, as “Preocupações como a experiência da beleza ou a possibilidade de estabelecer padrões de julgamento artístico foram relegadas ao lado "subjetivo" da experiência” (ALEXANDER, 2016, p. 1, grifo do autor), em outras palavras, e como diz o dito popular, gosto não se discute. Ambas atitudes, a de classificar certos objetos como obra

de arte e a de colocar a apreciação na esfera do subjetivo, são, para Dewey, os efeitos das filosofias dualistas: de um lado, a obra que é expressão do artístico e de outro, aquele que aprecia, sem que haja conexão entre eles e dispensando-os da participação na experiência, e, conseqüentemente, desconsiderando a presença dos objetos de arte em experiências posteriores tanto na vida de quem os produziu como na vida de quem os aprecia.

Outra crítica que Dewey faz às teorias sobre arte está na separação da análise do objeto e das condições de sua produção. Diz ele: “Quando um produto artístico atinge o status de clássico, de algum modo, ele se isola das condições humanas em que foi criado e das conseqüências humanas que gera na experiência real de vida” (DEWEY, 2010, p. 59) e isso dificulta nossa compreensão da produção artística, pois “a obra de arte real é aquilo que o produto faz com e na experiência” (DEWEY, 2010, p. 59). Tudo está na experiência, como argumentamos no capítulo anterior, e é por esta razão que nos parece que a teoria estética deste filósofo tenha sido tão mal compreendida.

Para Dewey a arte não pode ser pensada de modo dissociado da experiência humana por estar presente na vida tanto da pessoa comum como na do artista, pois

arte é uma qualidade do fazer e daquilo que é feito. Apenas externamente, portanto pode ser designada por um substantivo. Uma vez que adere à maneira e ao conteúdo do fazer, ela é adjetiva por natureza. [...] O *produto* da arte – templo, quadro, escultura, poema – não é o trabalho, a *obra* artística. A obra ocorre quando um ser humano coopera com o produto de tal modo que o resultado é uma experiência (DEWEY, 2010, p. 381, grifo do autor).

Colocar a arte na experiência e também como possibilidade de novas experiências é a superação de dualismos como teoria e prática, arte pela arte e condições humanas, produção e fruição, vida social e “vida no museu”, ideal e material, arte e objetos e cenas da experiência e Dewey deixa isso claro ao afirmar que

Quando os objetos artísticos são separados das condições de origem e funcionamento na experiência, constrói-se em torno deles um muro que quase opacifica sua significação geral, com a qual lida a teoria estética. A arte é remetida a um campo separado, onde é isolada da associação com os materiais e objetivos de todas as outras formas de esforço, sujeição e realização humanos (DEWEY, 2010, p. 60).

A origem do dualismo *teoria e prática* está no fato da prática, como aquele fazer humano ligado à materialidade do mundo e às condições do meio, ter sido colocada em contraposição à atitude elevada da ciência e da arte. Dewey coloca a nu tal dualismo ao considerar que

A arte nasceu da necessidade, da falta, da privação, da incompletude, enquanto a ciência – teoria – manifestava a plenitude e a totalidade do Ser. Assim, a visão depreciadora da experiência foi idêntica a uma concepção que colocou a atividade prática abaixo da atividade teórica, encontrando a primeira dependente, impulsionada de fora, marcada pela deficiência do ser real, enquanto a segunda era independente e livre porque completa e autossuficiente: é perfeito (DEWEY, 1958, p. 355).

A ciência como sinônimo de teoria foi compreendida como aquela ação humana livre e independente das condições do meio, revelando a plenitude do ser, relegando à atividade prática ser dependente das condições do meio, permanecendo fora do ser como uma essência e como conhecimento, fruto de um ser incompleto, deficiente e dessa falta de conhecimento próprio da ciência, nasce a arte. Neste ponto é que Dewey começa a elaborar sua filosofia estética: coloca a arte na esfera da experiência. Tudo é o que é experimentado e resulta em significação e disto decorre que a atividade prática é tão valiosa quanto a atividade abstrata. Para Dewey, não há diferença. Em *Experiência e Natureza*, nosso filósofo afirma que “experiência é equivalente à arte” (DEWEY, 1958, p. 354).

A crítica ao dualismo teoria e prática, que está na base da estética desenvolvida por John Dewey, remonta às ideias presentes na filosofia grega e na filosofia moderna e justifica sua concepção de arte e de ciência e do conhecimento como produto da arte:

Se a filosofia grega estava correta ao pensar no conhecimento como contemplação e não como arte produtiva, e se a filosofia moderna aceita essa conclusão, então o único curso lógico é a depreciação relativa de todas as formas de produção, uma vez que são modos de prática que, por concepção, são inferiores à contemplação. O artístico é então secundário à estética: ‘criação’, ‘gosto’, e o *trabalhador* científico – como dizemos, significativamente – está subordinado em posição e valor ao dileitante que goza dos resultados de seus trabalhos. Mas se as tendências modernas são justificadas em colocar a arte e a criação em primeiro lugar, então as implicações dessa posição devem ser declaradas e realizadas. Ver-se-ia então que a ciência é uma arte, que a arte é prática, e que a única distinção que vale a pena traçar não é entre prática e teoria, mas entre modos de prática que não são inteligentes, inerentemente e imediatamente prazerosos e aqueles que estão cheios de significados apreciados. Quando esta percepção surgir, será um lugar comum que a arte – o modo de atividade carregado de significados capazes de serem aproveitados imediatamente – é o culminar completo da natureza e que a “ciência” é propriamente um servo que conduz eventos naturais a esta feliz conclusão. Assim desapareceriam as separações que perturbam o pensar presente: a divisão de tudo em natureza e experiência, da experiência em prática e teoria, arte e ciência, da arte em útil e fina, servil e livre (DEWEY, 1958, p. 357-358, grifos do autor).

Dewey alinha as seguintes concepções: 1. o conhecimento como arte produtiva, 2. a ciência como arte, 3. a arte como atividade carregada de significados. Essas concepções unificam teoria e prática no sentido de seus valores, tanto uma como outra têm seu papel na

reelaboração de significados e na reconstrução do conhecimento porque ciência e arte estão diretamente ligadas à experiência da vida.

Diante disto, como ligar o produto da arte e a experiência senão pela função social que a primeira cumpre, não só ao ser produzida e, portanto, presente na experiência de seu criador, mas na própria experiência que dela advém ao ser apreciada, usada, investida de um caráter social por se tornar um bem cultural? A melhor experiência é aquela que gera novas experiências e esse também é o papel que o produto da arte deve cumprir. Uma catedral é uma obra de arte produzida segundo a necessidade de um grupo que deseja expressar sua fé e realizar seus rituais, resultado da ação planejada e executada por aqueles que têm conhecimentos e habilidades para tal fim. Construída, cumpre uma função social, ou seja, essa construção é algo para a experiência humana daqueles que a constroem e daqueles que dela usufruem. Neste sentido é possível afirmar que essa catedral é um bem cultural. Um estudioso verdadeiramente interessado em conhecer essa catedral a verá como obra de arte, mas deverá compreender também as necessidades que levaram à sua construção, sua relação com a cultura, com a vida de cada membro da comunidade que nela entra, quais as necessidades dessa comunidade e sua ligação com a catedral, o que de comum há naqueles que tomam a catedral como parte de sua experiência. A obra de arte ou produto da arte é expressão de uma experiência criadora e social.

Esse exemplo é um dos muitos possíveis para que se possa compreender que todo produto da arte envolve eventos e sentimentos de todos aqueles que, de uma forma ou de outra, participam da criação de seus significados e de sua ressignificação. Interação entre aquele que cria a obra e aquele que a aprecia, ambos em continuidade, pois a experiência criadora não termina com a obra pronta. Dewey desenvolve esse pensamento porque entende arte como uma conduta inteligente: “arte – o modo de atividade que é carregado com significados cuja posse é imediata” (DEWEY, 1958, p. 358). Ambos, criador e apreciador, significam e ressignificam o produto da arte, havendo assim uma intensificação do significado da experiência.

O produto da arte tem a função de melhorar as condições dos processos da vida cotidiana, reestruturando o modo como as coisas são em direção à maneira como as coisas deveriam ser segundo as necessidades de uma comunidade. Arte é uma produção humana que pontua o fluxo da vida, que manifesta sentimentos de pertença, que mantém vivas as experiências, que resulta das condições e das necessidades dos seres humanos. A arte está presente no processo de viver, os

Utensílios domésticos, móveis de tendas e de casas, tapetes, capachos, jarros, potes, arcos ou lanças eram feitos com um primor tão encantado que hoje os caçamos e lhes damos lugares de honra em nossos museus de arte. No entanto, em sua época e lugar, essas coisas eram melhorias dos processos de vida cotidiana (DEWEY, 2010, p. 64-65).

Dewey apresenta esses exemplos com o objetivo de evidenciar que todos esses elementos faziam parte da vida significativa de uma comunidade organizada socialmente, assim também a dança, a música, as imagens coloridas, os instrumentos musicais são produtos para a vida cotidiana e que também expressam o significado da vida do grupo. “Até nas cavernas, as habitações humanas eram adornadas com imagens coloridas, que mantinham vivas nos sentidos as experiências com os animais muito intimamente ligados à vida dos seres humanos” (DEWEY, 2010, p. 65).

A arte, no sentido deweyano, pode ser lançada no vazio retratado pela seguinte afirmação: se tudo é arte, nada é arte. Não é bem assim. Os argumentos que Dewey constrói são para, de um lado, provocar um esvaziamento do sentido mais acadêmico e canônico do que é arte e, por outro, mostrar que todos os seres humanos são capazes de produzir um algo que dê continuidade ao processo da vida e que seja resultado de uma necessidade, inserindo a arte não apenas como uma ideia, mas como um algo ligado diretamente à experiência porque a arte é expressão da experiência humana; os produtos da arte refletem as ideias, os sentimentos, os desejos, os pensamentos que estão envolvidos em sua criação e em sua contemplação criativa.

Como um crítico, Dewey aponta os efeitos nefastos do capitalismo que deu bases para o fortalecimento da presença de museus em todas as cidades mais importantes do mundo: “O desenvolvimento do capitalismo, diz Dewey, foi uma influência poderosa no desenvolvimento do museu como o lar adequado para as obras de arte, assim como na promoção da ideia de que elas são separadas da vida comum” (DEWEY, 2010, p. 67), além disto foi atribuído um valor de raridade a certas obras de arte o que carregou junto um valor monetário para este objeto, dissociando-as de sua produção e das condições sociais, materiais e subjetivas em que foram produzidas. Cria-se um mercado: o artista, a obra de arte, a coleção, o marchand, o colecionador, o crítico de arte, o comprador que, por fim, exhibe sua compra como um troféu, um símbolo de status e de “bom gosto cultural”. E esse mercado nada mais é do que o reflexo justamente desse processo de dissociação da obra de arte das experiências comuns, cotidianas. Segundo Dewey, “Objetos que no passado foram válidos e significativos, por seu lugar na vida de uma comunidade, funcionam hoje isolados das condições de sua origem. Em vista disso, são também desvinculados da experiência comum e servem de insígnias de bom gosto e

atestados de uma cultura especial” (DEWEY, 2010, p. 68-69). Essa cultura especial nada mais é do que o resultado que surge da atribuição do valor de raridade de um certo objeto de arte e um certo valor monetário, espelho de status social.

O desejo e o prazer de colecionar, expor, possuir um objeto de arte são uma simulação de valores estéticos justamente porque fazem parte de artifícios da ideologia do capitalismo. O acúmulo de capital é expresso no acúmulo de joias, quadros, estátuas, nomes. E isso, para Dewey, não é arte, é só mais um aspecto do mundo econômico. Prova disto é o crescimento das galerias e museus dado o alcance internacional do mercado: hoje, são criadas obras de arte cujo objetivo é serem vendidas nesse mercado. O produto da arte perde, então, sua característica de marcar o fluxo da vida. “As condições que criam o abismo que costuma existir entre o produtor e o consumidor, na sociedade moderna, agem no sentido de também criar um abismo entre a experiência comum e a experiência estética” (DEWEY, 2010, p. 69).

Entendemos que, pelas razões aqui elencadas, é que a filosofia estética de John Dewey seja de difícil compreensão: rompe com o canônico, critica museus e a condução capitalista desse mercado de arte, insere na vida comum, cotidiana a produção humana e a chama de arte. A arte afeta a vida prática, promove nossas percepções estéticas e está presente como elemento constitutivo da felicidade, em outras palavras, a experiência estética está diretamente ligada aos modos de viver.

A crítica de John Dewey sobre as teorias da arte é explícita: “o problema das teorias existentes é que elas partem de uma compartimentalização pronta ou de uma concepção da arte que a ‘espiritualiza’, retirando-a da ligação com os objetos da experiência concreta” (DEWEY, 2010, p. 71, grifo do autor) e completa:

Uma vez que a causa da união de forma e matéria na experiência é a estreita relação entre o ficar sujeito a algo e o agir, na interação da criatura viva com o mundo da natureza e dos seres humanos, as teorias que separam matéria e forma têm sua origem última no desprezo por essa relação (DEWEY, 2010, p. 255).

A experiência concreta é aquela que se dá na interação do ser humano com o meio, resposta a uma necessidade, conflito ou problema; a criatura viva organiza deliberadamente as condições e recursos que o meio oferece para a solução de um problema; é a própria vida. Partindo-se desse postulado configura-se uma nova teoria estética, a que está diretamente ligada à experiência. Trazer a filosofia estética para o fluxo da vida de todos os seres humanos é, segundo nossos estudos, a grande novidade do pensamento deweyano – Dewey não descarta a obra de arte, antes a coloca na experiência e presente em experiências futuras,

assim como eleva a produção humana à condição de arte porque cada produto da arte, da criação, do artifício está na esfera da vida significativa do grupo social. Para Dewey, “A primeira grande consideração é que a vida se dá em um meio ambiente; não apenas *nele*, mas por causa dele, pela interação com ele” (DEWEY, 2010, p. 74, grifo do autor) e a arte não está separada, desprendida da experiência, pois é justamente esta ligação necessária que permite a compreensão de que arte é vida. Partimos do princípio de que fazer algo altera, transforma o meio, assim o faz a arte e também a vida, que é reconfiguração e reconstrução da experiência.

Onde começa a vida e onde começa a arte? Não há, numa perspectiva deweyana, como delimitarmos uma e outra. O ser humano se perpetua naquilo que cria e a arte é a expressão dessa continuidade. Como, para Dewey, tudo está na experiência humana, o produto da arte só faz sentido se consideramos sua função social e a possibilidade de novas experiências a partir dele; o produto da arte afeta a prática da vida. A vitalidade da arte está na experiência que ela possibilita: uma troca ativa com o mundo. “Na arte, assim como na natureza e na vida, as relações são modos de interação” (DEWEY, 2010, p. 259-260) entre a criatura viva e seu meio.

Uma filosofia da estética unificadora como esta que estamos analisando põe fim a separação entre os interesses intelectuais e a vida prática, entre a imaginação e os afazeres do dia a dia, entre o que se apresenta como projeto e o que se tem como produto, entre emoção e pensamento. Nossa vida é uma unidade e é por meio da experiência que podemos fazer a distinção entre o agradável e o desagradável, entre o macio e o áspero, etc. A produção humana que surge como resultado de um problema posto pelo meio é arte à medida que é construído um cabedal de significados e valores que passam a permear a vida socialmente organizada.

O conceito de arte desenvolvido por Dewey refere-se diretamente à experiência e às condições em virtude das quais o ser humano age e cria soluções para a superação de problemas ou satisfação de necessidades, envolvendo os elementos de uma experiência presente que permitem a continuidade entre muitas outras experiências; o que experimentamos hoje carrega em si elementos de experiências pretéritas. A arte envolve o ritmo e a continuidade das experiências. Os seres humanos organizam a vida social, os recursos do meio, as condições materiais e assim promovem a continuidade da existência, a manutenção da vida que não pode ser compreendida como mera sucessão de eventos e é neste sentido que, para Dewey, a “arte, portanto, prefigura-se nos próprios processos do viver” (DEWEY, 2010, p. 92).

Não podemos deixar de assinalar as palavras de nosso autor que sustentam o argumento de que arte é vida e de que a produção humana é arte:

[a existência da arte] É a prova de que o homem usa os materiais e as energias da natureza com a intenção de ampliar sua própria vida, e de que o faz de acordo com a estrutura de seu organismo – cérebro, órgãos sensoriais e sistema muscular. A arte é prova viva e concreta de que o homem é capaz de restabelecer, conscientemente e, portanto, no plano do significado, a união entre sentido, necessidade, impulso e ação que é característica do ser vivo. A intervenção da consciência acrescenta a regulação, a capacidade de seleção e a reordenação. Por isso, diversifica as artes de maneiras infundáveis. Mas sua intervenção também leva, com o tempo, à *ideia* da arte como ideia consciente – a maior realização intelectual na história da humanidade (DEWEY, 2010, p. 93, grifo do autor).

Podemos dar um exemplo simples: alguém, na história do homem primitivo, teve a necessidade de levar água para outro alguém que está longe de sua fonte; observando o entorno, se apropria da casca de um fruto e o transforma num contentor. Essa casca deixa de ser uma simples casca e passa a ser uma cuia, constituindo-se num bem cultural ao ser compartilhado e valorado socialmente. Dewey chama isso de arte: alteramos a natureza para a satisfação de uma necessidade. A partir daí, todos os seres humanos utilizam esse objeto natural em seu equivalente social. Esse bem cultural “originário” permite novas experiências, variando em forma, tamanho, cor; torna-se um dado com significado social. O uso da criatividade e da imaginação estão presentes em nossas experiências cotidianas, assim como o pensar e o fazer, o projeto e o produto.

O valor de uma obra é extrínseco a ela, ou seja, não tem valor em si mesma senão pelo significado que dela decorre e da possibilidade de ser ressignificada por quem a contempla ou a utiliza. A arte tem como funções ampliar, intensificar e enriquecer a vida (Cf. DEWEY, 2010, p. 93). Exemplo disto são os rituais primitivos realizados sistematicamente com um objetivo claro: chuva pra irrigar a plantação, vitória numa batalha, esperança do nascimento de um filho varão; tais objetivos refletem o desejo de continuidade das experiências do viver. Mais tarde, a história da humanidade transforma a experiência da fé em uma instituição. Tanto as mitologias e as cosmogonias como as religiões institucionalizadas “chegaram ao homem através de um apelo direto aos sentidos e à imaginação sensorial” (DEWEY, 2010, p. 101). As cerimônias são sempre carregadas de experiências estéticas. A construção de um edifício que reúne a comunidade motivada pela fé é a materialidade da imaginação sensorial.

Para Dewey, o produto da arte é um processo que unifica os acontecimentos e as circunstâncias de sua produção e as experiências de quem o produziu e de quem o aprecia ou dele usufrui.

Não poderíamos deixar de por em evidência as ideias expressas pelas palavras *artístico* e *estético*. Dewey lamenta que na língua inglesa não haja uma expressão que unifique os sentidos dessas duas palavras:

Na língua inglesa não há uma palavra que inclua de forma inequívoca o que é expresso pelas palavras “artístico” e “estético”. Visto que “artístico” se refere primordialmente ao ato de produção, e “estético”, ao de percepção e prazer, a inexistência de um termo que designe o conjunto dos dois processos é lamentável (DEWEY, 2010, p. 125, grifos do autor).

E observamos que o mesmo acontece na língua portuguesa. Essa distinção entre os dois termos revela a separação entre arte e apreciação, entre o ato criativo e a recepção do produto da arte. Assim, o ‘artístico’ é o que um artista produz, o modo como engenhosamente organiza os recursos que tem à mão e os utiliza de modo perspicaz, proficientemente, pondo em prática sua inclinação, genialidade e técnica. Por outro lado, o ‘estético’ representa o sensível, o que está ligado à percepção e à recepção dos estímulos, portanto a experiência estética estaria encarcerada nas ideias de prazer, fruição. O primeiro, o elemento ativo; o segundo, passivo e isso reforça ainda mais os dualismos clássicos que colocam em oposição o pensar e o sentir, o fazer e o apreciar, a prática e a teoria. A filosofia estética que Dewey propõe nos leva a desejar unir o artístico e o estético, objetivo que esse pensador alcança ao afirmar que o produto da arte é expressão da experiência criadora e das circunstâncias em que foi produzida e transforma a contemplação em ação ao estabelecer que esta é ativa porque ressignifica o produto da arte.

Mais do que elaborar uma teoria sobre a estética, Dewey critica as formas mais comuns de pensar a produção humana e a arte, sua filosofia, unificadora como é, nos coloca na situação de reconhecer o produto da arte como um bem cultural, portanto social, e isto decorre de suas críticas às teorias e filosofias ocidentais tradicionais da arte que recorrentemente separam o que é processo e o que é produto no que se refere à produção humana, colocando o objeto de arte e sua apreciação como apenas expressões da subjetividade.

O gênio não é aquele que produz algo estético como resultado de uma inspiração, do sussurro das musas, a genialidade está em como nós utilizamos, elaboramos, transformamos os recursos que temos à mão, sejam eles abstratos ou materiais, e os organizamos num todo de ideia ou de objeto físico como resposta a uma necessidade. Nossa criatividade é genial. Nossa imaginação é genial. Graças a esses recursos mentais é que podemos responder às exigências do meio. Dewey retira da obra de arte sua aparente função de representação das coisas, na

verdade, o artista reúne, organiza, sintetiza materiais e recursos dispersos e enfraquecidos presentes em outras experiências. A relação entre a produção do objeto e sua apreciação tem sempre um fundamento social: os recursos utilizados, os significados reconstruídos, o bem cultural no qual esse objeto se transforma, tudo é experiência. Esta análise é defendida por Dewey em suas reflexões sobre o ato expressivo:

Um poema e um quadro expõem um material passado pelo alambique da experiência pessoal. Não tem precedentes na vida nem em um ser universal. Ainda assim, seu material provém do mundo público, e por isso tem qualidades em comum com o material de outras experiências, ao passo que o produto desperta em outras pessoas novas percepções dos significados do mundo comum. As oposições entre individual e universal, subjetivo e objetivo, liberdade e ordem, com as quais os filósofos se têm regalado, não tem lugar no mundo da arte. A expressão como ato pessoal e a expressão como resultado objetivo estão organicamente ligadas (DEWEY, 2010, p. 180).

O mundo da arte é o mundo da experiência e Dewey é categórico quanto a isto: “a arte é sempre, na experiência, o produto de uma interação entre os seres humanos e seu meio ambiente” (DEWEY, 2010, p. 406-407); “a arte, em sua forma, une a mesma relação entre o agir e o sofrer, entre a energia de saída e a energia de entrada, que faz que uma experiência seja uma experiência” (DEWEY, 2010, p. 128). Dizer que a arte é a união do artístico com o estético nos parece pouco deweyano porque manteríamos um e outro, artístico e estético, como conceitos separados. Não é possível usar palavras como junção, adição, acompanhamento, suplemento ou qualquer outro termo que coloque o artístico e o estético lado a lado. Antes, esses aspectos estão numa ligação necessária, indissociáveis, num processo de experiência-arte. Arte, em seu sentido deweyano, “é a realização imediata da intenção” (DEWEY, 2010, p. 184), o que evidencia as relações presentes na elaboração de uma experiência. A intenção é o resultado imaginado posto como hipótese e cujo resultado é criado como solução de uma situação de desequilíbrio, de dúvida. No desejo de expressar a intenção, fazemos escolhas que seguem um interesse. O interesse é sempre o tema em torno do qual giram nossas escolhas e ações.

O fazer humano como ação sobre o meio é resultado da observação, do uso da inteligência com relação ao uso de materiais, da imaginação e da criatividade na organização de recursos e que satisfaça os sentidos. Não há de se perder em devaneios aquele que se coloca diante de um objeto que possa lhe permitir novas experiências. O produto da arte é aquele que segue um plano, usa diferentes meios e se torna uma experiência completa quando o artista criador se satisfaz com o que produziu; é a presença inequívoca do artístico e do

estético numa mesma experiência. A arte se encerra aqui e cabe ao espectador apreciar, mas para Dewey, a “receptividade não é passividade. Também ela é um processo composto por uma série de atos reativos que se acumulam em direção à realização objetiva” (DEWEY, 2010, p. 134). Se fosse passividade, seria apenas reconhecimento operado segundo esquemas previamente estabelecidos. E aqui insistimos, para Dewey, a experiência-arte é sempre criadora: tanto por parte de quem a faz como por parte de quem a recria em significados.

Há uma relação entre o criador e o espectador no processo da experiência-arte: “Para perceber, o espectador ou observador tem de *criar* sua experiência. E a criação deve incluir relações comparáveis às vivenciadas pelo produtor original” (DEWEY, 2010, p. 137, grifo do autor). Arte é reconstrução da experiência, de modo ativo, direto, dinâmico.

Por que somos capazes, ao mergulhar nas análises sobre arte que Dewey realizou, de dizer que toda produção humana é arte? A resposta está no fato de que ao modificarmos ou operarmos com materiais presentes no meio, também nossa mente, nossos sentimentos, nossas ideias, nossas emoções são ordenadas, transformadas. Essa transformação é o que caracteriza a produção humana como artística: “O trabalho é artístico na medida em que as duas funções de transformação são executadas por uma única operação” (DEWEY, 2010, p. 169), essa única operação é a união das funções que transformam os recursos do meio ou o material externo e aquela que trabalha com o material interno ou mental. E o próprio Dewey exemplifica essa operação unificada: “Enquanto o pintor coloca as tintas na tela ou as imagina postas ali, suas ideias e sentimentos também são ordenados” (DEWEY, 2010, p. 169).

Em nossa sociedade, no senso comum, a arte parece apenas um adorno da vida, quando, na verdade, é parte fundamental de sua organização. A produção humana está nos atos expressivos que, compartilhados, permitem a reconstrução da experiência e a continuidade da vida associada. Cada solução dada a um problema torna-se um bem comum. Cada objeto criado revela a possibilidade da transformação criativa dos recursos externos e internos, tornando-se um algo com função social. Essa ampliação da ideia de que todo ser humano produz arte está ancorada na ideia de que a “remoldagem do material da experiência no ato expressivo não é um evento isolado, restrito ao artista e a uma ou outra pessoa, aqui e ali, que por ventura aprecie a obra” (DEWEY, 2010, p. 178). A teoria estética de Dewey coloca em evidência a criatividade, a imaginação, a criação, a ressignificação dos símbolos e dos objetos, o uso de recursos materiais e das condições do meio de modo transformador como elementos presentes na experiência e na vida de todos os seres humanos. Essa remoldagem da experiência pode ser entendida como reconstrução da experiência e envolve a criatura viva em sua totalidade o que resulta não só no crescimento desta criatura, mas na vida

associada, comum, no sentido de sua melhoria. Arte é reconstrução da experiência de vida e sua continuidade é um processo criador e criativo.

3.3 Ação criativa ou experiência estética: curiosidade, imaginação e apreciação

Considerando que arte é experiência, é vida e como experiência é o resultado das interações entre o ser humano e o meio, podemos dizer que a recompensa que as interações com o meio nos oferecem são os produtos e os prazeres ou sofrimentos que as experiências nos proporcionam, ou seja, sua qualidade estética.

Os objetos da cultura não são uma simples coisa, são providos de sentido e adquirem significado quando participam da experiência ou são sinais de experiências possíveis. As coisas passam a ter sentido em nossa experiência à medida que seu uso nos auxilia na continuidade da vida e na interação com o meio, seu contexto de uso gera prazer ou sofrimento. Como parte da produção humana, os objetos e as ideias só adquirem significado quando há valorização social. Estes objetos e ideias surgem como respostas a um problema posto pelo meio; as respostas ou soluções às situações problemáticas resultam do uso da inteligência, da curiosidade e das sensações.

As sensações estão presentes no curso da ação. Sentimos frio, mas não *o frio*, sentimos a transição térmica de queda de temperatura, mas se uma certa incidência de luz permanece contínua, nem a percebemos. Essas alterações percebidas podem nos auxiliar no redirecionamento de nossas ações e de nossa adaptação às condições do meio ou do objeto com o qual nos deparamos. Podemos dizer que as sensações podem funcionar como um convite à ação e à investigação e estão relacionadas com a experiência.

Cada ser humano se constitui na interação com o meio e em continuidade para que sua vida se mantenha. As experiências são o que temos como resultado dessa interação que não é tranquila, pois o meio nos coloca situações problemáticas diante das quais surgem perplexidades e dúvidas e nos exigem ação. Esta ação é exploratória, a princípio. Buscamos elementos em nossas experiências passadas para que possamos responder às exigências do problema, estabelecemos contatos entre coisas conhecidas, buscamos objetos. “É o senso de um problema que obriga a mente a uma pesquisa e a rever o passado para descobrir o que a questão significa e como ela pode ser abordada” (DEWEY, 1997a, p. 207). Há um momento nesta busca em que o conhecido não é mais suficiente e passamos a buscar novos objetos, novas ideias, novos pontos de contato, usamos de nossa curiosidade para explorar o que até este momento não nos foi necessário. Para Dewey, as interações mobilizam tendências que

são o que nos levam a explorar o desconhecido, o que está ausente e longe de nosso alcance, que nos estimulam a estabelecer novos contatos com pessoas e objetos; “A curiosidade é a soma de todas essas tendências dirigidas para fora. Fator básico da ampliação da experiência” (DEWEY, 1959, p 45). A curiosidade se desdobra em exploração e verificação.

A investigação surge da situação problemática que o meio nos impõe e a nossa curiosidade nos move em direção aos objetos. Dewey compreende que “A curiosidade não é uma coisa isolada e casual, e sim a consequência do fato de que uma experiência é uma coisa móvel e em marcha, buscando toda a espécie de relações com outras coisas. A curiosidade é apenas o desejo de perceber essas relações” (DEWEY, 1959a, p. 230) e nos leva em busca dos equivalentes sociais das ações dos membros do grupo para que possamos ampliar as experiências da vida associada. É na interação com o outro que nossas experiências se revelam como material para a experiência do outro e para a reconstrução de nossa própria experiência. Uma criança faz uso de sua curiosidade para a construção de significados: *o que é isso? Por quê?* E esses significados somente vão se constituindo na medida de suas relações sociais e na elaboração de conexões entre o conhecido e o desconhecido. A curiosidade sobre o mundo natural e cultural liga a criança ao mundo social. As instituições sociais devem se ocupar da curiosidade infantil que parte do plano orgânico para o plano social de modo que se torne uma faculdade intelectual, elemento fundamental na reconstrução do conhecimento, na ampliação e reconstrução da experiência.

O desenvolvimento da curiosidade está intimamente relacionado à faculdade de pensar que envolve observações, recordações, sugestões, ideias e que justifiquem uma tomada de decisão frente a uma situação problemática ou desconhecida. A curiosidade está presente nos hábitos de pesquisa e verificação, no próprio processo de investigação e aprendemos a guiar nossa curiosidade ao explorarmos possibilidades de solução de um conflito, de uma vicissitude, de uma dificuldade, de uma dúvida. A curiosidade tem sua origem em alguma necessidade prática em conexão com as condições naturais ou sociais e, graças a ela, encontramos elementos que nos auxiliam na elucidação de significados presentes no problema e a partir dos quais podemos chegar a uma solução.

Da mesma forma que um problema resulta numa experiência e desta surgem novos problemas e novas experiências, “Com as curiosidades novas surgem novas receptividades e com o acréscimo adquirido de novos conhecimentos surgem novas curiosidades” (DEWEY, 1959a, p. 229). A investigação curiosa é recompensada pela familiarização com o mundo de significados e valores que passamos a compartilhar. Afirma Dewey: “o verdadeiro pensar termina por uma apreciação de novos valores” (DEWEY, 1959, p. 106).

Os valores atribuídos a uma dada situação ou objeto são fruto da experiência, pois “Experimentar plenamente uma coisa é, em frase familiar, conseguir um ‘senso de realização’ dessa coisa; ou, em expressões sinônimas, fazê-la entrar em casa, fazê-la tomar posse” (DEWEY, 1959, p. 273, grifo do autor). Consumar uma experiência é tomá-la para si, em sua totalidade, é apreciação, ressignificação. Essa apreciação é a união de uma ideia, de uma mente criadora e o objeto criado, tomando posse, familiarizando-se; em outros termos, a apreciação é um “ato” de tornar seu o objeto da experiência, reconstruindo significados e equivalentes sociais. Nos explica Dewey: “O objeto integralmente apreciado é experimentado como alguma coisa cujo valor foi consideravelmente elevado” (DEWEY, 1959, p. 273).

Apreciação é a atribuição de valor que une as condições objetivas e subjetivas na reconstrução de significados, então podemos concordar com Dewey quando afirma que “Não existe oposição inerente entre pensamento, conhecimento e apreciação” (DEWEY, 1959, p. 273). Pensar é o que nos emancipa de uma ação unicamente impulsiva e rotineira, nos permitindo a reconstrução de significados, isto é, o processo de apreensão de elementos comuns dentre muitas experiências, regulando processos de observação, sugestão e verificação e examina deliberadamente aspectos de um objeto ou de uma situação (Cf. DEWEY, 1959, p. 26-94).

Dewey considera que não há uma oposição entre uma ideia ou fato apreendido intelectualmente e a ideia ou fato emocionalmente percebido. “Intelectualmente apreendido” e “emocionalmente percebido” são apenas formas de se sentir as conexões com as necessidades e satisfações do indivíduo que experimenta. Podemos, com isto, compreender o que Dewey chama de “apreciações vitais – a saber, as ideias que abrangem uma reação emocional e uma projeção imaginativa” (DEWEY, 1959, p. 274), tão necessárias em todas as atividades humanas. O ser humano não é formado por duas partes distintas: uma intelectual e uma emocional ou uma parte objetiva e uma parte subjetiva; antes, há uma integração do que observamos como condições objetivas e as possibilidades imaginativas. Dewey, então, funde aspecto intelectual e aspecto emocional, significação e valor, condição objetiva e possibilidades desejadas (Cf. DEWEY, 1959, p. 273-274). Assim é que *apreciação* passa de simples fruição a elemento fundamental na solução de problemas, pois “Não existindo apreciação, os problemas e questões, que são os únicos verdadeiros instigadores da atividade reflexiva, serão mais ou menos impostos do exterior e só meio sinceramente sentidos e tratados” (DEWEY, 1959, p. 274).

A apreciação é a tomada de consciência das consequências de nossas ações sobre o meio e das que sofremos como resultado das interações, essa consciência gera a orientação da

conduta humana sem necessariamente recorrermos a padrões pré-estabelecidos de comportamento. Apreciar é estabelecer o que é o bem e o melhor para toda a comunidade e não apenas como um ritual legalista da condução da vida em sociedade, sendo que esses valores como o bem e o melhor resultam da experiência e são sempre históricos. Aprender a apreciar nossas ações e as dos outros nos leva à autonomia, à autocondução e à autorregulação. Dewey entende que “Para o indivíduo agir sem obedecer aos padrões correntes, é preciso que ele tenha pessoalmente e especificamente ‘apreciado’ quais as coisas profundamente significativas em dadas situações concretas” (DEWEY, 1959a, p. 257, grifo do autor). A apreciação é um aspecto fundamental da experiência estética que nos leva à experiência ética. Quem aprendeu a apreciar o valor da benignidade experimenta significados de bem que se tornam padrão para suas ações em relação às outras pessoas, torna-se generoso sem a necessidade da exigência de ações generosas, por exemplo, transformando o símbolo social de bem em equivalentes sociais.

Compreendemos que a apreciação não está apenas no campo da literatura, da música, da pintura, sua presença é mais ampla e está na experiência ordinária, comum, cotidiana, na formação de hábitos. Hábitos não são ações maquinais, são atividades presentes influenciadas por atividades antecedentes de modo organizado e sistematizado de elementos significativos que sustentam as ações; são disposição e prontidão para a ação. O hábito resulta do pensamento reflexivo e da ação inteligente; torna-se rotina com o fito de economia de tempo na realização de certas ações, não é mera repetição de atos específicos e torna-se, na filosofia deweyana, um conjunto de estímulos e predileções para a ação, utilizado inteligentemente. Assim, os hábitos são compreendidos como gostos ou “modos habituais de preferir e apreciar alguma coisa, um operante senso de excelência” (DEWEY, 1959a, p. 258). Esse senso de excelência se estende para “as diversas situações da vida em que são vitalmente apreciadas as significações dos fatos, das ideias, dos princípios e dos problemas” (DEWEY, 1959a, p. 258-259). Cada experiência estética nos ensina a criar valores porque submetemos situações cotidianas à avaliação e à valoração de seus significados. “A afeição que tenhamos por flores vem após havermos nos deliciado com elas concretamente” (DEWEY, 1956, p. 29). Nossos gostos, preferências, assim como os interesses e os esforços emanam de situações concretas que refletem as condições objetivas sobre as quais a apreciação é construída, portanto resulta do processo de experimentação – gostamos do que aprendemos a gostar e do que nos habituamos a gostar. Apreciação é aprendizagem e hábito.

No pensamento deweyano as análises são recursos para a compreensão do fluxo da vida e é por esta razão que ética e estética estão imbricadas: apreciação é valoração. Para

Dewey, “Dar valor (*to value*) significa primacialmente apreciar-se, ter em estimação; mas em segundo lugar quer dizer apreçar, avaliar no sentido de dar o preço ou de calcular o valor” (DEWEY, 1959a, p. 261, grifo do autor). Temos algo em estima e essa coisa nos é cara, julgamos a grandeza de algo em comparação a outro algo, construímos o valor segundo o que prezamos e segundo a importância para nossa ação na superação de um conflito e na solução de uma questão dificultosa, bem como para o enriquecimento da vida. Fazemos escolhas mediante, a princípio, nosso gosto e, se aprendemos a apreciar o bem, decidiremos pelo bem. Julgamos e criamos uma ordem de valor segundo o que apreciamos no correr da vida, a partir de categorias de valores cujo significado se constitui social e historicamente. Um bem é um bem apreciado. O fim último da apreciação é a construção de valores e estes se encontram nos atos que permitem a formação de gostos e preferências.

Apreciação é a sensação do real, advém de uma experiência imediata, das sensações e das percepções, não é mera abstração ou fruição, é avaliação, atribuição de valor. Na teoria da experiência de Dewey, o único meio de ter uma experiência direta é ter essa experiência, mas também podemos ter experiências indiretas por meio da experiência representativa simbolicamente transmitida cuja apreciação se dá de maneira mais abstrata e é neste sentido que podemos afirmar que a apreciação é trabalho da imaginação (Cf. DEWEY, 1959a, p. 254-255).

A imaginação é o caminho que traçamos da experiência direta ao conhecimento representativo, traduzindo os símbolos, reelaborando significações, o que resulta no enriquecimento da atividade humana. Não imaginamos o que já não conhecemos em parte, como Dewey mesmo pontua: “Na imaginação, como na realidade, conhecemos uma estrada somente pelo que vemos ao percorrê-la” (DEWEY, 1956, p. 153) e assim o que conhecemos nos guia através do desconhecido e dirige nossas atividades para um fim que estabelecemos ao planejarmos a ação. Um plano de ação é um plano de escolhas. Dewey pergunta: “Que é então escolha? – e responde – Escolha é simplesmente o ir de encontro, na imaginação, a um objeto que forneça um estímulo adequado à restauração de uma ação exteriorizável” (DEWEY, 1956, p. 153).

A escolha estabelece a direção decisiva da ação e é resultado da deliberação que opõem objetos, sensações, gostos e preferências, bem como leva em conta as possíveis consequências das ações elencadas como solução para o agir. O que está presente na imaginação está presente nos sentidos e como objeto do conhecimento, ou seja, entra em jogo no processo deliberativo da escolha o que foi experimentado como alegria e sofrimento, sucesso e malogro, desgosto e prazer, elementos que auxiliam na estimativa dos resultados.

Imaginamos como agir assim como imaginamos suas possíveis consequências porque a imaginação só tem sentido a partir de situações experimentadas. Dewey faz uma reflexão sobre experiência estética inteiramente nova ao colocar a imaginação como fator importante na reconstrução do conhecimento e de significados, bem como no planejamento da ação: “Não pensamos em perdas ou expansões futuras; pensamos, através da imaginação, em objetos nos quais, no futuro, algum curso de ação entrará e tornamo-nos, ‘agora’ entusiasmados ou desanimados, alegres ou tristes pelo que nos é apresentado” (DEWEY, 1956, p. 160, grifo do autor). Deliberar é imaginar sentimentos futuros.

Dewey refere-se à imaginação como sendo aquela capacidade pela qual a apreciação se efetiva e sem a qual nossos hábitos seriam apenas mecânicos. Diz ele: “A participação da imaginação é a única coisa que faz a atividade deixar de ser mecânica (DEWEY, 1959a, p. 259) e isso porque a imaginação é “um conhecimento vivo e íntimo do pleno alcance de uma situação”(DEWEY, 1959a, p. 259), característica que distingue o que é imaginado do que é imaginativo. Dewey considera que a imaginação é o que nos permite apreciar algo além de seus resultados exteriores, tangíveis e superficiais. A apreciação permite uma vida rica de significações porque participa da construção de preferências e interesses, de predileções e prioridades, bem como de aversões e repulsas. Escolhemos segundo o que nos diz respeito e a partir do que experimentamos. A imaginação é libertadora porque por meio dela escapamos de agir de modo padronizado.

Os problemas e questões enfrentadas resultam na experiência que, ao ser comunicada, nos permite sua ampliação e sem a qual o ser humano teria apenas suas experiências passadas como ponto de partida para a construção de significados e valores. “Se duas pessoas podem conversar inteligentemente uma com a outra, é porque possuem uma experiência comum que lhes dá um fundo de compreensão mútua, em que se firmam suas respectivas observações” (DEWEY, 1959, p. 275). Mas isto também gera uma dificuldade: como podemos garantir que o outro apreendeu plenamente a experiência que comunicamos? Dewey responde que a comunicação da experiência pessoal exige memória de quem recupera a experiência e imaginação tanto de quem reelabora a experiência a ser comunicada como de quem recebe tal comunicação. Comunicar a experiência é rememorá-la, criando associações e enriquecendo-a com novo significado e é também uma reconstrução imaginativa. A imaginação está entre uma experiência e outra e é parte fundamental da atividade humana. É esta capacidade que permite a elaboração de comparações e de novos elementos de uma experiência que passam a ser compartilhados, tornam-se lugar-comum, pois nos tornamos partícipes de uma mesma experiência pela imaginação. Quem não viveu uma experiência, pode imaginá-la e Dewey

exemplifica: “Quem compreende as palavras ‘capacete grego’ torna-se, nesse momento, em imaginação, partícipe da ação daqueles que usaram o capacete. Mentalmente se associa a uma ação comum” (DEWEY, 1959a, p. 17) porque “as coisas adquirem significação quando usadas em uma experiência partilhada ou em uma ação conjunta” (DEWEY, 1959a, p. 17).

Se de um lado temos a curiosidade que nos leva à investigação, de outro, temos a imaginação que nos permite criar hipóteses que são testadas na ação quando somos solicitados pelo meio a resolver uma situação problemática. Cada solução encontrada torna-se um produto humano que compõe o estoque de significados presente na cultura. Esta solução compartilhada que se torna um bem comum gera, de modo geral, uma abstração, um pensamento, uma ideia que, para Dewey, é também uma imaginação: “O pensamento abstrato é a imaginação, que vê os objetos conhecidos sob nova luz, abrindo panoramas novos para a experiência” (DEWEY, 1959, p. 200). Não se trata de um trabalho com algo irreal, ao contrário, a imaginação faz uma realização mental das ideias que surgem como possibilidades de ação, ampliando e completando a experiência.

Cada empreendimento mental construído para a superação de um obstáculo, para a solução de um problema, para o enfrentamento de uma questão há a necessidade da imaginação cuja função “é a visão de realidades e possibilidades que não podem manifestar-se nas condições existentes da percepção sensorial. O objetivo da imaginação é uma definida penetração no remoto, no ausente, no obscuro” (DEWEY, 1959, p. 286). Essa possibilidade da imaginação de por em relevo o que está ausente na realidade promove uma remodelação da experiência. Uma experiência que está próxima de nossa experiência cotidiana, comum, ordinária é de mais fácil compreensão e sua comunicação se dá mais facilmente. Ao nos depararmos com experiências mais amplas, mais remotas, como acontece quando estudamos história ou quando tratamos de temas ligados a terras longínquas ou culturas muito diferentes recorremos em grande parte à imaginação. Aprender não é uma atividade *só* intelectual, no sentido estrito do uso da razão, é uma complexidade que exige criatividade, imaginação, lógica. Para Dewey, “Achamo-nos habilitados, simbólica e imaginativamente, a antecipar situações” (DEWEY, 1959a, p. 41).

Se pensamos o ausente, ou seja, se um pensamento é uma representação de algo em sua ausência, há de ser fator importante a imaginação, capacidade que articula o conhecido e o desconhecido, o que tem conexão e o que está desconectado. Para Dewey, é muito claro o papel da imaginação na construção do conhecimento e na ampliação da experiência:

Se não fosse o exercício da imaginação, não haveria caminho para se ir da atividade direta ao conhecimento representativo – pois é pela imaginação que os símbolos são traduzidos em significação imediata e integrados em uma atividade limitada, de forma a estendê-la e enriquecê-la (DEWEY, 1959a, p. 260).

Cabe ressaltar que Dewey considera que o presente gera problemas que nos levam a buscar no passado elementos conhecidos e sugestões de ações que nos auxiliem em sua solução, presentificando a experiência passada. Para Dewey, “O passado é um grande recurso para a imaginação” (DEWEY, 1959a, p. 82) por ser esse o tempo incluído no presente e que dirige a ação para o futuro. A imaginação constrói possibilidades e permite que o futuro não seja um tempo esvaziado de significado, mas de oportunidades de ação. Assim, “Quando a crença de que o conhecimento é ativo e operante se apodera dos homens, o reino ideal não é mais algo distante e separado, converte-se naquela coleção de possibilidades imaginadas que estimula os homens a novos esforços e realizações” (DEWEY, 2004a, p. 68). Dewey entende esse conhecimento ativo e operante como aquele em que a experiência é dirigida por hipóteses ou ainda como aquele guiado pela imaginação de possibilidades de ação.

As possibilidades imaginadas tem sua materialidade na ação, na construção inventiva de uma solução para o problema posto pelo meio. Somos seres de reconstrução de conhecimento que vai compondo um acervo de dados a partir de experiências passadas. De posse dos dados de uma situação, de conhecimentos, de fatos já vividos, examinamos as conexões, as combinações, as associações de elementos das experiências, realizamos interpretações, análises, conjecturas, buscamos sugestões de ações, fazemos suposições, tentamos ideias e, por fim, criamos, inventamos a solução para a questão que nos tira da situação de equilíbrio em relação ao meio. As ideias têm origem nos problemas. Recordamos fatos, observamos o que está presente na situação problemática que já conhecemos, focalizamos o problema, mas faltam outros tantos elementos para que cheguemos à solução. Dewey considera que neste momento da experiência

Surgem, então, para este fim, os recursos dos planos, da invenção, da sagacidade. Os dados *despertam* as sugestões, e só em relação com esses dados especiais é que poderemos apreciar a propriedade das sugestões. Mas as sugestões, por outro lado, se projetam para além dos dados da experiência. [...] Neste sentido um pensamento (o que uma coisa sugere, e não a coisa tal qual se apresenta) é criador, é uma incursão no que é novo. Ele subentende alguma inventividade. Aquilo que é sugerido deve, é verdade, ser-nos familiar *sob alguma forma*; a inovação, o artifício inventivo, voltam-se para a nova luz com que aquele elemento familiar é visto, para o diferente uso dado ao mesmo (DEWEY, 1959a, p. 174, grifos do autor).

O inventivo e o novo só podem surgir de algo já experimentado. Nossa capacidade criadora reside em jogar luz aos dados de um problema em busca do conhecido e do desconhecido de modo que seja possível a criação de uma nova solução. Não há um algo novo que tenha surgido de um pensamento espontâneo, um *insight*. O novo surge do novo arranjo de condições objetivas e subjetivas, no emprego inusitado de elementos já conhecidos. Segundo Dewey,

Só as pessoas tolas identificam a originalidade com o extraordinário e o fantasioso; as outras reconhecem que a mesma consiste em dar às coisas ordinárias usos que ainda não haviam ocorrido a outras pessoas. É nova a operação, mas não são novos os materiais com que aquela é feita (DEWEY, 1959a, p. 174-175).

E assim acontece com as descobertas científicas, as grandes invenções, as produções artísticas e a própria educação. O que é criativo e original é o novo arranjo de elementos presentes em nossa cultura na elaboração de novas soluções para questões problemáticas e isso gera uma genuína ampliação das experiências, isto explica porque Dewey afirma que a educação é a reconstrução da experiência (Cf DEWEY, 1897, p. 7). As condições externas ou objetivas e as condições internas ou subjetivas estão continuamente se modificando e gerando novas ações que também se modificam na interação e na própria modificação das condições das quais emanaram; e é justamente porque as condições mudam que Dewey afirma que “Toda atividade é original quando ocorre pela primeira vez” (DEWEY, 1956, p. 125). Nenhuma experiência é repetível.

Quando há enriquecimento do sentido ou do significado das experiências por meio da percepção de conexões e de continuidade existentes nas ações que empreendemos, temos uma experiência estética. Para Dewey, “é nossa percepção das relações que dão às coisas as suas verdadeiras significações” (DEWEY, 1959a, p. 157) e a “percepção das significações depende da percepção das conexões da situação total (DEWEY, 1959a, p. 317). Essas percepções já são uma experiência, pois não nos é possível perceber as relações entre objetos e/ou situações sem que tenhamos realizado tentativas anteriores de ação e sofrido as consequências dessas ações. Quando a experiência do passado e a inteligência inventiva prospectiva interagem, podemos chamar de reconstrução da experiência (Cf. DEWEY, 1959b, p. 115).

3.4 Estética social

Kosnoski, em seu artigo “A estética social de John Dewey”, afirma que há uma ligação entre a teoria estética elaborada por Dewey e a política que está expressa nas críticas sociais que este filósofo elaborou ao longo de sua vida. Como essa ligação se dá? Como podemos reunir os argumentos de Dewey no sentido dessa estética ser qualificada como uma estética social?

Para que possamos compreender a estética de Dewey como uma estética social é necessário levar em conta suas críticas em relação ao mundo moderno que transforma a arte, meio para manter o fluxo da vida em continuidade, em técnica como fim da atividade humana. Diz Dewey:

As marcas e os sinais da “impersonalização” da alma humana são quantificação da vida, com desrespeito à qualidade, sua mecanização e o hábito quase universal de estimar a técnica como um fim, não como um meio para que a vida orgânica e intelectual também seja “racionalizada” e, finalmente, a padronização. [...] Nosso traço pronunciado é a sugestibilidade em massa. [...] A homogeneidade do pensamento e da emoção tornou-se um ideal (DEWEY, 1930, p. 23-24, grifos do autor).

A “impersonalização”, a padronização e a homogeneidade do pensamento soterram o pensamento crítico, a capacidade de adaptação e a flexibilidade próprios das capacidades humanas, transformando o que está na esfera da experiência individual não em bem comum ou social, mas em emoções e pensamentos homogêneos e isto resulta numa vida com pouco ou sem significado, alienada, alijada da participação política na vida democrática, a subjetividade como estratégia social submerge e em seu lugar surge uma sociedade corporativa que torna a vida ordenada e segura, aparentemente, sufocando as inquietações criativas dos seres humanos de modo a perderem a habilidade de discernimento das forças sociais que atuam em suas vidas cotidianas. Segundo Kosnoski,

Dewey afirma que essa conformidade forçada rouba dos cidadãos a criatividade e a autonomia necessárias para a ação democrática autônoma. Com esta análise, pode-se facilmente ver como Dewey poderia defender a vida das pequenas cidades e a democracia local participativa como locais que poderiam encorajar características que reviveriam a ação política dos cidadãos (KOSNOSKI, 2005, p. 197).

Dewey reconhece que, com a modernidade, a massificação, a padronização surge o “indivíduo perdido”, expressão que o autor utiliza para ilustrar o fato de que há um vasto conjunto de associações, mas que estas não favorecem “reflexão harmoniosa e coerente sobre a importância das conexões entre os pontos de vista imaginativos e emocionais da vida” (DEWEY, 1930, p. 82), o que resulta em pouca expressão das capacidades humanas

individuais que normalmente se revelariam se a sociedade fosse verdadeiramente democrática cujos principais fundamentos são a liberdade e a cooperação, tema que será aprofundado no capítulo que aborda a filosofia da democracia de Dewey. “A tragédia do indivíduo perdido” (DEWEY, 1930, p. 82) consiste no processo de individualização como sinônimo de isolamento, ao mesmo tempo que esse indivíduo se perde na massificação das emoções, dos desejos, dos comportamentos estabelecidos não mais pela vida democrática, mas pela vida das corporações. Essa vida padronizada que emerge da conformidade forçada resulta em uma harmonia social aparente que compromete a compreensão de significados sociais, fruto de interações harmoniosas. Há, segundo Kosnoski, harmonia entre as forças sociais e a compreensão individual, sendo que a ideia de harmonia não exclui o surgimento de conflitos e de mudanças, em outras palavras, há harmonia “quando o cidadão discerne os numerosos vínculos entre diferentes aspectos da sociedade e de sua vida diária” (KOSNOSKI, 2005, p. 198).

Dewey critica a fragmentação da sociedade moderna que excita as emoções e estimula o consumo de modo que a satisfação seja momentânea, o que, para Kosnoski, desencadeia discernimentos fragmentados, levando os indivíduos a saltarem de uma interação para outra de forma desconectada e sem considerar as consequências dessas interações na vida de cada um dos membros da sociedade, comprometendo a consumação das experiências. Dewey compõe sua análise sobre os problemas sociais considerando os aspectos geográficos, históricos, culturais, antropológicos que pode ser traduzida, nas palavras de Kosnoski, como sendo a preocupação com a *estética da sociedade* que não é sinônimo de arte pública, entretenimento ou ainda com uma ideia comum de belo e de útil (Cf. KOSNOSKI, 2005, p. 200). Para Dewey, tudo o que é experimentado tem características temporais e espaciais, em outras palavras, características estéticas; da mesma forma, os fenômenos sociais possuem ritmo, harmonia e tensão. Tudo o que é experimentado é sentido, percebido pelo ser humano, suas interações e sua ação inteligente em virtude do meio exigem imaginação e criatividade.

A liberdade de expressão e o pensamento criativo permitem a reconstrução do mundo e de uma vida mais significativa, a experiência estética é aquela que favorece e promove a ampliação e o enriquecimento da vida, que só pode ser vida associada. A produção humana, para Dewey, faz “parte da vida significativa de comunidades organizadas” (DEWEY, 2010, p. 65) porque reflete as necessidades, as emoções, os desejos, as ideias, os sentimentos, os significados das instituições da vida social. A filosofia da estética que Dewey constrói é uma crítica à organização social que padroniza pensamentos e ações, inibindo a capacidade dos

seres humanos de imaginarem um mundo diferente, com significados sociais novos. Esse modelo de sociedade é inestético. Para Dewey,

As coisas acontecem, mas não são definitivamente incluídas nem decisivamente excluídas; vagamos com a correnteza. Cedemos de acordo com a pressão externa ou fugimos e contemporizamos. Há começos e cessações, mas não inícios e conclusões autênticos. Uma coisa substitui outra, mas não a absorve nem a leva adiante. Há experiência, porém ela é tão frouxa e discursiva que não é uma experiência *singular*. É desnecessário dizer que tais experiências são inestéticas.

Portanto, o inestético situa-se entre dois limites. Em um polo, está a sucessão solta, que não começa em nenhum lugar particular e que termina – no sentido de cessar – em um lugar inespecífico. No polo oposto, estão a suspensão e a constrição, que avançam desde as partes que têm apenas uma ligação mecânica entre si (DEWEY, 2010, p. 116-117).

A sociedade que caracterizamos como inestética é aquela que se constitui de tal modo que não favorece a consumação das experiências, que mantém seus membros na monotonia, na desatenção, na submissão, na rotina.

Como falar de estética social quando nos deparamos com a afirmação de Dewey de que a “democracia é um nome para uma vida de comunhão livre e enriquecedora” (DEWEY, 2008a, p. 82)? O aspecto social está em continuidade e inclui o que está na esfera do físico, do vital e do mental (Cf. DEWEY, 2008a, p. 89); nas palavras de Dewey, “O social possibilita-nos uma instância observável de um ‘campo da mente’ objetivo para o indivíduo; ao se ingressar nele como membro participante, as atividades orgânicas são transformadas em ações que possuem uma qualidade mental” (DEWEY, 2008a, p. 94). Em suma, o *social* é o meio em virtude do qual agimos, no qual manifestamos nossas intenções e expressamos nossas capacidades e possibilidades, pelo qual nos educamos e nos tornamos humanos, onde as interações ocorrem e a continuidade do fluxo da vida se mantém. Na vida associada é que encontramos recursos para que nossas experiências sejam consumadas e disso decorrendo a ressignificação da vida e uma vida significativa é aquela rica em experiências.

Assim é que as críticas às teorias sobre arte elaboradas por Dewey residem no fato de que as teorias sobre arte separam a criatura viva do mundo em que ela vive, neste sentido é que Kosnoski afirma que

O uso, por Dewey, do termo “estética” é altamente idiossincrático e sua invocação para descrever fenômenos sociais não deve ser tomado como uma preocupação com a arte pública ou entretenimento. Para Dewey, todos os objetos possuem características espaciais e temporais, ou estéticas (KOSNOSKI, 2005, p. 200, grifo do autor).

Ora, ao estudarmos a filosofia deweyana, torna-se impossível dissociar arte, vida e experiência. A unificação que Dewey propõe ao longo de todo seu trabalho filosófico nos permite enfrentar uma nova teoria da estética cuja função é compreender a relação da criatura viva e seu meio. Toda criatura viva está em interação e continuidade, agindo e sofrendo as consequências de suas ações (Cf. DEWEY, 2010, capítulo 1). A experiência que resulta das interações são cumulativas e, graças à continuidade, elementos de experiências anteriores estão presentes e são expressos numa nova experiência. O que vivemos no passado se apresenta como elemento de uma nova ação, valores e hábitos constituídos na experiência permanecem em continuidade à medida que ainda atendam às necessidades desta criatura viva da mesma forma que elementos de uma experiência “servem” para novas experiências. O mundo que deixa de ser apenas cenário para as experiências, torna-se parte de nossa experiência cotidiana. Tudo que o ser humano produz entra na vida e cumpre seu papel de modificá-la, moldá-la, dirigi-la com vistas ao melhor no sentido da ampliação das experiências.

A expressão de nossas experiências comunica algo, seja por meio de um objeto, de uma ideia, de uma ação. Essa comunicação somente tem função quando nossa experiência se apresenta ou está presente na experiência de terceiros. Assim, o produto da arte cumpre seu papel social ao comunicar uma experiência: “as obras de arte são os únicos meios de comunicação completa e desobstruída entre os homens, os únicos passíveis de ocorrer num mundo cheio de abismos e muralhas que restringem a comunhão da experiência” (DEWEY, 2010, p. 213). O produto da arte é completo por trazer consigo a intenção da ação, a escolha, a organização e a transformação de recursos, a experiência de quem o elabora, a experiência do outro que por ele é influenciado. É desobstruído por ser imediato, o produto se coloca como resposta às necessidades de quem o produziu e se torna presente na experiência de quem o aprecia ou dele se utiliza.

As ideias sobre vida associada, cooperativa, democrática aparecem fortemente na filosofia de John Dewey porque assim como tudo está na experiência, a vida humana é vida associada e é neste sentido que torna-se possível se tratar de uma estética social em sua filosofia. Pois bem, aquele que elabora um objeto – abstrato ou físico, lança mão de recursos que já estão no meio, mesmo que pouco explorados, e o reelabora, utilizando-o de modo até mesmo pouco convencional, original, criativo. Para Dewey, qualquer problema que se apresente ao ser humano traz consigo também os recursos que permitem sua solução ou a construção de uma resposta. Mesmo que um leitor crítico nos aponte que nem todos os recursos são acessíveis a todos os seres humanos, ainda assim podemos afirmar que são

comuns a todos os membros de uma comunidade, sejam os elementos que pertencem à natureza-como-natureza ou os que estão presentes na natureza-como-cultura. Dewey é categórico ao afirmar que o “*material* de que se compõe uma obra de arte pertence ao mundo comum, não ao eu, mas há expressão pessoal na arte porque o eu assimila esse material de modo singular, repondo-o no mundo público em uma forma que constrói um novo objeto” (DEWEY, 2010, p. 217, grifo do autor). Em outras palavras, o que utilizamos é público, comum, pertence ao mundo compartilhado e à vida associada. O que resulta da reelaboração desses recursos é um produto da experiência de quem o construiu. Ao “devolvê-lo” ao mundo, o objeto sai da esfera privada, subjetiva e torna-se um bem público, cultural, social.

Uma questão se coloca: se toda produção humana é arte, o produto industrializado é arte? Sim e não. Sim, ao pensarmos no primeiro, no protótipo, naquele objeto que resultou de um problema e que, a princípio, é impossível de ser duplicado. Não, no momento em que se torna possível sua duplicação, cópia, ou sua reprodução em massa. Uma caneca, a primeira, produzida de modo a responder a uma necessidade, é um produto da arte. Se quem produz canecas faz uma a uma e portanto cada uma delas carrega alterações impostas pelo material ou pela intenção de seu autor, criando-se diferenças entre elas, ainda assim é arte, cada uma torna-se única. Porém, o que a máquina passa a produzir de modo a se ter o controle da manipulação dos recursos e do resultado, deixa de ser arte. O facilmente reproduzível deixa de ser artístico. Mais um porém: aquele que aprecia, usufrui, apreende, tem ao alcance dos sentidos um objeto industrializado, tem uma experiência estética, ou seja, o objeto industrializado é esteticamente experimentado, mesmo não sendo artístico.

As questões sociais estão presentes nos nomes ou títulos de uma obra de arte, não só porque ao nomeá-la o artista usa recursos da linguagem que são constituídos socialmente, culturalmente, mas porque carrega os significados sociais que procura expressar. “Moema”, escultura de Rodolfo Bernardelli, por exemplo, não é apenas um nome próprio, mas o nome da índia que se afoga ao se jogar no mar atrás de seu amado que navega de volta para Portugal. Toda essa narrativa envolve questões sociais: a relação entre portugueses e índios, o amor, a morte, o desejo, o velho e o novo continentes, etc. O uso do bronze, o planejamento da obra, a narrativa que encerra, o arranjo de diferentes elementos, tudo isso está presente na experiência e à disposição de outras experiências do artista, mas também está na experiência daquele que aprecia a obra e estará presente em suas experiências futuras. O conteúdo da obra de arte é sempre social.

Ao situar a obra de arte no plano de sua função social não significa que ela tenha uma *utilidade* ou que seja algo meramente útil, essa função social significa que não tem razão em

si mesma e nem apenas para quem a produziu, serve aos propósitos da experiência imediata de quem a ressignifica. Seu papel é reunir diferentes relações que permitam novas relações. A experiência estética não se encerra em si mesma, mas amplia a experiência humana. Seu valor não é apenas sensorial, é também um algo preñado de significado. Tanto na arte quanto na filosofia, na ciência, na educação a reflexão e a investigação são carregadas de significados e sentimentos. Para Dewey, nenhuma construção humana é expressão de uma subjetividade, antes é uma reconstrução de significados no sentido da organização, do uso e da transformação de recursos estabelecidos culturalmente, não havendo distinção entre os sentidos e os pensamentos, a experiência estética como aquela que é consumada está presente na totalidade das experiências e em continuidade com a vida social. Não podemos encarcerar a experiência estética na vida individual, sendo que esta é sempre vida associada, comum, o que dá sentido à estética de John Dewey que só pode ser uma estética social. Para Dewey,

Através da arte, os significados de objetos que de outro modo seriam opacos, caóticos e restritos, e que despertariam resistência, são esclarecidos e concentrados, e não por sua trabalhosa elaboração no pensamento, não pela fuga para um mundo meramente sensorial, mas pela criação de uma nova experiência. [...] Mas, seja qual for o caminho seguido pela obra de arte, ela mantém viva, simplesmente por ser uma experiência plena e intensa, a capacidade de vivenciar o mundo comum em sua plenitude (DEWEY, 2010, p. 256).

Em suma, reafirmamos nossa tese: arte é vida, é reconstrução da experiência. Para tanto, concluímos esse capítulo com o que Dewey nos ensina:

A arte não é um produto exterior nem um comportamento externo. É uma atitude do espírito, um estado da mente – aquele que exige para sua própria satisfação e realização na formulação de questionamentos uma forma nova e mais significativa. Perceber o significado do que se está fazendo e se regozijar com ele, unificar, simultaneamente em um mesmo fato, o desdobramento da vida emocional interna e o desenvolvimento ordenado das condições externas materiais – isto é arte (DEWEY, 2008, p. 30-31).

Com isto, Dewey faz a arte descer da torre de marfim na qual foi enclausurada para colocá-la no plano da vida.

4 Educação ativa e criadora ou a imaginação com nexos

A educação integral só é levada a efeito, quando existe, da parte de cada pessoa, um quinhão de responsabilidade, proporcional às respectivas capacidades, na formulação de ideias e programas de ação dos grupos sociais a que ela pertence. Esse fato fixa a importância da democracia.

John Dewey⁶

A edição crítica de *Experiência e Educação*, de John Dewey, publicada no Brasil em 2011, traz na página 94 o seguinte problema: *o que merece ser chamado de educação?* E Dewey responde com uma provocação filosófica:

A questão básica consiste na natureza da educação sem nenhum adjetivo prefixado [tradicional ou progressiva]. O que queremos e do que precisamos é educação pura e simplesmente e obteremos progresso mais seguro e rápido quando nos dedicarmos a descobrir apenas o que é educação e quais condições devem ser atendidas para que a educação possa ser uma realidade e não um nome ou um rótulo. É por essa única razão que enfatizei a necessidade de uma sólida e segura filosofia da experiência (DEWEY, 2011, p. 94-95).

Educação não é um rótulo ou nome, muito menos se reduz a *ismos*, é pura e simplesmente educação que tem como principal fundamento a filosofia da experiência, afirmação que corrobora o percurso desta pesquisa cujo objetivo é argumentar sobre a relação necessária entre as experiências qualificadas como estéticas, educativas e democráticas, tendo como fulcro o entendimento de arte como toda produção humana, pois “Toda arte é um processo de fazer do mundo um lugar diferente no qual viver” (DEWEY, 1958, p. 363), em outras palavras,

todas as atividades inteligentes dos homens, quer sejam expressas na ciência, nas artes plásticas ou nas relações sociais, têm como tarefa a conversão de laços causais, relações de sucessão, em uma conexão de meios-consequências, em significados. Quando a tarefa é alcançada o resultado é arte: e na arte tudo é comum entre meios e fins (DEWEY, 1958, p. 369-370).

A construção de significados se dá à medida que a criatura viva age em virtude do meio; as necessidades que surgem são a mola propulsora para o empenho de esforços em busca da satisfação dessas necessidades que a princípio causam um desequilíbrio no fluxo da vida dessa criatura. O resultado desse movimento, dessa interação, é a experiência.

⁶ *Reconstrução em Filosofia*, 1959b, p. 192.

Qual é a relação existente entre uma experiência estética e uma experiência educativa? Como arte e educação dialogam nessa perspectiva de uma filosofia da experiência? Que aspectos estéticos estão presentes na experiência educativa? As respostas a essas questões exigem uma análise do papel da educação na vida humana e de como as soluções dos problemas advindos do meio contribuem para a criação de um mundo no qual se deseje viver.

Segundo Amaral, Dewey acredita na unidade do mundo,

unidade esta que não implica imutabilidade, mas flexibilidade própria de um mundo constituído por elementos que não são estranhos uns aos outros, mas que se comunicam em função da integração que mantém uns com os outros. Isso acontece sempre em benefício da harmonia contínua do todo (AMARAL, 2007, p. 39).

Arte e educação são instituições humanas cujos objetivos são a manutenção da vida e a contínua reconstrução do mundo e da experiência.

Neste capítulo, a argumentação construída caminha em direção à compreensão da experiência educativa como aquela que contribui para a continuidade da vida, com destaque para a imaginação como função da mente que busca a solução de problemas e o conhecimento como resultado dessa experiência.

4.1 Educação, vida e experiência

Dewey considera que “a educação deve ser concebida como reconstrução contínua da experiência” (DEWEY, 1897, p. 7), pois “a educação é um desenvolvimento *na, por e para* a experiência” (DEWEY, 2011, p. 29, grifos nossos) inteligente dos seres humanos em sua contínua adaptação ao meio, sem deixar de afirmar que esta adaptação é uma adaptação inteligente, ou seja, se adapta e modifica o meio. Amaral afirma que “A experiência a ser reconstruída é a experiência de vida que está na base de tudo. Ela deve ser continuamente reconstruída, reorganizada, reelaborada graças ao exercício inteligente de modificar ações com base no resultado de experiências anteriores” (AMARAL, 2008, p. 64-65).

Em *A criança e o currículo*, publicado em 1902, Dewey coloca lado a lado o conceito de desenvolvimento que embasa a “educação antiga” e a “nova educação” (designação usada pelo próprio autor). A primeira ignora que a criança seja ativa mentalmente e elabora seus planos de estudo de modo a dar direção e exercer controle sobre o que e como aprender, conduzindo coercitivamente o desenvolvimento da criança. Já a segunda, espera que a criança desenvolva um conceito a partir de sua própria mente, sem ajuda externa. Enquanto a

“educação antiga” conduz o desenvolvimento da criança de fora para dentro, a outra aborda o desenvolvimento como um algo que simplesmente acontece, de dentro para fora. E é neste ponto que Dewey, enfaticamente, se posiciona contrariamente a elas, nem excesso de direção e muito menos direção alguma. Ele diz:

Nada se desenvolve do nada. [...] Desenvolvimento não significa apenas extrair algo da mente. É o desenvolvimento da própria experiência e dentro da experiência que é realmente desejado. E isto é impossível salvo se for fornecido um meio educativo que permita aos poderes e aos interesses selecionados como válidos funcionar (DEWEY, 2002, p. 168).

Para Dewey, “os interesses não são mais do que atitudes para com experiências possíveis; não são realizações; o seu valor reside no impulso que fornecem, não na conquista que representam” (DEWEY, 2002, p. 166). Dewey critica as teorias que valorizam apenas o esforço empenhado para aprender como se fosse a única maneira para se chegar ao fim do desenvolvimento, bem como critica as teorias que entendem o interesse puro e simples como aquele responsável pelo sucesso das crianças em seu desenvolvimento. O desenvolvimento humano se dá na medida das experiências e em resposta aos desafios que o meio impõe. É possível reconhecer o desenvolvimento da criança em seu movimento vital, em seu crescimento, ou seja, no sentido da reorganização dos recursos do meio, da reconstrução da experiência, da transformação do ambiente em que vive, da capacidade inteligente de solução de problemas, da transformação de energias em equivalentes sociais (Cf. DEWEY, 1959a, p. 53).

Se é inevitável que os seres humanos tenham ou passem por experiências, por que Dewey enfatiza que a filosofia da experiência é a chave para se compreender a educação? Sua questão fundamental é a do caráter das experiências, qual seja, suas conexões com experiências futuras. A qualidade de uma experiência está na possibilidade de novas experiências. A educação mais adequada é aquela que seleciona experiências que permitam experiências mais ricas de modo a promover o crescimento. Segundo Dewey, “toda experiência deveria fazer algo para preparar uma pessoa para experiências posteriores de qualidade mais ampla e mais profunda. Esse é o sentido próprio de crescimento, continuidade, reconstrução da experiência” (DEWEY, 2011, p.48).

Na filosofia deweyana, a educação somente pode ser concebida em termos de experiência, sendo que o princípio de seu desenvolvimento é o processo da vida associada, postulado que Dewey formula da seguinte maneira: “O princípio de que o desenvolvimento da experiência é fruto da interação significa que a educação é um processo essencialmente

social” (DEWEY, 2011, p. 60). Somos seres da interação, ou como Dewey diria, somos seres da vida associada (Cf. DEWEY, 1958, p.174). Para Amaral, o ser humano tem a necessidade vital de manter constante sua interação com o meio, o meio social, sendo que a comunicação é uma ferramenta dessa interação (Cf. AMARAL, 2007, p. 70-71).

A ideia de educação, para Dewey, está assentada nas noções de crescimento como “marcha cumulativa de ação para um resultado ulterior” (DEWEY, 1959a, p. 44) ou “contínua reconstrução da experiência” (DEWEY, 1959b, p. 175) e como finalidade da vida, pois cada ser humano em particular está em processo de crescimento. Este argumento presente na filosofia deweyana derruba ideias de educação cujo objetivo é a preparação para o futuro. Nada disso. A educação é para o presente e ocorre independentemente da idade em que se encontra aquele que se educa. É processo, orgânico e vital, que envolve as interações e a deliberada organização de recursos para a continuidade das experiências. Toda atividade humana é resposta ao meio, tem lugar num meio e sempre em referência às condições desse meio; cada atividade faz sentido na medida em que é possível reconhecer nela uma variedade de ligações entre experiências, cujo resultado satisfaz uma necessidade, e esse movimento é o que torna mais amplo o próprio significado da vida.

Assim como a arte, Dewey coloca a educação no âmbito da experiência, como processo contínuo e na esfera da vida cotidiana porque deve permitir novas experiências. Não apenas a escola se ocupa de educar, mas o estado, o comércio, a indústria, a igreja, “todas as instituições sociais têm um significado, um propósito, e esse propósito não é outro senão o de liberar e desenvolver as capacidades dos indivíduos humanos, sem preconceitos de raça, sexo, classe ou situação econômica” (DEWEY, 1959b, p. 176), além de iniciar os mais jovens na vida comum a partir das tradições. As instituições desempenham o papel social de promover o crescimento de todos os seres humanos, de proporcionar condições para que possam ter mais e melhores experiências, em outras palavras, experiências mais ricas em significados, sem nunca deixar de considerar os meios pelos quais as experiências possam ser reconstruídas.

Para Dewey, “educar é extrair do presente o grau e a espécie de crescimento que este encerra em si. É função constante, independente da idade” (DEWEY, 1959b, p. 175), pois não faz sentido uma educação como preparação para o futuro ou treino de habilidades para sua mera aplicabilidade sem que haja uma construção de sentido, não é a ação do adulto na condução do infante para a emancipação exigida da vida adulta, antes, emancipar-se é tornar-se capaz de realizar as ações por si mesmo, é autodomínio e autocondução e não apenas como sinônimo de total independência dos outros membros de sua vida associada. Afirmar que a educação prepara as novas gerações para o futuro é o mesmo que considerar que o futuro será

exatamente igual ao passado, sem por e nem tirar; a sociedade estaria estagnada e a mudança seria mera exceção à regra. O que se espera é que as novas gerações sejam capazes de estabelecer conexões entre o que está presente na cultura, fruto das realizações do passado, e os problemas presentes na experiência, ou, nas palavras de Dewey, conhecer o passado para transformá-lo em um instrumental com o qual possamos lidar com o futuro (Cf. DEWEY, 2011, p. 25), pois esse conhecimento do passado somente é significativo ao aprofundar e ampliar a compreensão do presente.

Em *Democracia e Educação*, de 1916, Dewey nos faz um alerta: não há dependência da criança em relação ao adulto, assim como não há independência do adulto em relação à criança, na verdade, o que ocorre é uma interdependência, já que entendemos que a experiência de uma pessoa interfere ou está, de alguma forma, presente na experiência do outro; “Sob o ponto de vista social, a dependência denota, portanto, mais uma potencialidade do que uma fraqueza, ela subentende interdependência” (DEWEY, 1959a, p. 47). Para Dewey, “O contraste, habitualmente admitido, entre o período de educação, como período de dependência social, e o de maturidade, como período de independência social, produz efeitos maléficos” (DEWEY, 1959b, p. 175), quais sejam, cria-se a ideia de fixidez da natureza humana como se fosse possível torná-la acabada, completa, finalizada e que os seres humanos não se educam, não crescem mais após ser atingida a maturidade, compreendida como uma etapa fixa da vida humana. Infância e vida adulta estão em permanente crescimento porque a natureza humana é mutável. As experiências são crescentes e interdependentes. Se os seres humanos parassem de crescer, as experiências se tornariam fossilizadas, inalteradas, acumuladas pura e simplesmente. A ideia de dependência ligada à infância mantém as crianças submissas, assim como a ideia de independência ligada à vida adulta reduz a comunicação ao nível de mera transmissão de informações, quando a comunicação, ou melhor dizendo, a intercomunicação é um dos fatores primordiais para a interação e para a reorganização da vida em sociedade.

Assim, a educação

habilita o sujeito para receber educação ulterior: torna-o mais sensível às condições de crescimento e mais apto para dele tirar vantagem. Aquisição de perícia, posse de conhecimentos, conquista de cultura, não são fins: são sinais de crescimento e meios para a sua continuação (DEWEY, 1959b, p. 175).

Por em relevo as ideias sobre educação no âmbito da filosofia é manter firme a convicção de que a filosofia é a teoria geral da educação (Cf. DEWEY, 1959a, p. 365).

Dewey, no texto, “A determinação de valores ou objetivos últimos através de especulação antecedente ou *a priori* ou através de indagação pragmática ou empírica”⁷, publicado em 1938, apresenta seu argumento e justificativa com relação à importância da filosofia para pensar a educação,

Pois a educação, quando é *verdadeiramente educativa*, favorece não só a aquisição de conhecimentos e habilidades, mas forma também atitudes e disposições que direcionam os usos aos quais se aplicam a informação e a habilidade. Embora não seja o mais poderoso meio existente na formação da disposição dos indivíduos em sua relação ativa com as necessidades e valores sociais, é o único meio que trata deliberada e intencionalmente da solução prática das relações básicas do individual e do social. Além disso, tem a ver com a perpetuação dos valores positivos da cultura herdada, incorporando-os nas disposições dos indivíduos que devem transmitir a cultura no futuro, e também a criação de atitudes, compreensão e desejo que produzirão uma cultura futura melhor. Ela realiza seu trabalho por meio da aprendizagem (DEWEY, 1938, p. 475, grifo nosso).

Ao apontar que há uma educação “verdadeiramente educativa”, Dewey está afirmando que há, em oposição, uma educação que não é a verdadeira educação. Suas críticas são severas em relação à educação tradicional não só pelos aspectos que já conhecemos como o conteúdo no centro da ação pedagógica e como fim em si mesmo, a memória como “a” habilidade mental por excelência, o professor como autoridade inquestionável e transmissor do conhecimento, a passividade do aluno no processo de educação formal, mas principalmente ao aspecto autoritário de qualquer modalidade de educação que embote o crescimento. Dewey somente entende a verdadeira educação como aquela que é pautada pelos valores democráticos, quais sejam, a cooperação, a liberdade e a comunicação das experiências. Os alunos são ativos na reconstrução das experiências e do conhecimento quando têm a liberdade de comunicar suas experiências; as relações educativas são aquelas que valorizam, estimulam e favorecem a cooperação além do desenvolvimento do hábito de pensar.

Experiências comunicadas, compartilhadas são a base para o conhecimento, sendo que não há *um* conhecimento, isolado, mas sim um *conjunto de conhecimentos* gerado socialmente. O conhecimento escolar resulta das interações dos alunos entre si e com os professores em relação aos conteúdos de ensino que são problematizados e disto decorre a reconstrução de significados: a organização de elementos presentes nas experiências passadas

⁷ O texto “The determination of ultimate values or aims through antecedent or a priori speculation or through pragmatic or empirical inquiry” foi publicado em 1938 no The Thirty-Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education - Part II - The Scientific Movement in Education, preparado pelo Society's Committee on Education as a Science.

e que participam das experiências atuais. Para Amaral, o ensino deve ser concebido como “garantia das melhores condições para o ser humano aprender a crescer, isto é, manifestando livremente, em resposta aos estímulos do meio, suas habilidades, capacidades e força de crescimento” (AMARAL, 2008, p. 19).

Por meio da educação ocorre a instrumentalização necessária para que seja possível fazer uso das percepções e das relações com o meio na contínua reconstrução de significados. Todo conhecimento afeta a atividade prática porque participa da reconstrução das relações humanas; o progresso tecnológico, por exemplo, ampliou as experiências comunicativas, melhorou o diagnóstico e o tratamento de doenças – sendo otimista em relação ao uso do que a humanidade produz –, mas também houve o desenvolvimento de bombas e de outras armas de guerra, de serviços de inteligência como instrumentos do Estado, a destruição da natureza... Porém não se pode negar que tudo isso altera como as pessoas lidam com os problemas cotidianos e como compreendem o mundo.

Todo conhecimento só pode ser válido quando há conexão direta e necessária com a experiência prática da vida humana porque não há conhecimento por si só ou inato, todo conhecimento é em termos de objetos e/ou ideias relacionados, em conexão, e essa validade é corroborada quando o conhecimento é comunicado, compartilhado, tornando-se acessível pela comunidade. Por meio da intercomunicação, a comunidade toma posse do conhecimento que passa a ser instrumento para a contínua reconstrução das experiências.

Sob a batuta da educação, compreendida como ação no sentido da formação humana, a experiência é reconstruída e participa do progresso da vida social, sendo que

Progresso significa aumento do significado atual que envolve multiplicação de distinções percebidas bem como harmonia e unificação. Esta afirmação pode, talvez ser generalizada, aplicando-a à experiência da humanidade. Se a história revela progresso é certo que esse progresso não pode ser explicado em nenhum outro lugar a não ser na complexidade e extensão do significado contido na experiência (DEWEY, 1956, p. 224).

Assim como o conhecimento, as habilidades desenvolvidas por meio da educação tornam-se instrumentos necessários para a ação no mundo, pois é a ação que revela as intenções, as soluções de problemas, que mantém a organização da vida social e promove seu crescimento, além de ser a aplicação das informações adquiridas e das disposições individuais postas a serviço da cooperação presente na vida associada. A ação é a relação ativa entre necessidade e valores sociais que são construídos historicamente, nenhum valor social existe por si mesmo, constitui-se a partir das ações dos membros de uma comunidade.

A vida em comum exige a reconstrução de valores que passam a reger as ações ao mesmo tempo que são modificados em virtude de novas necessidades que vão surgido à medida do crescimento da própria vida comunitária; os grupos sociais e o indivíduo não crescem isoladamente porque crescimento individual é crescimento social. Em *Meu credo pedagógico*, de 1897, Dewey afirma que “a única educação verdadeira vem através da estimulação dos poderes da criança pelas exigências das situações sociais em que ela se encontra” (DEWEY, 1897, p. 1) e é justamente neste sentido que Amaral pode afirmar que, para nosso autor, há dois lados do processo educacional: “o lado psicológico e o social, que não podem ser subordinados um ao outro, nem negligenciados” (AMARAL, 2008a, p. 32).

A modificação da vida ocorre continuamente, expandindo a complexidade das interações, favorecendo o crescimento, reajustando os valores, reconstruindo o presente.

Os valores sociais que permitem a continuidade da vida associada impregnam a cultura e a educação. Dado o papel dos educadores que se encarregam de “transmitir” esses valores sem perder de vista que ela mesma, a educação genuína, promove experiências que resultam na criação de novas atitudes, novos valores e reconstrói a compreensão dos significados. Esse conjunto de valores e atitudes nasce das interações, das relações interdependentes entre professores, alunos e todos os outros membros da comunidade e, por ser continuamente reconstruído, mantém os grupos coesos graças à intercomunicação que permite o compartilhamento dos valores ressignificados. A percepção e a tomada de consciência no que se refere à reconstrução de valores permite que floresçam desejos de uma vida melhor. Se os valores fossem percebidos como imutáveis, como seria possível sonhar com um mundo melhor?

Se toda educação é o processo de favorecer, promover mais e melhores experiências é possível uma experiência que não seja educativa ou como Dewey mesmo aponta, é possível haver uma educação que não seja genuinamente educativa? Seria simples afirmar que, se a educação favorece o crescimento, uma educação não-educativa é aquela que não o promove, “Algumas experiências são deseducativas. Qualquer experiência que tenha o efeito de impedir ou distorcer o amadurecimento para futuras experiências é deseducativa” (DEWEY, 2011, p. 27). O que deseduca é a ação que limita a possibilidade de novas experiências, ou seja, produz indiferença, incapacidade para agir, torna automática uma ação, é negligente e não estimula novas possibilidades de conexão e de recriação de significados.

O crescimento não apenas é o fim da educação, é a própria educação, porque “Uma vez que o crescimento é a característica da vida, a educação e crescimento constituem uma só coisa” (DEWEY, 2004, p. 51). Esta proposição unificadora leva Dewey a afirmar que

educação é o próprio processo da vida: “Quando se diz que a educação é desenvolvimento, tudo depende de *como* o desenvolvimento é concebido. Nossa conclusão é que a vida é desenvolvimento, e que o desenvolvimento, o crescimento, é a vida” (DEWEY, 2004, p. 48). O capítulo 4 de *Democracia e educação* é intitulado “A educação como crescimento” já com o propósito de levar o leitor a compreender seu postulado: crescimento e educação são uma e mesma coisa e se crescimento é vida, educação é vida e este postulado já estava presente em seu texto de 1897, *Meu credo pedagógico*: “Eu acredito que a educação, portanto, é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura” (DEWEY, 1897, p. 3). A educação é um processo da vida presente.

Em termos escolares, deve haver uma relação necessária entre as matérias de estudo e o próprio processo de viver. No mesmo texto de 1897, Dewey faz a seguinte declaração:

Eu acredito que, portanto, não há uma sucessão de estudos no currículo escolar ideal. Se educação é vida, a vida tem, desde o início, um aspecto científico, um aspecto artístico e cultural e um aspecto da comunicação. Por conseguinte, não pode ser verdade que os estudos adequados para uma série sejam simples leituras e escritas, e que, numa série posterior, a leitura, ou literatura, ou ciência possam ser introduzidas. O progresso não está na sucessão de estudos, mas no desenvolvimento de novas atitudes para e novos interesses na experiência (DEWEY, 1897, p. 7).

Não há sentido algum na repetição pura e simples dos conteúdos escolares sem que estejam diretamente ligados às possibilidades de reconstrução da experiência de vida, pois tudo o que está na esfera dos estudos e conteúdos escolares representa o resultado dos esforços da humanidade em conhecer o mundo e suas relações, em resolver as situações problemáticas postas pelo meio, em reconstruir as experiências e manter a vida em continuidade.

Crescer é aprender com liberdade os conteúdos reconstruídos pela humanidade e que compõem a tradição da humanidade. Nas palavras de Amaral:

os alunos são seres humanos naturalmente aptos a crescer e, portanto, a aprender com liberdade. As disciplinas curriculares da escola em seus diferentes graus [...] constituem, enquanto parte da tradição cultural da humanidade, estímulos naturais à capacidade potencial de o ser humano crescer e para tanto, aprender. Afinal, [...] nada do que é humano deve em princípio ser considerado estranho ao aluno (AMARAL, 2008a, p. 71).

Podemos dizer, então, que tudo o que a humanidade produziu ao longo de sua história torna-se direito de todo ser humano conhecer e Dewey é enfático ao afirmar que

a Física, a Química, a História, a Estatística, as ciências da Engenharia, partes do conhecimento moral disciplinado até o ponto em que essas ciências nos capacitam a entender as condições e agências através das quais o homem vive e em razão das quais ele forma e executa seus planos (DEWEY, 1956, p. 233).

As disciplinas escolares ou matérias de estudo, enquanto um conjunto de fatos, ideias ou informações, assumem o objetivo de participar na construção da compreensão do mundo para que seja possível agir no sentido de ampliar as experiências, pois nenhuma delas tem valor educativo imediato, intrínseco, elas têm valor segundo sua participação na experiência. Não é possível a separação entre o que comumente é chamado de princípios da lógica, presentes na Matemática, na Física, etc., e caracterizados como impessoais e abstratos e as atitudes e preferências pessoais, pois a educação escolar, assim como a vida, deve entrelaçar essas duas maneiras de conhecer e compreender o mundo, formando uma unidade.

As disciplinas escolares derivam das experiências humanas, são conhecimento construído historicamente, pois

Incorporam os resultados cumulativos dos esforços, das lutas e dos sucessos da raça humana, geração após geração. Apresentam-no [os conteúdos escolares], não como uma mera acumulação, não como uma miscelânea de pedaços separados de experiência, mas de forma organizada e sistematizada, isto é, fruto de uma reflexão (DEWEY, 2002, p. 163).

Se partimos do princípio de que os conteúdos escolares resultam da experiência humana e estão presentes como elementos de experiências futuras, deve-se ter em conta que “Tudo o que possa ser considerado como matéria de estudo, seja aritmética, história, geografia ou qualquer uma das ciências naturais, deve derivar de materiais que, originalmente, pertençam ao escopo da experiência da vida cotidiana” (DEWEY, 2011, p. 75) e o trabalho pedagógico derivado dessa perspectiva deve inserir essa experiência da vida cotidiana na vida escolar por meio da atividade que resulta em sua ampliação, enriquecimento e reformulação.

O ideal, ao se tratar da educação fundamentada na experiência, seria o trabalho com a experiência primária ou de primeira mão, aquela imediata, fruto da experimentação dos objetos do meio, ou seja, “Uma participação ativa e vital por meio de todos os órgãos do corpo com os meios e materiais de construção de experiência” (DEWEY, 1903, p. 200) para depois partir para a experiência secundária, aquela que ocorre por meio das experiências de outrem como as que advém do uso de livros didáticos, por exemplo. Em 1903, Dewey faz uma crítica severa às escolas de seu tempo ao afirmar que o principal problema estava no fato de que o trabalho pedagógico era sempre centrado na experiência secundária: “A escola

literalmente foi vestida com roupas *hand-me-downs*⁸ – com roupas intelectuais que outras pessoas usaram” (DEWEY, 1903, p. 200). Para Dewey, o trabalho escolar deve ser semelhante àquele da ciência que tem como ponto de partida o livre pensar porque

naquela atividade de mente livre que chamamos de ‘ciência’, há sempre um certo problema que foca o esforço, que controla a coleta de fatos sobre a questão, o uso da observação para obter mais dados, o uso de memória para fornecer fatos relevantes, fazer uso da imaginação, produzir sugestões férteis e construir possíveis soluções para a dificuldade (DEWEY, 1903, p. 200).

O ambiente em que se educa deve ser aquele organizado de tal modo que os alunos possam trabalhar com o conteúdo das disciplinas presentes em suas experiências, que permita novas experiências que se consolidam como conhecimento, tornando possível a conexão com outras experiências. Objetos e acontecimentos relacionados com experiências anteriores participam das experiências atuais como recursos para sua ampliação, articulando fatos e ideias, construindo significados, alinhavando memória e imaginação, criando soluções para situações problemáticas (Cf. DEWEY, 1903, p. 199-203). Em outras palavras, fazer uso do método da inteligência porque “o método da inteligência manifesto no método experimental requer que não se percam de vista as ideias, as atividades e as consequências observadas” (DEWEY, 2011, p. 91) e continua sua argumentação dizendo que “o método científico é o único meio autêntico sob nosso comando para alcançar a importância de nossas experiências diárias no mundo em que vivemos” (DEWEY, 2011, p. 92).

Ao mesmo tempo que a educação escolar deve proporcionar a ampliação das experiências, deve favorecer a reconstrução da experiência e nisso consiste o que Dewey chama de crescimento. Não é tarefa fácil, como o próprio Dewey alerta, pois exige que o professor esteja atento às conexões entre experiências e conteúdos escolares e entre diferentes experiências.

O educador que faz conexão entre educação e experiências reais torna-se responsável por tarefas mais sérias e mais difíceis. Ele deve estar atento às potencialidades das experiências para levar os alunos a novos campos que pertencem a essas experiências e deve usar o conhecimento dessas potencialidades como critério para a seleção e organização das condições que influenciam na experiência presente dos alunos (DEWEY, 2011, p. 79).

O desafio de um plano de educação escolar que leve às últimas consequências a educação fundamentada na experiência, que objetiva o desenvolvimento da imaginação e a

⁸ Optamos por manter a expressão usada por Dewey – *hand-me-downs* – que se refere às roupas que pertenceram a um membro mais velho da família e passaram para o mais novo ao invés de usar uma expressão aproximada em língua portuguesa.

visão compreensiva dos valores sociais e científicos constitutivos do conhecimento humano, supera o que é posto pela educação tradicional centrada no conteúdo dissociado da vida e que tem exclusivamente na memória o recurso da mente para “aprender”, sendo que esse aprender nada mais é do que uma repetição tal e qual do conteúdo que foi “transmitido”, sem associação de ideias e sem a reconstrução de significados (mesmo que se saiba que é impossível a mera reprodução de ideias e o simples estoque de significados). Uma educação progressiva, como Dewey a denomina, é a continuidade entre o passado, o presente e o futuro: compreende que o que foi reconstruído no passado é recurso para a compreensão do presente e para a projeção da ação futura e “Conforme um indivíduo passa de uma situação para outra, seu mundo, seu ambiente, se expande ou se contrai. [...] O processo continua enquanto a vida e a aprendizagem continuarem” (DEWEY, 2011, p. 45).

Educar tendo como base a experiência é ter em mente que essa experiência presente é ampliada ao incluir o passado e o futuro; uma experiência é resultado da ação frente a um problema que se apresenta no presente, cujas consequências serão sentidas no futuro, sem deixar de considerar que os meios e recursos para sua solução já estavam constituídos quando de seu surgimento. Educação e experiência são uma conexão entre vida e experiência, é processo contínuo. Segundo Dewey, “o crescimento depende da presença de dificuldades a serem vencidas através do exercício da inteligência” (DEWEY, 2011, p. 82). Agir inteligentemente é rearranjar, fazer uso criativo dos recursos do meio para determinado fim, qual seja, a solução de uma situação problemática que se origina na experiência cotidiana.

A experiência dos alunos deve ser a mola propulsora do trabalho educativo porque dela surgem os problemas com os quais os alunos devem lidar, nas palavras de Dewey, “Relacione-se a escola com a vida e todos os domínios de estudo ficarão necessariamente correlacionados” (DEWEY, 2002, p. 78). Não é simplesmente ir do conhecido para o desconhecido, mas resolver um problema presente na experiência fazendo uso e relações com o que a humanidade já construiu em termos de conhecimentos. O que está nas ciências – Química, Física, Geografia, Literatura, Matemática, etc. – está na experiência e é resultado da continuidade da vida humana que só pode ser vida associada, histórica, sendo que a intercomunicação é o elemento primordial para seu progresso.

A experiência, como elemento educativo, não é sinônimo de desordem e nem está em oposição à ordem peculiar das disciplinas escolares. A experiência é o que leva à organização tanto de recursos como de fatos e ideias. “Nenhuma experiência será educativa se não resultar, simultaneamente, no conhecimento de mais fatos e na consideração de mais ideias e em um melhor e mais ordenado arranjo desses fatos e ideias” (DEWEY, 2011, p. 86).

Não faz sentido, na filosofia de John Dewey, pensar em educação se esta estiver distanciada dos processos da experiência.

4.2 Ampliação de horizontes ou experiência educativa

Dewey diz: “enfatizei a necessidade de uma sólida e segura filosofia da experiência” (DEWEY, 2011, p. 95) como base da educação. A filosofia da experiência de John Dewey traz como ponto de partida a ideia de que a “experiência consiste primariamente em *relações ativas* entre um ser humano e seu ambiente natural e social” (DEWEY, 1959a, p. 301, grifo do autor) e é, como foi apresentado nos capítulos anteriores, “o resultado, o sinal e a recompensa da interação entre o organismo e o meio que, quando plenamente realizada, é uma transformação da interação em participação e comunicação” (DEWEY, 2010, p. 88-89). Experiência é o resultado das interações, sendo que o problema, a dificuldade, a situação de desequilíbrio são as condições que desencadeiam a experiência e a recompensa é o conhecimento que decorre dessas interações ou a própria experiência. É possível afirmar que experiência é tanto processo como produto das interações.

Partindo da definição de *experiência* é chegado o momento de qualificar a experiência como educativa e um de seus aspectos envolve a intercomunicação.

Reconstruindo, de modo imaginativo, a vida de um grupo de seres humanos primitivos que vagasse pelos campos sob o sol... Um certo indivíduo do grupo, incapaz de continuar sua caminhada até que possa repousar às margens de um riacho, morrendo de sede, interrompe sua caminhada. Como pode o grupo auxiliá-lo? De modo bastante fantasioso e até mesmo romantizado, pode-se imaginar que um dos membros do grupo decide buscar água, mas como trazê-la? Observa seu entorno e decide fazer uso de uma casca de fruta como um contentor para o precioso líquido que pode minimizar o sofrimento de seu ente querido. Esta experiência criadora de solução que usa a casca da fruta numa outra só adquire sentido se for compartilhada, ou seja, os membros do grupo se apropriam deste novo uso da casca: a casca como contentor, e aprendem a usar a casca da fruta como recipiente de água. Essa historinha tem apenas uma função ilustrativa para a compreensão de que “coisas físicas que perderam sua qualidade originária tornando-se instrumentos sociais” (DEWEY, 1959a, p. 41) são bens culturais que passam a pertencer à experiência comum. O indivíduo aprende ao resolver uma situação problemática e o grupo aprende ao receber a comunicação desta experiência.

A comunicação é vital para a ampliação das experiências e para a continuidade da vida social que assim se torna mais completa e mais significativa. Dewey insiste em afirmar que o necessário equilíbrio entre o próximo e o longínquo se encontra na relação

que se estabelece entre o campo mais restrito da experiência realizada no contato pessoal de um indivíduo com outras pessoas e com as coisas, e a experiência mais ampla da raça, experiência de que o indivíduo se pode assenhorar através da comunicação (DEWEY, 1959, p. 286-287).

A intercomunicação como prática social é educativa, pois a partir dela é que as experiências pessoais se ampliam e são aperfeiçoadas, passando a pertencer às experiências mais amplas da raça. A extensão e a continuidade da vida estão na comunicação das experiências.

Aprende-se com a experiência de outrem graças à livre comunicação, à troca de ideias, ao debate sobre soluções para um problema e à análise de experiências anteriores, bem ou mal sucedidas. A informação que circula nos grupos sociais permite que as gerações mais novas apreendam os sentidos da vida social, se apropriem de toda a produção humana e possam adquirir um estoque de significados que estão na base de novas experiências. Para Dewey,

a capacidade de utilizar o passado para julgar e inferir o novo e o desconhecido, subentende que, desaparecida embora a coisa passada, seu *significado* subsiste de tal modo, que é aplicável à determinação do caráter da nova. As formas verbais são, para nós, o grande serviço de transporte, veículos de boa marcha, que carregam as significações das experiências que já não mais conosco se relacionam, para as que ainda são obscuras e dúbias (DEWEY, 1959, p. 231-232, grifo do autor).

A experiência é educativa quando se organiza na interação com o meio e em continuidade com a experiência da vida social. As interações são os meios para a aquisição de significações fecundas e importantes para a aquisição de novos conhecimentos. Aprende-se com o decorrer da própria vida. Para Dewey, “aprendemos com a experiência, e com os livros ou conselhos dos outros *somente* na medida em que estes se relacionam com a experiência” (DEWEY, 2002, p. 26, grifo do autor). Experiência gera a necessidade de nova experiência e só tem sentido na experiência, ou seja, cada experiência se converte em meio ou instrumento para a compreensão desta e de novas experiências.

Dewey afirma que “as experiências, para serem educativas, devem levar a um mundo em expansão da matéria de estudo [...] condição satisfeita somente quando o educador considera ensinar e aprender como um processo contínuo de reconstrução da experiência” (DEWEY, 2011, p. 91) e mais, “haverá uma expansão do desenvolvimento da experiência,

caso a experiência seja efetivamente educativa” (DEWEY, 2011, p. 92). Podemos dizer que uma experiência é educativa quando afeta aquele que experimenta algo, ampliando seu horizonte de conhecimentos, quando promove o crescimento e ao permitir a conexão com experiências futuras.

Qualificar como educativa uma experiência é possível porque a comunicação é um modo de interação, é intercomunicação. A comunicação de uma experiência permite a elaboração de comparações e relações, exige o uso da memória e da imaginação, possibilita a criação de modos de expressão. Por exemplo, se uma bola de borracha esteve presente na experiência direta, quando ausente, essa bola torna-se, graças à memória e à imaginação, um conjunto de ideias, qualidades e sentidos. Na esfera da vida social, as experiências são compartilhadas e “a linguagem funciona, antes de mais nada, como um instrumento social, um meio através do qual relatamos aos outros as nossas experiências e, em troca, ficamos a conhecer as deles” (DEWEY, 2002, p. 53), ou seja, presentifica o ausente ao relatar as próprias experiências e ouvir os relatos que os outros fazem de suas experiências.

Para Dewey, “Pensar é preeminentemente uma arte; conhecimento e proposições que são produtos do pensamento, são obras de arte, tanto quanto estátuas e sinfonias. Cada fase sucessiva do pensamento é uma conclusão na qual está condensado o significado do que o produziu” (DEWEY, 1958, p. 378). A elaboração da comunicação da experiência é o que podemos chamar de pensamento e “Pensar é uma experiência que faz a mediação entre outras experiências” (HOOK, 2008, 193).

Ao pensar, ou seja, ao realizar a mediação entre uma experiência e outra, os significados das próprias experiências são reconstruídos, bem como se constrói o conhecimento do meio e sobre a ação que ocorre em virtude dele, de modo inteligível, ativo. A ação é a adaptação ao meio ou do meio como solução de uma tensão, de um desequilíbrio, de um conflito no sentido da manutenção do processo da vida.

Falar em ampliar os horizontes da experiência humana como experiência educativa é compreender a vida humana como a reconstrução e a atribuição de significados que surgem da experiência criadora de soluções; é dar nova significação ao que era corriqueiro e tacitamente aceito pelo grupo social; é dizer que ter experiências é fazer algo com sentido e com relevância para o enriquecimento e a organização da própria vida, fazendo uso de ferramentas que estão na cultura, pois “Nenhuma experiência será educativa se não resultar, simultaneamente, no conhecimento de mais fatos e na consideração de mais ideias e em um melhor e mais ordenado arranjo desses fatos e ideias” (DEWEY, 2011, p. 86). Ampliar o horizonte das experiências é tornar sua significação mais ampla e acessível a todos. Desta

maneira, os métodos e as ferramentas da aprendizagem devem estar subordinados à experiência de modo que cada indivíduo participe solidariamente da cultura, da vida social e isto porque

A democracia é a fé de que o processo da experiência é mais importante que qualquer resultado pessoal obtido, de forma que os resultados obtidos são de valor decisivo somente quando são usados para enriquecer e ordenar o processo em curso. Visto que o processo de experiência é capaz de ser educativo, a fé na democracia é o mesmo que fé na experiência e educação (DEWEY, 2008a, p. 141).

O meio sociocultural em que os seres humanos encontram-se inseridos e em virtude do qual agem é o resultado de esforços, lutas, sucessos e fracassos de toda a humanidade e ao qual ninguém é indiferente. O crescimento, e portanto a educação, é o desenvolvimento da própria experiência e dentro da experiência, cuja função da sociedade é propiciar experiências educativas tais que os interesses sejam selecionados no sentido da mobilização de esforços em prol da ação e do conhecimento. Os interesses são atitudes diante de experiências possíveis e que estão, ao mesmo tempo, em relação com uma experiência passada, são eles que fornecem impulso para a realização de ações como respostas, adaptação e ajustamento ao meio, numa dada situação e com referência às condições do meio e do sujeito.

O processo de experimentação exige a mobilização de esforços em busca da elaboração de soluções possíveis diante do que se apresenta como problemático, difícil ou desconhecido. Aprender é a “aptidão de aprender com a experiência, o poder de reter dos fatos alguma coisa aproveitável para solver as dificuldades de uma situação ulterior” (DEWEY, 1959a, p. 47). Surge uma necessidade, esforços são empenhados com o objetivo de se encontrar uma solução para as dificuldades. A solução criada resulta em satisfação e a retomada do equilíbrio, que são sempre provisórios. Dewey compreende, então, a educação como um processo moral dirigido para a ação: “É o aprender o sentido do que fazemos e imprimir esse sentido à ação” (DEWEY, 1956, p. 223) que se constitui como formação para a conduta humana. Cada experiência carrega um lastro de significações, sentidos e valores que funcionam como esteio para novas experiências e novas ações que também resultam na compreensão da relação de consequência que cada escolha de ação oferece. Compreender uma consequência desejada é dominar os meios que a cultura oferece para a própria solução de uma situação que se apresenta como perplexidade ou questão ou problema. A maturação da experiência exige a compreensão dos meios e das condições da própria experiência. Para Dewey, aprendemos com a experiência e “nada é verdadeiramente conhecido senão quando compreendido” (DEWEY, 1959, p. 150) e é neste sentido que a compreensão é útil.

Toda experiência tem uma qualidade educativa ao proporcionar a compreensão de significados, pois “aprender, no sentido próprio, não quer dizer aprender coisas, e sim aprender a *significação* das coisas” (DEWEY, 1959, p. 233, grifo do autor). Cada experiência educativa amplia o estoque de significações: não como mera coleção ou inventário, mas como acervo de ideias definidas e gerais do qual nos utilizamos para a reconstrução da própria experiência. Ora, diz Dewey, “Que vale uma experiência que não deixe, atrás de si, uma significação ampliada, uma melhor compreensão de alguma coisa, um plano e propósito mais claro de ação futura, em suma, uma ideia?” (DEWEY, 1959, p. 156). E responde: “no momento em que é conseguida uma significação, esta fica sendo uma ferramenta de trabalho para novas apreensões, um instrumento para a compreensão de outras coisas. Assim, a significação se *amplia*, bem como se *define*” (DEWEY, 1959, p. 159, grifo do autor). A experiência vale pela ideia que dela resulta e pela ampliação da extensão de significações.

A experiência é educativa na medida das possibilidades de sua comunicação, pois o valor da comunicação está na possibilidade da ampliação das experiências. A comunicação permite que os significados sociais sejam reconstruídos à medida que essas experiências são comunicadas e ampliadas, todos os agentes envolvidos no processo de educação e de comunicação participam de modo interdependente dessa reconstrução social dos significados. Neste sentido, explica Dewey, “Não só a vida social se identifica com a comunicação de interesses, como também toda a comunicação (e, por conseguinte, toda a genuína vida social) é educativa. Receber a comunicação é adquirir experiência mais ampla e mais variada” (DEWEY, 1959a, p. 5).

Se, para Dewey, educação é vida, é reconstrução da experiência, faz todo sentido sua afirmação de que “o supremo valor educativo de todos os processos educativos é medido pelo grau em que estes se instituem em instrumentos de trabalho, na criação e desenvolvimento de novas experiências” (DEWEY, 1959, p. 182).

Dewey critica a educação escolar que, de modo geral, impede ou menospreza a imaginação ao fazer uso de uma disciplina severa ou, como ele mesmo diz, “uma compressão exterior coercitiva” (Cf. DEWEY, 1959a, p. 196) e que aplica “exercícios mecânicos [...] independentemente de qualquer emprego do pensamento” (DEWEY, 1959a, p. 196), estendendo sua crítica aos programas de formação que objetivam apenas a leitura, a escrita e o cálculo. Uma tarefa mecânica, que normalmente pode ser caracterizada como um fazer carregado de automatismo, pouco exige da imaginação e torna-se mero amontoado de afazeres cujo objetivo único é chegar ao fim dela, não pela atividade em si, mas pela suspensão de esforços empenhados e aparentemente sem finalidade para o crescimento de

quem a realiza. Saber a tabuada facilita o cálculo, sem dúvida, mas repeti-la como uma simples cantilena em nada ajudaria na realização de uma tarefa, como diria Dewey diante da “chamada oral” imposta pelo professor: a cantilena não é mais do que “uma atividade mecânica circunscrita a um mundo monótono” (DEWEY, 1956, p. 63).

A educação progressiva, que tem a experiência humana como seu centro, transforma as ciências em instrumentos para lidar com as condições de vida e de ação, “Mas quando se negligencia a conexão desses objetos científicos com os assuntos da experiência primária, o resultado é a imagem de um mundo de coisas indiferentes aos interesses humanos, porque está inteiramente à parte da experiência” (DEWEY, 1958, p. 11), impedindo o desenvolvimento da imaginação e o gosto pelo conhecimento. Um currículo fragmentado é tão somente um agregado de matérias e conteúdos dissociado dos fins sociais a que se destina a educação, como também restringe o desenvolvimento da imaginação e do pensamento reflexivo.

Uma educação verdadeira é aquela que promove o crescimento e orienta inteligentemente as atividades dos educandos de modo a agirem criativamente e a solucionarem as questões que desequilibram as interações e interrompem a continuidade segundo as possibilidades e necessidades sociais, “Mas, na maior parte, os adultos têm provido exercitação mais do que propriamente educação” (DEWEY, 1956, p. 84). Esse modo restritivo de educação, que é criticado por Dewey, assume um tom utilitarista, “conveniente aos regimes nacionalistas e econômicos existentes” (DEWEY, 1956, p. 106), sem que se tenha claro que o que é útil é útil para a vida e não simplesmente para a resolução imediata de atividades rotineiras.

Verificar-se-á que em geral a instrução que, visando resultados utilitários, sacrificar o desenvolvimento da imaginação, o apuro do gosto e a profundidade da atividade intelectual – valores culturais indubitavelmente – também no mesmo grau limitará a utilização daquilo que foi aprendido. Não é que se torne totalmente despropositada, e sim porque sua aplicação se restringe às atividades rotineiras em que uma pessoa se empenha sob a direção de outrem (DEWEY, 1959a, p. 284).

De posse da imaginação e do pensamento reflexivo, o que é aprendido torna-se presente em novas situações e conduzido sob nossa própria direção, ou seja, nos tornamos emancipados e condutores da própria vida. “São importantes nossos pensamentos, observações, gostos e aversões conscientes porque representam atividades incipientes, nascentes. [...] São atividades providas de *nova significação* no processo de desenvolvimento” (DEWEY, 1959a, p. 382, grifo do autor). Graças à imaginação, que sempre deseja o novo ou a solução de uma situação indesejada, a ação se renova, a experiência é reconstruída; não há

projeção de futuro e nem tão pouco o reconhecimento do passado sem o uso da imaginação. Não seria possível aprender história se não fosse pelo emprego da imaginação.

É a educação que nos permite participar, por meio da memória e da imaginação, da experiência passada e enriquecer a experiência presente, fazendo um aproveitamento das necessidades e possibilidades da situação imediata, fornecendo instrumentos para as experiências futuras, portanto é uma constante reorganização e reconstrução da experiência. Esta afirmação está assentada na proposta que Dewey apresenta ao debater sobre os equívocos da escola tradicional e da escola progressista, pois, para nosso autor,

o princípio correto de que os objetivos do aprendizado no futuro e sua matéria imediata estão na experiência presente só pode surtir efeito na medida em que a experiência presente seja alongada para trás. E somente poderá se expandir para o futuro se essa experiência for ampliada a ponto de incluir o passado (DEWEY, 2011, p. 80).

O papel da imaginação no processo educacional é o de desencadear a reconstrução do conhecimento a partir da elaboração de hipóteses necessárias para a superação de uma situação problemática. Todo o material e todas as ideias que são experimentados promovem o uso da memória, da imaginação e do pensamento. A imaginação, por sua vez, é a função da mente que tem um maior alcance na concepção de relações possíveis entre experiências, ideias, objetos, ações. Memória, imaginação, observação “não funcionam espontaneamente, mas são movidas pelas experiências impostas pelas ocupações sociais habituais” (DEWEY, 1959a, p. 18), são instrumentos presentes na experiência. Com isto é possível afirmar que toda experiência educativa coloca essas faculdades (memória, imaginação, observação) em funcionamento por exigir uma ação inteligente, uma resposta ao meio.

As crianças, desde a mais tenra idade, brincam e fazem uso da imaginação ao transformarem objetos em outras coisas, uma caixinha de fósforos é um carro, e assim é possível dar continuidade ao jogo; elas aprendem ao fazerem uso dos instrumentos da mente para a solução de seus problemas imediatos.

Dewey apresenta um exemplo interessante quanto à importância da imaginação no ensino ao citar o papel da geografia na formação escolar:

A geografia é matéria que apela essencialmente para a imaginação – até mesmo para um certo romantismo. Ela traz o prestígio maravilhoso que se associa às aventuras, às viagens e às explorações. A variedade de povos e ambientes, seu contraste com as cenas que nos são familiares, fornecem intensos estímulos, sacodem o espírito, fazendo-o sair da monotonia das coisas corriqueiras (DEWEY, 1959a, p. 233);

e quão nefasto pode ser seu ensino:

As crianças começam o estudo da geografia, por exemplo, com um interesse social tão forte que chega a ser altamente romântico. A sua imaginação se acende com a ideia de aprender como gentes e povos estranhos e distantes vivem e passam. Mas dão-lhe, em troca do que imaginavam, definições e classificações abstratas ou, o que é igualmente desencorajador, simples fatos físicos, formas da terra e das águas, estrutura dos continentes, etc. (DEWEY, 1954, p. 81).

Do mesmo modo acontece com relação ao ensino de história. Se o objetivo é levar os alunos a compreenderem os valores da vida social, nada mais enriquecedor do que estimular o uso da imaginação que favorece a compreensão do dinamismo das relações entre os seres humanos ao invés de transformar a história em um acúmulo de efeitos dessas relações. O ensino de geografia, de história, das ciências, das línguas, o estudo das realizações dos seres humanos só têm sentido se relacionados com a atividade humana, porque “É através daquilo que fazemos no mundo e com o mundo que lemos o seu significado e avaliamos o seu valor” (DEWEY, 2002, p. 27).

As críticas que Dewey faz à escola que fragmenta o conhecimento, que o descontextualiza, que trabalha abstratamente os conceitos, que isola pontos de contato que seriam necessários à compreensão da vida e dos eventos físicos, estão nos resultados deste modelo de educação, pois “é a inevitável inércia educativa das coisas para as quais se chama a atenção e com as quais, por estarem isoladas, a imaginação não se estimula” (DEWEY, 1959a, p. 235). Esse modelo de escola que é criticado por Dewey trabalha com atividades compulsórias e mecânicas, de imposição externa, cujo fim é sua execução precisa como a lâmina de um estilete, abandonando o estímulo ao uso da imaginação, bem como dos desejos e emoções. O aluno se torna repetidor ao invés de ser alguém criativo, capaz de resolver suas atividades de modo prazeroso. Faz todo sentido a afirmação que Dewey sustenta: “**A participação da imaginação é a única coisa que faz a atividade deixar de ser mecânica**” (DEWEY, 1959a, p. 259, grifo nosso).

Em relação às disciplinas escolares, Dewey aponta que a imaginação parece ter relevo apenas quando se trata da apreciação do que chamamos belas-artes, ou quando são apresentados os mitos e contos de fadas. Sua crítica à escola da repetição e da fragmentação do conhecimento está no fato de retirarem a visão imaginativa do contexto de várias disciplinas escolares, como a matemática, a biologia, a química, a física, etc. o que “conduz a métodos que reduzem em grande parte a instrução a uma aquisição não imaginativa de habilidades especializadas e a uma acumulação de informações” (DEWEY, 1959a, p. 259).

O projeto pedagógico que não objetiva o estímulo da imaginação não leva em conta que “O único meio de se escapar aos métodos mecânicos de ensino é um adequado reconhecimento do papel da imaginação como legítimo intermediário para a compreensão de todas as espécies de coisas que ficam além do campo da reação física direta” (DEWEY, 1959a, p. 260). Chega-se ao conhecimento pelo contato com objetos e fatos, pela observação, pela imaginação, pela engenhosidade, pelo raciocínio lógico, pelo estabelecimento de relações e conexões entre objetos e ideias, pelo reconhecimento das necessidades e usos sociais dos conhecimentos construídos historicamente. Se partimos da ideia de que “a educação é um desenvolvimento na, por e para a experiência” (DEWEY, 2011, p. 29) e que a melhor experiência é aquela que permite novas experiências, então a melhor atividade é aquela que se pode adjetivar como criadora, ou seja, que enriquece a si mesma e permite novas atividades, como acontece nas descobertas científicas, nas produções artísticas, na continuidade e na reconstrução de experiências.

Em nossa opinião, a abordagem que Dewey faz sobre o papel da imaginação na educação deve receber destaque, já que “a imaginação, tanto como o movimento muscular, é parte normal e integradora da atividade humana” (DEWEY, 1959a, p. 260). A educação escolar torna-se capenga ao valorizar umas habilidades e não outras no que se refere à condução do trabalho pedagógico. Não pode haver divórcio e nem distanciamento entre o que fazemos fisicamente e o que produzimos mentalmente; nossa totalidade, nossa unidade são garantidas quando passamos pelo processo educacional que também é integral e totalizador. Tudo que fragmenta e descontextualiza limita a experiência humana.

Cada disciplina escolar deve ter como objetivo exercer uma influência educativa no crescimento dos alunos, ou seja, cada uma delas tem o papel de revelar conexões, de explorar o conhecido e de mergulhar no desconhecido com vistas à emancipação intelectual dos sujeitos, já que, como Dewey afirma, o efeito principal da educação “é a criação de uma vida rica de significação” (DEWEY, 1959a, p. 259) e a escola torna-se a segunda morada da criança quando associada à vida (Cf. DEWEY, 2002, p. 26). O que o educador precisa ter claro é que, tratar das disciplinas de modo restrito, específico, fechado embota as possibilidades dos alunos de estabelecer relações, criar soluções criativas, investigar problemas que façam sentido para a vida. Para Dewey, a interação do conhecimento escolar “diz respeito ao homem como um ser cuja experiência é social” (DEWEY, 1959a, p. 234), ou seja, o que a humanidade construiu como conhecimento diz das relações dos seres humanos entre si e com o mundo, de modo a ampliar as experiências e dar continuidade à produção de nossa vida. De nada vale um conhecimento que não se relacione diretamente com a vida

humana, que é sempre social. A escola, nas palavras de Dewey, não pode ser um lugar onde apenas se aprendem lições, na verdade, ela é um centro de vida comunitária onde o intercâmbio de ideias e a livre comunicação devem ser estimulados e as interações encorajadas como sinônimo de solidariedade por meio de assistência mútua; as atividades realizadas neste ambiente devem ser comuns, cooperativas e produtivas no sentido do crescimento de seus agentes (Cf. DEWEY, 2002, p. 23-25).

Cada nova questão, obstáculo, dificuldade têm um algo desconhecido que desafia nossa capacidade de solucionar o problema. A primeira tarefa a ser desempenhada é buscar conhecer o que existe ao redor dessa situação, suas conexões com outras atividades e situações do passado. Quando a experiência é enriquecida pelo conhecimento dessas conexões e relações que antes não eram percebidas, aí está uma experiência educativa (Cf. DEWEY, 2011, p. 75-87). Dewey reconhece que uma experiência genuinamente educativa é aquela que proporciona conhecimento, ou seja, resultados que antes não eram observados.

Há continuidade no processo de educação fundamentada na experiência porque “a experiência como processo ativo prolonga-se no tempo e seu período ulterior completa o período antecedente [...] Toda experiência ou atividade assim contínua é educativa” (DEWEY, 1959a, p. 85).

Dewey pergunta “Aprender? – e responde – Certamente, mas vivendo principalmente, e aprendendo através e em relação com essa vida” (DEWEY, 1916, p. 37) porque vida é fluxo de experiências em continuidade e é com as experiências que aprendemos. A aprendizagem a partir das experiências é aquela que permite a realização de uma associação entre o que está em experiências passadas e as possíveis consequências de uma nova experiência, entre aquilo que se pode fazer às coisas e o que se sofre a partir desta ação; é dizer que aprender com a experiência é descobrir as relações entre as coisas e as ações. Assim, “*a medida do valor de uma experiência reside na percepção das relações ou continuidades a que nos conduz*” (DEWEY, 1959a, p. 153, grifo do autor), “aprende-se, assim como outras coisas, com a experiência das consequências” (DEWEY, 1959a, p. 217). A qualidade educativa da experiência está justamente em sua continuidade e na compreensão das consequências de nossas ações: o sucesso e o fracasso, a regozijo e a frustração, os acertos e os erros, o prazer e o desprazer, a alegria e a satisfação, a tristeza e o desgosto.

Somente porque Dewey considera que a vida é fluxo é que se compreende que “Onde há aprendizagem, há mudança e transformação” (DEWEY, 1959b, p. 122) porque o fluxo da vida não é criado, mas conduzido pelas experiências e, como uma experiência nunca se repete, o que surge como resultado é a mudança. Se a experiência modifica o modo de ver o

mundo e de como agimos em virtude dele, se altera a atitude mental e moral, e isso é uma experiência educativa. Como consequência, aprendemos a aproveitar uma experiência em outras experiências de modo que nossas ações tornam-se cada vez mais eficazes. Quando o surgimento de uma nova atitude mental coincide com mudanças no meio, então podemos dizer que houve algo significativo em termos de experiência. A experiência tem que frutificar na própria vida do indivíduo.

4.3 Uma epistemologia: memória, imaginação, inteligência e conhecimento

Os seres humanos são capazes de gravar na memória as suas experiências e isso lhes permite a continuidade dessas experiências, pois uma experiência futura sempre carrega consigo elementos de experiências anteriores. Essa capacidade também lhes permite a projeção no futuro, a possibilidade de elaboração de planos, a manutenção das tradições, a construção histórica da vida social e cultural. Tudo está na experiência, afirmação que é retomada a cada capítulo deste trabalho para que não se perca de vista que todas as “coisas” – físicas ou abstratas – que existem, existem porque são experimentadas pelos seres humanos. Somos seres simbólicos e contingentes, sendo “que uma importante parte das tendências naturais vai se constituindo, a cada período de crescimento, graças à curiosidade, à inferência, ao desejo de verificar” (DEWEY, 1959, p. 94), em suma, nos constituímos na história.

Para Dewey, o desenvolvimento humano não se dá em ciclos como no caso dos vegetais, antes, esse desenvolvimento, ou como Dewey prefere, crescimento, é acompanhado da ampliação do pensamento em conjunto com a imaginação, a memória, a observação, as habilidades manuais. A unidade da vida humana é garantida pela sucessão, conexão, intercâmbio e reconstrução de experiências e por sua continuidade, pois, para Dewey, “A vida é um processo que se renova a si mesmo por intermédio da ação sobre o meio ambiente” (DEWEY, 1959a, p. 1). Pensamento, memória e imaginação estão presentes na continuidade das experiências sendo que o passado é o recurso para que a memória e a imaginação possam funcionar como aquilo que entrelaça experiências no tempo (Cf. DEWEY, 1959a, p. 75-76).

A imaginação está entre uma experiência e outra, permitindo a expansão dessas experiências, seu desdobramento, seu alargamento, sua continuidade, sua reconstrução e seu enriquecimento porque é por meio dela que é possível ir “da atividade direta ao conhecimento representativo – pois é pela imaginação que os símbolos são traduzidos em significação imediata e integrados em uma atividade limitada, de forma a estendê-la e enriquecê-la”

(DEWEY, 1959a, p. 260). A imaginação é o conjunto de sugestões, lembranças e antecipações, é a realização do mundo simbólico.

Na continuidade de vida os símbolos também desempenham o papel de instrumento porque representam um valor reconstruído a partir das interações com o meio e em continuidade com as experiências e na continuidade destas; assentados, são como bússolas que nos orientam em novas experiências. Para Dewey, “o símbolo realmente simboliza quando ele representa e resume em estenografia as experiências reais pelas quais o indivíduo já passou” (DEWEY, 2002, p. 172).

A memória nos permite recuperar, reviver uma experiência e torna-se a própria experiência:

A memória possui toda a excitação do combate, sem o seu risco e ansiedade. Recordar a luta e nela se deleitar equivale a intensificar o momento presente, a enriquecê-lo de novo significado, um significado diferente, na realidade, tanto do que marca o momento presente quanto o do passado. A memória faz as vezes da experiência, com todos os valores emocionais da experiência real, menos suas violências, vicissitudes e perplexidades (DEWEY, 1959b, p. 45).

Na vida social, as experiências individuais vão sendo mescladas e são articuladas de tal maneira que a memória das experiências torna-se um dado social, comum aos membros de uma comunidade, de um grupo social, envolve as experiências de outros, e só é mantido na memória o que interessa, individualmente ou ao grupo. No mundo simbólico no qual vivemos há uma exigência de recordarmos fatos, relatos, conteúdos sociais, conhecimentos historicamente construídos e com isso a sociedade se mantém organizada. A memória, na filosofia deweyana, ganha um estatuto de função da mente que vai além de um repositório de informação, ela atua efetivamente na compreensão. “A experiência individual torna-se então capaz de apropriar-se, de reter os resultados da experiência do grupo a que o indivíduo pertence – inclusive os resultados dos sofrimentos e provações em longos trajetos de tempo” (DEWEY, 1959a, p. 229). A memória, ao mesmo tempo que retém a experiência, a mantém em continuidade na produção da vida individual-social. A memória mantém presente o que está ausente, mas de forma remodelada pela experiência.

Pela imaginação cada pessoa torna-se partícipe da experiência compartilhada por outrem, e isto significa que “Mentalmente se associa a uma ação comum” (DEWEY, 1959a, p. 17). A vida associada se constitui de experiências compartilhadas que se entrelaçam por meio da memória, da imaginação e da comunicação. Não podemos deixar de ressaltar que a imaginação não pode aqui ser confundida com imaginativo, fantasioso; imaginar é como que

preencher as lacunas entre as experiências, o que a torna uma faculdade reconstrutora dessas experiências, já que trabalhamos mentalmente com o que nos é familiar, que está presente nas experiências anteriores, com o que já experimentamos e assim podemos explorar o novo e o desconhecido porque “o passado é um grande recurso para a imaginação” (DEWEY, 1959a, p. 82).

Ao redor da mesa, contamos histórias, coisas que vivemos, situações corriqueiras – a isso Dewey denomina “reconstituição imaginativa” (DEWEY, 1959b, p. 45):

No decorrer da experiência real, o homem vive, um a um, os instantes de sua existência, preocupado apenas com a tarefa do momento. Quando, mais tarde, revive, pelo pensamento, todos os momentos, surge um drama com um início, um meio e um movimento em direção ao clímax da vitória ou do fracasso (DEWEY, 1959b, p. 45),

assim elaboramos uma narrativa a partir dos elementos da experiência real e graças à imaginação, revivemos dramaticamente o passado (Cf. DEWEY, 1959b, p. 47). Como não é possível viver a experiência do outro, só nos resta fazer uso da imaginação para que possamos compreender a experiência que está sendo compartilhada.

A educação escolar, tradicionalmente concebida, coloca na realização de tarefas o centro de seus esforços, há em decorrência disto apenas um exercício mecânico cujos objetivos são a execução do que se ordena e o cultivo da memória como habilidade de retenção de conhecimentos enciclopédicos, resultando em mera imitação, desconsiderando a imaginação e a criatividade como instrumentos fundamentais na solução de problemas e na compreensão.

Não há dúvida que a aprendizagem intelectual inclui a acumulação e retenção de informações. Informações, quando entendidas, são, todavia, um fardo indigesto. Constituem *conhecimento* somente quando seu material é *compreendido*. E entendimento, compreensão, significa que as várias partes da informação adquirida são apreendidas em suas relações mútuas – resultado esse que é obtido apenas quando a aquisição se faz acompanhar de constante reflexão sobre o sentido do que é estudado (DEWEY, 1959, p. 86).

Somente ao fazer uso da inteligência é que o aluno se torna capaz de compreender o problema posto e passa a tomar parte no processo de conhecer de modo ativo, a aquisição de conhecimento deixa de ser passiva, favorecendo o exercício do pensamento. O objetivo é valorizar o processo mental posto em ação e não somente o produto da atividade ou do problema, pois “Aprender é aprender a pensar” (DEWEY, 1959, p. 85) e “pensar é o esforço intencional para descobrir *as relações específicas* entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas” (DEWEY, 1959a, p.

159). Pensar é “examinar e verificar as conclusões sugeridas pelos fatos e acontecimentos da vida” (DEWEY, 1959, p. 95).

Dewey dedica o capítulo 12 de *Democracia e educação* à reflexão sobre o ato de pensar e a educação porque, segundo nosso autor,

O único caminho direto para a melhoria duradora dos métodos de ensino e aprendizagem consiste em se centrar nas condições que exijam, promovem e põem em prova o pensamento. Pensar *é* o método de aprendizagem inteligente, de aprendizagem que emprega e recompensa a mente. Nós falamos, legitimamente, sobre o método de pensar, mas o mais importante a ter em mente sobre isso é que pensar *é* método, o método de experiência inteligente em seu curso (DEWEY, 2004, p. 147).

Sendo que o ato de pensar está diretamente ligado à experiência. A aprendizagem é resultado da experimentação no sentido de lidar com objetos e situações que exijam reflexão, observação intencional, solução de problemas e essas situações estão sempre relacionadas com algo existente no meio, mas que é nova ao se tornar problemática, fruto do intercâmbio com outras situações e é assim que Dewey pode afirmar que “A questão mais importante que possa ser feita, por conseguinte, a respeito de qualquer situação ou experiência proposta para induzir o aprendizado é sobre a qualidade do problema implicado” (DEWEY, 2004, p. 148). Diante do problema, como já dissemos na seção anterior, faz-se necessário o uso do método da inteligência: levantar dados, elaborar e testar hipóteses, relacionar os resultados a outros correlatos e disto devem surgir considerações e conhecimentos novos no sentido de não terem sido apreendidos anteriormente, em outras palavras, por nova luz naquele elemento que já nos era familiar (Cf. DEWEY, 1959a, p. 174).

Pensar não se compõe apenas das abstrações presentes na aplicação do método da inteligência, mas exige também colocar à prova as sugestões e considerações em termos de sua comprovação, resultando na reconstrução de significados e de valores.

Em termos de educação escolar, Dewey afirma que o método da inteligência é o método da reflexão, em outras palavras, método de uma experiência educativa, de educar:

Os processos de ensino são unificados no grau em que se centram na produção de bons hábitos de pensamento. Embora possamos falar, sem erro, do método do pensamento, o importante é que *pensar é o método de uma experiência educativa*. Os elementos essenciais do método são, portanto, idênticos aos fundamentos da reflexão. Eles são: primeiro, que o aluno esteja em uma situação genuína de experiência – que haja uma atividade contínua em que ele esteja interessado; em segundo lugar, que um problema genuíno se desenvolva nessa situação como um estímulo ao pensamento; terceiro, que o aluno possua as informações e faça as observações necessárias para lidar com a situação problemática; quarto, que lhe ocorram sugestões de

soluções e que fique a cargo dele desenvolvê-las de uma maneira ordenada; em quinto lugar, que o aluno tenha oportunidade para testar suas ideias por meio da aplicação, para tornar claro o seu significado e descobrir por si mesmo a validade delas (DEWEY, 2004, p. 157, grifos nossos).

Aprender a pensar é aprender a pensar reflexivamente por meio das experiências com o objetivo de solucionar situações problemáticas. O resultado deste pensar reflexivo é sempre a reconstrução dos significados, a compreensão das relações e conexões entre elementos de várias experiências, a ação eficiente, a apreciação estética que gera reconstrução de valores. Para Dewey, sem um pensamento reflexivo e sem uma educação que o promova efetivamente, “a atividade prática torna-se mecânica, a moral, cega e arbitrária, a apreciação estética, um sentimento derramado” (DEWEY, 1959, p. 85-86) porque “o que é educacionalmente vital: cuidado sistemático de salvaguardar os processos de pensar, para que seja este verdadeiramente reflexivo” (DEWEY, 1959, p. 92).

Neste sentido é que Lorieri coloca o papel da educação:

a tarefa fundamental da educação é a de desenvolver a capacidade de pensar dos educandos, tal tarefa nada mais é que proporcionar o cultivo deliberado do método da experiência inteligente, ou seja, do método adequado da investigação que precisa estar implicado na experiência humana (LORIERI, 1997, p. 174),

afirmação com a qual concordamos ao levarmos em conta que só há crescimento quando há continuidade das experiências em razão das interações com o meio, que sempre apresenta situações problemáticas, e em virtude do qual agimos. Para Dewey, “Se o pensamento nada tivesse com as condições reais e se, a partir destas, não se movesse logicamente para os fins a obter, nunca inventaríamos, nunca planejaríamos, nunca saberíamos como sair de uma dificuldade ou estado” (DEWEY, 1959, p. 86). Os problemas são a mola propulsora para o pensar que, por sua vez, exige memória, imaginação, criatividade.

Conhecer é compreender aquilo que está no problema posto pelo meio que no caso do meio educacional pode ser uma atividade, um conteúdo, uma informação, uma ordem; a compreensão ocorre quando são estabelecidas relações necessárias entre todos os aspectos de um dado conteúdo ou objeto a ser estudado, lido, resolvido e quando se recupera o que foi retido na memória e utilizado numa nova situação ou problema. Segundo Dewey, os problemas, no meio educacional, escolar, devem surgir das experiências que acontecem no presente e ligados à vida do aluno, suscitando a necessidade de busca ativa de informações. Com isto, surgem novas ideias e novos conhecimentos que servem de base para novas experiências (Cf. DEWEY, 2011, p. 80-82), em outras palavras, “o conhecimento é uma

percepção das conexões de um objeto, que o torna aplicável em dada situação” (DEWEY, 1959a, p. 373). O processo de compreensão exige o uso do que foi aprendido em uma dada situação em situações posteriores. Com isto, é possível compreender que, na filosofia deweyana, o conhecimento é tanto processo como produto da experiência e é, neste sentido, que Dewey afirma: “O resultado líquido de nossa argumentação é que nada é verdadeiramente conhecido senão quando compreendido” (DEWEY, 1959, p. 150), sendo que a compreensão somente se consolida na experiência, direta ou imaginada, permitindo-se o uso de elementos de experiências anteriores na experiência atual, ampliando os conceitos e significados já construídos, construindo novos significados, estabelecendo relações entre os diferentes aspectos das experiências; explicitando as relações de interdependência dos diferentes aspectos de um mesmo problema, a influência recíproca de diferentes elementos presentes na experiência, tornando claro a qualidade destes elementos e sua continuidade nas experiências. A compreensão nada mais é do que a experiência consumada.

Nas palavras de Dewey, “‘Aprender da experiência’ é fazer uma associação retrospectiva e prospectiva entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem gozar e sofrer” (DEWEY, 1959a, p. 153).

Consolidada uma concepção, estabelecida como algo conhecido, abre-se a possibilidade para mais conhecimento, porque, por meio da compreensão, “dominamos os laços dinâmicos que unem as coisas em um processo que continuamente se modifica” (DEWEY, 1959, p. 165). O conhecimento é plástico porque nosso modo de compreensão é plástico e nos permite a livre transição de elementos de uma experiência a outra, de uma concepção à outra, de um significado a outro: “Cada novo fato descoberto desenvolve, verifica e modifica uma ideia; e cada nova ideia e novo matiz de ideia conduz a nova investigação, que traz à luz novos fatos, modificando nossa compreensão dos fatos antes observados” (DEWEY, 1959, p. 166).

Dewey eleva o status da imaginação e derruba a supremacia da memória, destruindo seu caráter de mero repositório, construindo uma unidade memória-imaginação-ações que pode ser compreendida como um turbilhão que mantém os significados em movimento e que são colocados na perspectiva de seu uso na interpretação de dados, na solução de problemas e dificuldades, na busca do equilíbrio perdido diante de uma nova questão problemática. Obviamente, não abandona a memória, pois sem ela não é possível se fazer a distinção de conceitos já estabelecidos, é ela a responsável por manter claro o que já é conhecido, pondo ordem nos significados construídos e contribuindo para a manutenção do equilíbrio. A crítica de Dewey está na forma como a memória se tornou o centro da ação pedagógica e a memória

assim concebida permite apenas a erudição enciclopédica e não a dinâmica do conhecimento. A memória não está isolada da imaginação.

Na filosofia deweyana, *problema* é um conceito central, já que é a partir dele que temos mais experiências, pois “Cada novo fato descoberto desenvolve, verifica e modifica uma ideia; e cada nova ideia e novo matiz de ideia conduz a nova investigação, que traz à luz novos fatos, modificando nossa compreensão dos fatos antes observados” (DEWEY, 1959, p. 166).

Problema – coleta de dados – observação – uso do que é conhecido – hipótese – teste – solução: temos assim o método filosófico ou experimental ou científico, como concebemos hoje. Para Dewey, este é o método da inteligência para que possamos conhecer e agir no mundo:

a inteligência é um método crítico aplicado a bens de crença, de apreciação e de conduta, de modo a construir bens mais livres e mais seguros, tornando o assentimento e a afirmação na livre comunicação de significados compartilháveis, transformando o sentimento em sentido ordenado e liberal, transformando a reação em resposta (DEWEY, 1958, p. 436-437).

Dewey entende que o uso do método da inteligência resulta na “crítica e na recriação dos bens ocasionais da natureza em bens intencionais e conclusivos da arte, a união de conhecimento e valores” (DEWEY, 1958, p. 437). A memória e a imaginação são funções da mente e estão presentes no método da inteligência, sendo que a memória está na esfera do conhecido e a imaginação desempenha o papel da elaboração de hipóteses, juntas compõem a capacidade humana de produzir sugestões ou novos pontos de vista que revelam tanto o que é como o que pode ser e assim abre caminhos para a solução do problema porque a imaginação rompe as fronteiras dos hábitos fossilizados, das verdades imutáveis, das circunstâncias imediatas; porém, a imaginação pode se perder em fantasias ou se dissipar caso não esteja em conexão com uma necessidade real presente no problema posto pelo meio e também em conexão com o conhecimento que já foi alcançado e está dado, do ponto de vista de sua historicidade. Vinculadas às necessidades, as hipóteses sugeridas pela imaginação frutificam. “Todo grande avanço da ciência surgiu de uma nova audácia da imaginação. O que agora são conceitos operantes, empregados como coisas óbvias porque resistiram aos testes da experiência e emergiram triunfantes, já foram hipóteses especulativas” (DEWEY, 1929, p. 310). Memória e imaginação são funções da mente que trabalham de modo entrelaçado na construção de possíveis soluções a serem postas à prova na ação.

Segundo Dewey, vivemos e agimos em virtude do meio. A ação tem origem nas condições do meio dado o surgimento de um conflito, um desequilíbrio, uma desarmonia. Não basta uma ação automática para a solução de problemas, é necessária uma ação inteligente, é necessário que a ação seja suspensa para que seja possível a elaboração de um plano de ação. Para Dewey, os planos de ação são projetos de reconstrução da experiência, são “hipóteses a serem levadas a efeito na prática, a serem rejeitadas, corrigidas e ampliadas, consoante falharem ou forem bem sucedidas em proporcionar, à experiência presente, a orientação requerida” (DEWEY, 1959b, p. 111).

O conflito que surge e exige uma ação

é tal qual um moscão do pensamento, é aquilo que, à semelhança do inseto que irrita, mobiliza a nossa atenção e nos estimula a criar, a inventar qualquer coisa; excita-nos e nos tira daquela passividade e timidez próprias das ovelhas, faz com que nos apressemos e apliquemos detidamente nossa atenção, arquitetemos planos de execução (DEWEY, 1956, p. 236).

Há uma intencionalidade na ação inteligente: observar, deliberar, planejar, tendo a ação orientada por um objetivo que se estabelece de acordo com as condições do meio, considerando-se os obstáculos a serem vencidos e os recursos que o próprio meio oferece para a solução do problema. À medida que a ação vai sendo executada, surgem outros problemas, exigindo-se uma nova direção para a ação. Podemos dizer que os objetivos são plásticos e se adaptam às circunstâncias, já que há uma finalidade a ser atingida. Cada objetivo é provado na própria ação e isso se dá graças à capacidade inteligente de agirmos.

As ações derivam desses problemas porque vivemos em virtude de um meio e em processos de interação e continuidade, repetimos essas afirmações ao longo do texto para que se mantenha claro que nossas experiências são resultado dessas interações, sejam elas de qualidade estética, educativa e/ou democrática, “a afirmação de que os indivíduos vivem em um mundo significa, concretamente, que eles vivem em uma série de situações. [...] Isso significa, mais uma vez, que está ocorrendo interação entre um indivíduo, objetos e outras pessoas” (DEWEY, 2011, p. 44).

Identificado o problema, hora de então buscar uma solução, vasculhar os recursos disponíveis, materiais e abstratos, que, graças à imaginação, são transformados em hipótese, construir um plano de ação, testar a hipótese, para então avaliar o resultado. Em outras palavras, lançamos mão da imaginação para a elaboração das hipóteses e usamos a criatividade para a organização dos recursos que temos à mão e então agimos. Sem imaginação e sem criatividade não há solução de problemas.

O método científico que descrevemos para a solução de um problema que envolve os dados, a observação, a construção e o teste de hipóteses, a elaboração de um conceito ou de uma solução nada mais é do que “o método de inteligência manifesto no método experimental” (DEWEY, 2011, p. 91). Da mesma maneira, Dewey considera “a possibilidade da extensão do método de inteligência operacional à direção da vida” (DEWEY, 1929, p. 169), pois por meio deste método podemos solucionar conflitos, superar necessidades, solucionar problemas. Na esfera da filosofia é esperado que o filósofo pense reflexivamente e partindo da afirmação de Dewey de que “Refletir é olhar para o que aconteceu a fim de extrair a rede de significados que constitui o principal material para um comportamento inteligente em experiências futuras” (DEWEY, 2011, p. 91) é possível dizer que seu método filosófico é um método científico e, por conseguinte, método da inteligência, em suma, “método de reconstrução da experiência” (DEWEY, 1959b, p. 143).

Falar de método científico na filosofia de Dewey é falar de método da inteligência, ou filosófico ou da experiência. Quando nos referimos à natureza, à cultura, aos elementos físicos e materiais da vida, aos aspectos abstratos das relações de interdependência entre as criaturas e o meio, falamos, na verdade, do que experimentamos. Repetimos aqui o que já trabalhamos no capítulo sobre a filosofia da experiência de Dewey: “Coisas interagindo de determinadas maneiras *são* a experiência; elas são aquilo que é experimentado” (DEWEY, 1958, p. 4a, grifo do autor). Experimentamos o problema, a busca de soluções, o arranjo de recursos, bem como as consequências das ações executadas segundo o que foi imaginado, planejado. Imaginar é, em relação aos dados e às ideias, a esfera da possibilidade. “A função própria da imaginação é a visão de realidades e possibilidades que não podem manifestar-se nas condições existentes da percepção sensorial. O objetivo da imaginação é uma definida penetração no remoto, no ausente, no obscuro” (DEWEY, 1959, p. 286).

A experiência é um conceito tão central na filosofia de John Dewey que sempre enfatizamos sua importância ao analisarmos a questão da arte, da educação, da democracia, do conhecimento. Conhecemos a partir da experiência e com isto nos abrimos para mais experiências. No processo de conhecer, Dewey coloca em relevo a imaginação, pois “O pensamento abstrato é a imaginação, que vê os objetos conhecidos sob nova luz, abrindo panoramas novos para a experiência” (DEWEY, 1959, p. 200). Imaginar é parte importante da construção simbólica sobre a natureza e sobre a cultura; são as reproduções simbólicas da vida, das relações de trabalho e de afeto, das ocupações que permitem a liberdade de pensamento; imaginar e construir símbolos são formas de conhecer e de solucionar situações problemáticas. Se, como afirma Dewey, “Pensar é considerar o influxo da ocorrência sobre o

que pode suceder, mas ainda não sucedeu” (DEWEY, 1959a, p. 160), a imaginação só pode ser esta faculdade da mente capaz de realizar o pensamento do possível. Uma pessoa ouve as notícias de um confronto entre policiais e manifestantes; recortes de uma realidade; distante em tempo e espaço; sua compreensão do ocorrido requer a imaginação sobre os fatos. Para Dewey, “a imaginação sadia não trabalha com o irreal, mas com a realização mental do que é sugerido. Seu exercício não é puramente fantástico e ideal, mas um método de dilatar e completar o real” (DEWEY, 1959, p. 212).

A experiência educativa é uma experiência estética no sentido de sua consumação, ou seja, de sua realização, de sua consecução, de sua integração no fluxo geral das experiências e na demarcação do início de novas experiências, e no que se refere à reconstrução de significados, de valores, de possibilidades de um mundo melhor no que se refere ao crescimento. Um exemplo: quando a criança trabalha com um objeto no lugar de outro – uma caixinha é um automóvel – permitindo a criação de símbolos através de uma substituição simbólica; a imaginação e a apreciação entram nesse jogo da reconstrução de símbolos e do pensamento abstrato. O mesmo acontece quando a criança explora os afazeres do adulto por meio de uma simulação, reproduzindo simbolicamente as ocupações de um adulto, a criança experimenta situações carregadas de significação social. Brincar de faz-de-conta é um recurso que exercita a imaginação e amplia o horizonte das experiências, é sempre uma atividade criadora.

Uma educação que favorece o desenvolvimento da imaginação favorece também o crescimento social, a ampliação do conhecimento, a criação de novas oportunidades de experiências, o progresso tecnológico. Dewey relaciona imaginação, crescimento social e tecnologia na seguinte afirmação:

O motor fixo, a locomotiva, o dínamo, o automóvel, a turbina, o telégrafo, o telefone, o rádio e o cinema não são os produtos de mentes individuais isoladas nem do regime econômico específico chamado de capitalismo. Eles são o fruto de métodos que primeiro penetraram nas causalidades operacionais da natureza e então utilizaram o conhecimento resultante em empreendimentos imaginativos arrojados de invenção e construção (DEWEY, 2008a, p. 113).

A invenção é o arranjo imaginativo dos conhecimentos socialmente gerados e construídos ao longo da história da humanidade.

No próximo capítulo, trataremos de experiência democrática com vistas à compreensão da relação necessária entre arte, educação e democracia fundamentadas pela

filosofia da experiência de Dewey, sendo que o próprio autor nos mostra um caminho neste sentido ao abordar os resultados da educação escolar:

Onde agora vemos apenas o ato exterior e o produto exterior, aí mesmo, por trás de todos os resultados visíveis, há o reajustamento da postura mental, a perspectiva alargada e solidária, a consciência dum poder crescente e a capacidade espontânea para identificar o discernimento e as aptidões individuais com os interesses do mundo e do homem. Caso não seja um verniz superficial, um folheado de mogno sobre madeira vulgar, a cultura é seguramente isso – o desenvolvimento da imaginação em termos de flexibilidade, âmbito e solidariedade, até que a vida que cada indivíduo vive fique perpassada pela vida da natureza e da sociedade. Quando a natureza e a sociedade puderem viver na sala de aula, quando os métodos e ferramentas da aprendizagem estiverem subordinados à substância da experiência, então haverá oportunidade para esta identificação e a cultura será o santo-e-senha democrático (DEWEY, 2002, p. 58).

5 Democracia criativa

Quando a liberação de capacidades não mais tenha a aparência de ameaça à organização e às instituições estabelecidas, de alguma coisa que, embora praticamente impossível de evitar, pareça por em xeque a conservação dos mais preciosos valores do passado, quando a liberação das humanas capacidades operar como força socialmente criadora, então a arte não será um luxo, um elemento estranho às ocupações relativas ao ganha-pão de cada dia. Ganhar a vida economicamente falando, equivalerá a ganhar uma vida digna de ser vivida.

*John Dewey*⁹

No atual cenário político, tanto mundial como nacional, escrever sobre as ideias de John Dewey no que se refere à democracia é tanto um desafio quanto uma necessidade. Vivemos neste exato momento (2017) o risco eminente de uma guerra entre Estados Unidos, com o apoio do Japão, contra a Coreia do Norte; muitos países enfrentam a presença de refugiados do mundo árabe que buscam um território livre onde possam reconstruir suas vidas devastadas pela guerra, o que gera novos problemas sociais a serem equacionados; refugiados haitianos buscam abrigo nos países latinos; no Brasil, escancara-se a corrupção como *modus operandi* daqueles que conduzem a política no país cuja relação é simbiótica com as grandes empresas que controlam o capital; poderíamos seguir aqui com inúmeros exemplos de situações políticas que colocam em xeque os ideias democráticos. Mas não os de Dewey. Podemos afirmar categoricamente que este modelo de democracia que está em prática no mundo globalizado não é aquele proposto por John Dewey e é justamente isso que este trabalho procura demonstrar.

Em 2008, alguns escritos políticos de John Dewey foram escolhidos, traduzidos e publicados na coletânea *Democracia cooperativa*. No prefácio dessa obra, Franco afirma que até aquele momento os escritos políticos de Dewey, principalmente os publicados entre 1927 e 1939, eram desconhecidos por nós, leitores brasileiros, porque “Nenhum deles foi traduzido e publicado no Brasil. Ou seja, ficamos oitenta anos sem conhecer as importantíssimas (e avançadíssimas) ideias de John Dewey como, vamos dizer, filósofo da democracia” (FRANCO, 2008, p. 11). Mas, em 2007, já tínhamos em mãos a obra de Amaral: *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática* que colocava em evidência os propósitos deste filósofo.

⁹ *Reconstrução em filosofia*, 1959b, p. 194.

Amaral afirma que Dewey “Propugnou a aplicação da crítica filosófica à realidade circundante e com fervor salientou que a filosofia só pode ser relevante quando mantiver relação com o mundo” (AMARAL, 2007, p. 22) e disto é possível depreender que só podemos compreender a filosofia deweyana se admitirmos que há uma relação necessária da filosofia com a realidade, ou seja, todos os postulados, princípios e conceitos que Dewey desenvolveu têm uma relação direta com a experiência democrática porque o ser humano vive, como ele próprio salienta, em virtude de um meio, em uma relação necessária, em interação e continuidade com a natureza, a vida humana é vida associada, organizada democraticamente. Só podemos ir à filosofia de John Dewey se mantivermos em mente o que Amaral evidenciou: o princípio de continuidade “nada mais é do que o reflexo da racionalização da fé deweyana na unidade democrática do mundo, este sim o verdadeiro fundamento de sua filosofia” (AMARAL, 2007, p. 25).

Assim, todos os estudos sobre a estética, a educação, a epistemologia, a axiologia, a antropologia, a lógica de Dewey somente são possíveis se buscarmos compreender sua fé na democracia e na inteligência humana, sendo que esta está comprometida com aquela, não há dissociação entre inteligência humana e vida democrática, sendo a filosofia o principal instrumental para a compreensão e a crítica da realidade presente.

Para Franco, Dewey é o filósofo da democracia, ideia que Amaral também defende ao afirmar que o programa de reconstrução contínua da filosofia proposto por Dewey é a reconstrução da filosofia do mundo democrático (Cf AMARAL, 2007, p. 132) e isto se dá em razão da fé de Dewey na democracia. Aqui cabe ressaltar o alerta que Amaral faz: “a democracia, para o autor, não é tão-somente um regime político, mas uma forma de vida, a única digna do ser humano” (AMARAL, 2007, p. 27) e é também uma força orientadora para as ações humanas que devem ser pautadas pela igualdade e pela liberdade tendo como objetivo principal a harmonia e a continuidade com o todo.

Dewey, em *Individualismo – velho e novo*, publicado em 1930, afirma que é necessário sempre haver um questionamento sobre como usamos o que a tecnologia desenvolveu, avaliando seus resultados segundo o propósito da vida democrática. Diz ele: “como devemos empregar os meios à nossa disposição para formar uma sociedade equitativa e estável” (DEWEY, 1930, p. 17)? A igualdade é igualdade de condições, de oportunidades e de liberdade independentemente de condições biológicas e sociais de nascimento, em outros termos, a vida democrática não vê cor, raça, sexo, classe social, riqueza, nome (Cf DEWEY, 1930, p. 17). A democracia não deverá aparecer na história da humanidade apenas como uma era, mas deve ser o que se almeja por todas as eras com o firme propósito de promoção da

vida associada cujo centro é a livre comunicação de experiências com finalidade de crescimento.

A democracia americana do começo do século XX não deixou de ser criticada por Dewey:

E se a massa de trabalhadores vive em constante medo da perda de seus empregos, isso é sem dúvida porque nosso espírito de progresso, manifesto em mudança de moda, invenção de novas máquinas e poder de superprodução, mantém tudo em movimento. Nossa recompensa da indústria e da economia é tão precisamente ajustada à capacidade individual que é natural que os trabalhadores devam olhar para a frente com medo até a idade de cinquenta ou cinquenta e cinco, quando eles serão colocados na prateleira (DEWEY, 1930, p. 11).

Essas críticas estão dirigidas, primeiramente, à ideia de progresso. Esse progresso como sinônimo de mudança ligada ao desenvolvimento tecnológico que move a indústria é um dos aspectos da ideia de progresso presente no pensamento de John Dewey, mas não sua totalidade. Progresso é sucessão de experiências historicamente compartilhadas com o objetivo de crescimento, ou seja, aquela marcha cumulativa das experiências humanas. Nas palavras de Dewey:

A modalidade mais importante de progresso consiste no enriquecimento dos objetivos anteriores e na formação de novos fins ou objetivos. Desejos e aspirações não existem em quantidade fixa, nem progresso significa apenas um aumento de satisfação. Com o incremento da cultura, e os novos triunfos do domínio da natureza, manifestam-se novos desejos e a exigência de novas espécies de satisfação, pois a inteligência descobre para a ação novas possibilidades. Este surto de novas possibilidades leva-nos a procurar novos meios de execução e deste modo opera-se o progresso – ao mesmo tempo em que a descoberta de coisas ainda não utilizadas nos sugere novos objetivos e novos fins (DEWEY, 1959a, p. 246).

É assim que a ciência e a tecnologia são os principais meios de melhoria progressiva dos modos de ação (Cf. DEWEY, 1959a, p. 246). O desenvolvimento tecnológico está a serviço da vida humana e não do lucro desenfreado e do acúmulo de capital. “Toda nossa teoria é que o homem planeja e usa máquinas para seus próprios propósitos humanos e morais, em vez de ser carregado onde quer que a máquina o leve” (DEWEY, 1930, p. 13), pois o ser humano não está a serviço das máquinas. Da mesma maneira, podemos dizer que a habilidade de um é o crescimento de muitos e não apenas de um indivíduo isolado, o progresso no sentido das ações e do desenvolvimento tecnológico deve ser compartilhado com vistas à melhoria da vida humana. As habilidades humanas são reconhecidas quando

transformadas em equivalentes sociais ou ações. Toda ação humana pensada a partir de vida associada é um bem comum.

A filosofia apropriada para tal situação [determinismo econômico] é a da luta pela existência e sobrevivência do economicamente apto. [...] E, finalmente, se poderia antecipar que os traços pessoais mais valorizados seria visão clara de vantagem pessoal e ambição resoluta para protegê-lo a qualquer custo humano (DEWEY, 1930, p. 12).

Ora, na perspectiva deweyana, isso não corresponde à vida democrática. Toda ação que reduz ou retira a possibilidade de experiências não é democrática, como é o caso de quando se age motivado pela ambição e pela vantagem pessoal mesmo que isso custe a vida ou a experiência de outro ser humano. Ampliando essa reflexão, a guerra não pode ser admitida nesse propósito democrático, cada ser humano morto na guerra é uma brutal redução de experiências humanas, pois cada ser humano vive e contribui com a vida social por ter

liberdade para pensar, para duvidar, para inquirir, para criar ideias, podem experimentar, gerar valores [...] a associação dessas mentes individuais por meio de um pacto social, um pacto que simbolize um acordo entre elas, cooperam criativamente para formar um estado totalmente constituído por elementos inteligentes, pensantes, criativos (BARALDI, 2016, p. 37).

Em suma, “O fator espiritual de nossa tradição, igualdade de oportunidades e livre associação e intercomunicação, é obscurecido e afastado” (DEWEY, 1930, p. 18) quando têm lugar a meritocracia, o lucro desmedido, o acúmulo de capital, a guerra, o ser humano subjugado pela máquina, a massificação, a civilização mecanicista, a quantificação do mundo que se sobrepõe à qualidade das experiências, a padronização exarcebada das ações, dos costumes e dos hábitos e tudo isso no lugar de “uma vida enriquecida em imaginação e prazer estético” (DEWEY, 1930, p. 125). Amaral afirma que Dewey “pode apoiar a fé democrática na capacidade que os seres humanos possuem de julgar e agir com inteligência, desde que lhes sejam oferecidas condições apropriadas” (AMARAL, 2007, p. 56), quais sejam, aquelas que permitem, quantitativa e qualitativamente, mais interações e por meio das quais uma experiência desencadeia novas experiências.

As experiências comunicadas permitem a ampliação dos horizontes da vida e isso somente é possível porque os seres humanos vivem em interconexão de modo que cada um age e sofre as consequências de suas ações, bem como sofre as consequências das ações dos outros membros da comunidade. A vida associada, em comunidade, para ser qualificada como democrática tem a liberdade como princípio, sendo que “liberdade é aquela liberação e realização segura das potencialidades pessoais que ocorrem somente na rica e múltipla

associação com os outros” (DEWEY, 2008a, p. 56) e “O princípio fundamental da democracia é que os fins de liberdade e individualidade para todos apenas podem ser obtidos por meios que estejam de acordo com esses objetivos” (DEWEY, 2008a, p. 131-132).

Todos os seres humanos vivem e agem em virtude do meio circundante e possuem inteligência como instrumento para a solução de problemas. E nisto reside a igualdade entre todos os seres humanos. Para Dewey,

A igualdade denota a parte não-tolhida que cada membro individual da comunidade tem nas consequências da ação associada. [...] Igualdade não significa aquele tipo de equivalência matemática ou física em virtude da qual qualquer elemento possa ser substituído por outro. Ela denota consideração real por aquilo que é distintivo e único em cada um, independente de desigualdades físicas e psicológicas (DEWEY, 2008a, p. 56-57).

Os destinos particulares ligados à vida democrática objetivam o bem comum porque os membros de um grupo social vivem em interconexão. As verdades e os valores são construções histórico-sociais e ligadas às necessidades das comunidades e às condutas individuais. Amaral sintetiza o significado do que é a vida democrática segundo Dewey: “seres humanos que vivem associados e em constante comunicação com vistas à realização do bem comum” (AMARAL, 2007, p. 67).

Nos capítulos anteriores abordamos como a experiência pode ser qualificada como estética e como a experiência pode ser compreendida como educativa, neste capítulo estamos buscando compreender as ideias de Dewey sobre a democracia no plano geral de sua teoria da experiência nos perguntando sempre como é possível qualificar uma experiência como democrática e por que Dewey considerou a democracia como a única forma digna de vida para seres humanos. Perguntar sobre a democracia é levantar questões como: 1. qual o conceito deweyano de democracia e quais seus princípios. Ao longo deste trabalho muitas vezes aparece a afirmação de que vida, para Dewey, é vida associada. Mas o que significa vida associada? Em outros termos, por que o ser humano opta por viver de modo associado? A ideia de democracia que Dewey persegue exige a formação de um Estado?

Dewey afirma que “De acordo com uma tradição, que alega derivar-se de Aristóteles, o Estado é vida associada e harmonizada elevada à sua mais alta potência: o Estado é, simultaneamente, a base do arco social e o arco na sua totalidade” (DEWEY, 2008a, p. 26). Também há o entendimento de que o Estado é apenas mais uma instituição social que se torna o árbitro de conflitos e, ao mesmo tempo, tem como função a manutenção da unidade social. Muitas vezes tirano, o Estado pode se tornar simplesmente aquela instituição que determina as ações humanas. De qualquer modo, antes mesmo da formação do Estado, o que existe são os

fatos políticos próprios da vida associada e das ações humanas e nos resta perguntar em quais condições esses fatos políticos são um dado e uma realidade presentes na vida gregária. Dewey entende que esses fatos políticos não estão fora da experiência humana, muito menos são anteriores a ela, um *a priori*. Não, diria Dewey, “Os fatos políticos não estão fora do desejo e julgamento humanos [...] Hábitos humanos modificáveis e alteráveis sustentam e geram os fenômenos políticos” (DEWEY, 2008a, p. 27).

Na busca de compreender a filosofia política de Dewey, buscamos a definição de Estado segundo Aristóteles:

Como sabemos, todo Estado é uma sociedade, a esperança de um bem, seu princípio, assim como de toda associação, pois todas as ações dos homens têm por fim aquilo que consideram um bem. Todas as sociedades, portanto, têm como meta alguma vantagem, e aquela que é a principal e contém em si todas as outras se propõe a maior vantagem possível. Chamamo-la Estado ou sociedade política (ARISTÓTELES, posição 3, Locais do Kindle).

O Estado, para este filósofo grego, é uma sociedade, e mais, é uma sociedade política cuja esperança reside num bem, já que todas as ações dos seres humanos têm por finalidade esse bem possível apenas por associação. Há aqui uma naturalização, não no sentido deweyano da experiência, mas no sentido de que há uma essência humana imutável que deseja o bem, que age apenas para o bem, caminhando naturalmente para a vida gregária.

Há um instinto gregário? O ser humano é um ser social por natureza?

Quanto a isso, Dewey é categórico:

O apelo a um instinto gregário para explicar os arranjos sociais é o exemplo notável da falácia preguiçosa. Os homens não correm juntos e não se unem em uma massa maior como fazem as gotas de mercúrio e, se fizessem, o resultado não seria um Estado nem qualquer modo de associação humana (DEWEY, 2008a, p. 30).

Em primeiro lugar, Dewey entende que a ideia do ser gregário somente surge após a experiência de uma vida associada. Ora, não é possível um instinto para a vida social se nem sequer há a ideia de vida social. Um exemplo que Dewey explora nesse sentido é o fato de o ser humano andar ereto. Somente depois que um ser humano se colocou na posição ereta é que se pode dizer que é possível os seres humanos manterem a postura ereta. Novamente, somente a ideia de uma postura ereta é possível depois de sua experimentação, fruto de uma necessidade posta pelo meio. O ser humano se mantém em pé por hábito que, neste caso, refere-se a um hábito físico que se repete e é reforçado pela ação de outros seres humanos que também se mantêm em pé (Cf DEWEY, 1956, p. 36-41). Por um instante pode-se dizer que o

primeiro ser humano a colocar-se em pé o fez por instinto, mas Dewey dirá que esta ação ocorre por predisposição ou

prontidão para exteriorizar-se manifestamente de maneira muito específica toda vez que oportunidades se apresentam [...] [e] que atitude significa uma forma especial de predisposição, a disposição digamos, em estado de alerta. [...] Hábito significa sensibilidade ou acessibilidade a certas classes de estímulos, predileções e aversões fixas, mais do que meras repetições de atos específicos. Hábito significa vontade (DEWEY, 1956, p. 43).

Colocando em outras palavras: predisposições ou impulsos são os primeiros a surgirem na vida humana, nas primeiras horas do nascimento, visto que a partir daí é na relação com um adulto do qual o bebê depende que este passa a exteriorizar suas atividades de modo a terem sentido nessa relação inicial de dependência. Dewey faz críticas a respeito da psicologia e da política apoiadas na ideia de instintos que justificam desigualdades sociais, hábitos e cultura. Para nosso autor,

o adquirido é o primitivo. Impulsos, embora primeiro no tempo jamais são primários, de fato; eles são secundários e dependentes. O aparente paradoxo na declaração abrange um fato familiar. Na vida do indivíduo, a atividade instintiva vem em primeiro lugar. Mas um indivíduo começa a vida como um bebê, e os bebês são seres dependentes. Suas atividades poderiam continuar no máximo por apenas algumas horas se não fosse pela presença e ajuda de adultos com seus hábitos formados. E os bebês devem aos adultos mais do que a procriação, mais do que o alimento continuado e a proteção que preservam a vida. Eles devem aos adultos a oportunidade de expressar suas atividades inatas de maneira que tenham significado. Mesmo que, por algum milagre, a atividade original pudesse continuar sem a assistência da habilidade organizada e da arte dos adultos, não equivaleria a nada. Seria mero som e fúria.

Em suma, o significado das atividades nativas não é nativo; é adquirido. Depende da interação com um meio social amadurecido (DEWEY, 1922, p. 89-90).

Essa longa citação se fez necessária para reafirmar a ideia de Dewey sobre como o que aparentemente é inato ou instintivo, é, de fato, adquirido, ou seja, resulta das interações e está em continuidade com o meio. Os impulsos ou predisposições organizados são hábitos adquiridos. O que pode ser chamado de instinto para se colocar na posição ereta é, na verdade, um hábito que surge como resposta a uma necessidade, pois os hábitos são atividades organizadas e adquiridas em continuidade com as experiências e que dependem das interações para que sejam mantidos ou modificados. O instinto gregário nada mais é do que o hábito de se viver de modo associado; a vida associada que surge da pressão que o meio exerce sobre o ser humano e em virtude do qual ele age.

Quando concebida ou criada, a sociedade, vem ao encontro de necessidades e abre novas possibilidades para a continuidade da vida. Essa resposta, que hoje chamamos de social, dá origem a certas exigências que produzem certos efeitos que se estendem à vida ordinária como é o caso da cultura e das instituições. Mas, para Dewey, “Não há sentido em perguntar como os indivíduos se tornam associados. Eles existem e operam em associação” (DEWEY, 2008a, p. 40); isto porque ele é um filósofo pragmatista e vê na ação e suas consequências a razão e a fonte de suas análises. Dewey analisa as diferentes formações humanas em sua diversidade cultural e coloca a questão gregária como aquele impulso inicial para a solução de algum problema surgido no meio cuja resposta foi o ajuntamento de outros seres humanos que, por hábito, mantiveram a vida como vida associada. E, nesta análise, Dewey deixa claro que não são os instintos que nos mantêm vivos, mas o hábito de nos mantermos associados para que o fluxo da vida tenha continuidade. As “diferenças [culturais] não podem ser atribuídas a uma entidade original, o desenvolvimento de impulsos naturais tem de ser equacionados em termos de hábitos adquiridos e não o desenvolvimento dos costumes em termos de instintos” (DEWEY, 1956, p. 80-81).

“Quando se pede por mudanças sociais que tendem a reformar e melhorar as condições atuais, se ouve dizer que a natureza humana não pode mudar” (DEWEY, 1952, p. 165). A quem interessa o discurso de que há uma natureza humana imutável constituída por instintos também naturais e imutáveis? Aos conservadores.

A crítica que Dewey faz às teorias que tratam sobre os instintos, impulsos e hábitos aplica-se àqueles que recusam reformas sociais, que veem na juventude o risco das perdas do que está social e economicamente estabelecido, que não compreendem que os mais velhos podem ter mais e melhores experiências. Diz Dewey: “Este tipo de conservantismo julgou ter encontrado na doutrina dos instintos naturais uma base científica para afirmar a inalterabilidade prática da natureza humana. Podem as circunstâncias mudar, mas a natureza humana permanecerá a mesma em todos os tempos” (DEWEY, 1956, p. 91). Ora, Dewey defende o postulado de que agimos e vivemos em virtude de um meio, então como é possível crer que as mudanças estão nas circunstâncias e nunca na natureza humana? A natureza humana é mutável, assim como o meio e ambos se mantêm em continuidade. A vida humana é a continuidade de experiências e seu fluxo é a história. Cada sociedade que se constitui estabelece regras sociais que respondem às necessidades que a própria vida social impõe. Na política deweyana não cabe imaginar que o ser humano é um ser gregário por instinto.

Aqueles que defendem o princípio da impossibilidade de reformas sociais e morais com fundamentos no postulado que sustenta ser o velho Adão da natureza humana inalterável, atribuem, entretanto, às atividades naturais uma inércia e permanência que na realidade pertencem somente aos costumes adquiridos (DEWEY, 1956, p. 93).

A humanidade já viveu monarquias, democracias, socialismo; já viu o casamento homoafetivo ser aceito e legitimado juridicamente, bem como a união de duas pessoas independentemente das bênçãos da igreja e da sociedade civil organizada; as mulheres conquistaram seus espaços de poder, ao menos em parte, e dialogam em termos de igualdade com os homens; discute-se abertamente sobre aborto, liberação do uso de armas, legalização das drogas. Tudo isso é exemplo de mudança de costumes. Logo, a natureza humana, em seus equivalentes sociais, muda.

Dewey, no ensaio “A natureza humana muda?” publicado em 1938, alerta o leitor de que há muitas respostas para esta questão, mas afirma que “a resposta justa é que a natureza humana muda” (DEWEY, 1952, p. 164). Nosso autor considera justa uma abordagem histórica dessa questão para apontar que as crenças, os costumes, as ações humanas provocaram profundas alterações no modo de vida desde que o ser humano surgiu sobre a Terra, por outro lado, ele considera que há necessidades humanas que não sofreram mudanças como a necessidade de alimentos e de bebidas, mas o modo como nos alimentamos, como preparamos esses alimentos, os rituais, os alimentos permitidos ou proibidos variam em cada grupo e em diferentes épocas (Cf. DEWEY, 1952, p. 164). A prova que o ser humano tem uma inteligência para a solução de problemas postos pelo meio está em como os impulsos são organizados em hábitos.

As críticas a respeito de como os conservadores justificam a imutabilidade da natureza humana por meio de argumentos que envolvem instintos e impulsos podem ser estendidas para questões ligadas ao sistema econômico capitalista que se justifica pela presença de instintos de troca entre os seres humanos ou ainda sobre a guerra que responde aos instintos belicosos dos seres humanos e que, também por instinto, são competitivos e acumuladores de bens. Todas essas armadilhas retóricas servem para a limitação da possibilidade de mais e melhores experiências, assim como rompem com os dois princípios da democracia deweyana: liberdade e cooperação. Um leitor crítico deste trabalho poderia argumentar no sentido de que a guerra é uma experiência, assim como o ser humano é livre para ganhar dinheiro e poupá-lo, ou ainda argumentar no sentido de que há cooperação na guerra. Sem dúvida podemos até dizer que são argumentos válidos, mas não segundo a filosofia deweyana. A guerra gera a separação das famílias, a desagregação social, a morte, a fome, a miséria, a proliferação de

doenças e tudo isso arruína a possibilidade de novas experiências que geram outras tantas experiências com fito ao crescimento. O capitalismo nega a liberdade e a cooperação que, levado às últimas consequências, deixa mais acirrada a desigualdade social graças à palavra de ordem: lucro. Ter mais e melhores experiências significa continuidade da vida, crescimento.

A suposição, afirma Dewey, de que há alguma forma inata, imutável, que gera a guerra é tão ingênua quanto o é a afirmação que comumente fazemos segundo a qual os nossos inimigos atuam como tais em virtude de suas tendências baixas e nós ao contrário, somos movidos pelas mais nobres (DEWEY, 1956, p. 95).

A guerra, a escravidão, o racismo, o sexismo, o capital acima do trabalho humano, a exploração de mão de obra são instrumentos por meio dos quais ocorre a exploração do ser humano pelo ser humano. Uma sociedade verdadeiramente democrática não deve permitir qualquer tipo de exploração porque esta reduz ou impede experiências. O discurso político busca seus argumentos nas ciências dos universais para justificar injustiças, atrocidades, violência, autoritarismo: “Quanto mais horrível se torne uma guerra científica despersonalizante, mais necessário encontrar motivos universais ideais para justificá-la” (DEWEY, 1956, p. 96).

5.1 Em busca do significado de democracia: conceito e princípios

Tendo argumentado que a vida associada não tem como base um certo instinto gregário e que sua compreensão está na investigação das ações humanas e suas consequências, Dewey passa a considerar que a

A condição objetiva para o uso completo e livre do método de inteligência é uma sociedade em que os interesses de classe que se afastam da experimentação social são abolidos. [...] O lado positivo desta declaração é que a vida baseada na inteligência experimental providencia a única oportunidade possível para *todos* desenvolverem experiências ricas e diversificadas, enquanto também assegura a cooperação contínua de dar e receber e a intercomunicação (DEWEY, 2008c, p. 101, grifo do autor).

Essa sociedade que tem como centro a experiência humana é a sociedade democrática que se caracteriza pelo uso livre e completo do método da inteligência, pelo desenvolvimento das mais ricas e variadas experiências para todos, pela cooperação contínua e pela intercomunicação. Cooperação e intercomunicação levam à realização de mais ricas e variadas experiências. A ação de cada membro de um grupo ou de uma comunidade ou da

sociedade como um todo revela a conexão que há entre um indivíduo e outro necessariamente. Segundo Dewey,

A associação no sentido de conexão e combinação é uma “lei” de tudo que sabe existir. Coisas singulares agem, mas elas agem juntas. Nada foi descoberto que aja em isolamento total. A ação de todas as coisas se dá junto com a ação de outras coisas. O “junto com” é de tal modo que o comportamento de cada um é modificado pela sua conexão com os outros (DEWEY, 2008a, p. 39-40, grifos do autor).

Essa conexão é a mola propulsora da ação, pois o ser humano está em contínuo processo de interação e suas ações têm valor na medida das consequências observadas dessas suas ações. Essa consciência das conexões e, portanto, das consequências das ações é que tornam uma mera conexão ou associação uma comunidade. Átomos estão em conexão; planetas estão em conexão; mas nem os átomos e nem os planetas têm consciência dessas conexões e muito menos “agem” em razão das consequências de “suas ações” (Cf DEWEY, 2008a, p. 42). Os seres humanos usam o conhecimento das conexões e das possíveis consequências de suas ações para dirigir o comportamento. Uma comunidade não é mera conexão, mas interconexão. Cada indivíduo age e sofre as consequências de suas ações ao mesmo tempo que influencia as ações de outros indivíduos e assim por diante formando uma rede de comportamentos interconectados.

Lembrando que vida é história, é fluxo, assim também é a vida da comunidade. A consequência de uma ação não correspondem diretamente a uma determinada ação original ou inicial como apresentado na teoria do arco reflexo em que um certo estímulo gera sempre a mesma resposta. A dinâmica da vida social torna as condições do meio sempre diferentes gerando diferentes consequências e, portanto, novos conhecimentos a respeito das ações humanas. A estrutura de cada comunidade varia de acordo com a época e com as necessidades do grupo no sentido de sempre ser restabelecido um equilíbrio das conexões.

Em *O Público e seus Problemas*, Dewey declara que

Democracia é uma palavra de muitos significados. [...] Mas um dos significados é claramente político, pois denota um modo de governo, uma prática específica na seleção e regulação da conduta de seus funcionários. Este não é o mais inspirador dos diferentes significados da democracia (DEWEY, 1991, p. 82).

Dewey não se imiscui de tratar da democracia do ponto de vista político, porém essa declaração do autor revela sua preocupação em compreender a democracia como aquela

imbuída de ideal social e que diz respeito à vida humana. No texto “Democracia e administração educacional”, Dewey afirma que a

democracia é um meio, o melhor meio até agora, para realizar fins que se encontram no amplo domínio das relações humanas e do desenvolvimento da personalidade humana. É, como dizemos muitas vezes, embora talvez sem apreciar tudo o que está envolvido no ditado, *um modo de vida, social e individual* (DEWEY, 1958a, p. 57, grifo nosso).

Um modo de vida que se expressa por meio da participação na formação de valores que regulam a vida em conjunto, da comunidade, tendo-se em vista o bem estar social de todos os membros da comunidade e de cada indivíduo em particular, bem como seu crescimento. Os fundamentos da democracia não estão na ordem política, mas na fé na capacidade e na inteligência humanas:

O fundamento da democracia é a fé nas capacidades da natureza humana; fé na inteligência e no poder da experiência comum e cooperativa. Não é a crença de que essas coisas são perfeitas, mas que, se forem apresentadas, elas crescerão e serão capazes de gerar progressivamente o conhecimento e a sabedoria necessários para guiar a ação coletiva (DEWEY, 1958a, p. 59).

Historicamente se observa que todos os seres humanos vivem uma vida associada, mesmo que diferentes entre si ou organizadas de modos distintos, sempre fruto de um certo esforço organizado que resulta do pensamento inteligente dos seres humanos (Cf. DEWEY, 1970, p. 90). Esse “complexo de condições que regula os termos em que os seres humanos se associam para a vida comum é, em suma, o que exprimimos pela palavra *Cultura*” (DEWEY, 1970, p. 100, grifo do autor). A vida associada não responde a um certo instinto gregário, mas resulta do arranjo das condições do meio no sentido da vida comum e da solução de problemas e “Só em associação com seus semelhantes ele [o ser humano] se torna centro consciente de experiências” (DEWEY, 1959b, p.191). A vida associada mais adequada, a que melhor promove o crescimento humano, que possibilita mais e melhores experiências é aquela em que o bem comum é conquistado por meio da participação na formação de valores que são os condutores das ações. Dewey não abre mão de sua fé na inteligência humana e desenvolve toda a sua filosofia a partir deste fundamento: é a inteligência humana que realiza, em conjunto com a memória e a imaginação, a solução de problemas. Oras, se a experiência humana é o resultado das interações da criatura viva e do meio em continuidade, se o ser humano vive em virtude de um meio, fica mais clara a compreensão de que a fé que Dewey professa está nas capacidades humanas para resolver situações problemáticas e assim manter o fluxo progressivo da vida. Uma vida democrática é a vida associada que favorece o

crescimento de todos os seus membros graças ao oferecimento de condições para uso da capacidade inteligente sendo imprescindíveis a liberdade e a cooperação.

A democracia não é apenas um sistema político, mas é principalmente a forma de vida associada fundamentada na liberdade e na cooperação com vistas ao crescimento.

Considerada como uma ideia, a democracia não é uma alternativa a outros princípios de vida associada. Ela é a ideia da própria vida em comunidade. [...] Onde houver uma atividade conjunta cujas consequências sejam percebidas como boas por todas as pessoas singulares que participam dela, e quando a percepção do bem for tamanha a ponto de promover um desejo e esforço enérgico para mantê-lo justamente porque ele é um bem compartilhado por todos, há, em certa medida, uma comunidade. A consciência clara de uma vida comunal, em todas as suas implicações, constitui a ideia de democracia (DEWEY, 1991, p. 148-149).

Democracia é, na filosofia deweyana, uma ideia social que pode se tornar uma ideia vazia e infecunda se for desconectada das ações humanas, pois essa ideia afeta as experiências cotidianas em todas as formas de vida associada. É a forma mais digna de vida humana porque deste modo todos os seres humanos têm a oportunidade de expressar suas potencialidades e enriquecer suas experiências. Uma associação não democrática reprime as potencialidades humanas; ao passo que a liberdade e a cooperação que estão nas bases das relações democráticas favorecem o livre fluxo e a manifestação ou expressão dessas potencialidades. Somente num mundo democrático o ser humano cresce plenamente.

5.2 Interação e reciprocidade ou a experiência democrática

Insistimos em retomar o conceito de experiência para que possamos manter evidente com qual aspecto do conceito estamos trabalhando. Se consideramos que a experiência é o resultado da interação de um organismo vivo com o meio, sendo que o “meio ambiente consiste naquelas condições que desenvolvem ou embaraçam, estimulam ou inibem, a atividade *característica* de um ser vivo” (DEWEY, 1959a, p.12, grifo do autor), temos que considerar que “Um ser cuja atividade se acha associada à de outros tem um ambiente social” (DEWEY, 1959a, p. 13), ou seja, o ser humano só realiza suas tendências e desenvolve suas atividades no meio social, onde suas ações dependem e afetam as ações dos outros. Assim, podemos dizer que vida é vida social. Como Dewey mesmo afirma: “‘vida’ subentende costumes, instituições, crenças, vitórias e derrotas” (DEWEY, 1959a, p. 2, grifo do autor), além dos ideais, esperanças, venturas e sofrimentos.

O objetivo da vida associada é contribuir para a melhoria da qualidade da experiência humana, compartilhando-a e reconstruindo os significados das ações de seus membros. Tem-se a impressão de que a instituição sociedade existe autonomamente, sem que seja formada por pessoas e é justamente esse caráter que isola e reforça a ideia de separação da vida social e vida individual, da sociedade em contraposição ao indivíduo, do aspecto social e do aspecto psicológico da vida humana, e são esses dualismos que Dewey pretende superar ao tratar da vida democrática como a única forma digna de vida humana, estabelecendo um nexo indissociável entre seu lado psicológico e seu lado social. Essa unidade que Dewey preconiza é a representação dos princípios de interação e continuidade, ou melhor dizendo, uma continuidade de interações. A ideia de unidade não inclui a ideia de imutabilidade, ao contrário, para Dewey, essa unidade é flexibilidade e diversidade de seres, de interações e de experiências. Manter a unidade da vida é adaptar-se, é buscar sempre a situação de equilíbrio e harmonia com o todo que foi rompida por um problema; uma nova situação de equilíbrio é o equilíbrio e a harmonia restaurados. Ora, para Dewey isso é muito claro, pois “O homem que vive em um mundo onde reina o azar, vê-se obrigado a buscar a segurança” (DEWEY, 1929, p. 3), em outras palavras, o homem inventa a arte e seus instrumentos para

transformar os poderes da natureza e com isso o homem constrói uma fortaleza valendo-se das mesmas condições e forças que o ameaçam. Ele constrói abrigos, tece peças de vestuário, converte o fogo em seu amigo em vez de seu inimigo e vai desenvolvendo as artes complicadas da vida associada. Este é o método que consiste em mudar o mundo através da ação (DEWEY, 1929, p. 3).

É assim que, para Dewey, as forças da natureza não imperam sobre os homens pura e simplesmente, os homens experimentam a natureza, é por isso que ela existe e exerce influência sobre as ações humanas.

A natureza é experimentada pelos seres humanos que agem em virtude das exigências que este meio ambiente impõe. Mas vida não é mera adaptação a essas exigências. Antes, a ação humana é tudo o que o ser humano faz em continuidade, ou seja, vida e história são a mesma coisa: ação e suas consequências, condições externas e condições internas, objetividade e subjetividade são elementos que constituem a vida e a história humanas. Já foi salientado anteriormente que a experiência é o campo plantado: a ação do ser humano e as condições do meio em continuidade. Não são as sementes e a terra arada, nem apenas o ser humano arando a terra, mas há a ação das intempéries, das condições do solo, das técnicas de plantio; tudo é o que é experimentado, em outras palavras, vida e história são a continuidade das interações.

Amaral deixa muito claro que Dewey naturaliza o ser humano e dilata o conceito de natureza

a tal ponto que [Dewey] não estabeleceu simplesmente a continuidade entre os dois mundos, o da natureza e o da experiência, mas os fundiu a ambos. Assim, podemos afirmar que tudo é natural, pois à primeira vista, a natureza impera. Todavia, ela não está só; para ser, precisa ser experimentada pelos seres humanos (AMARAL, 2007, p. 53).

A continuidade do ser humano é a continuidade da vida social ou histórica e de toda a experiência humana. Essa continuidade é possível graças à capacidade inteligente e criativa do ser humano que se amplia graças à intercomunicação. Quanto mais pessoas, mais experiências e quanto mais experiências compartilhadas, melhor vida social.

As associações ativas com outras pessoas constituem um elemento tão íntimo e vital de nossos interesses, que impossível é traçar nítida delimitação, que nos habilite a dizer: “Aqui finda minha experiência; ali começa a tua”. Na medida em que nos associamos em empreendimentos comuns, as coisas que os outros nos comunicam como efeito de sua participação particular na empresa fundem-se imediatamente com a experiência resultante de nossa própria participação (DEWEY, 1959a, p. 205, grifo do autor).

A sociedade subsiste graças ao processo de transmissão porque “A transmissão efetua-se por meio da comunicação – dos mais velhos para os mais novos – dos hábitos de proceder, pensar e sentir” (DEWEY, 1959a, p. 3). A vida social exige comunicação porque assim todos os seus membros se apropriam do que é comum, desde hábitos mais cotidianos até aspirações, objetivos e conhecimentos.

Os homens vivem em comunidade em virtude das coisas que têm em comum; e a comunicação é o meio por que chegam a possuir coisas comuns. O que eles devem ter em comum para formar uma comunidade ou sociedade são os objetivos, as crenças, as aspirações, os conhecimentos (DEWEY, 1959a, p. 4).

A ideia de comunicação na filosofia deweyana não se resume a transmitir uma ideia como se passássemos coisas de uma pessoa para outra e nem tampouco significa dividir um conhecimento como se repartisse um bolo; antes, comunicação é participação em uma compreensão comum que envolve aspectos ligados às condições objetivas da realidade cultural e aspectos emocionais e intelectuais subjetivos necessários à realização da própria vida social. Significa compreender perspectivas e utilizar meios para realizar uma atividade, um fim comum, qual seja, a manutenção da vida (Cf. DEWEY, 1959a, p. 4-5).

Graças à comunicação, as gerações mais novas se apropriam da cultura de seu grupo, o que resulta na continuidade da vida da comunidade. Para Dewey, a experiência democrática, aquela que resulta em mais, melhores e mais amplas experiências, é também uma experiência educativa em razão da intercomunicação que permite às gerações mais jovens se apropriarem das tradições e conhecimentos construídos historicamente pelas gerações que as antecederam e com isso podem reconstruir a vida social. Educação é uma exigência da vida democrática.

“Nós nascemos seres orgânicos associados com os outros, mas nós não nascemos membros de uma comunidade” (DEWEY, 2008a, p. 59), pois isso é uma aprendizagem. E continua: “Tudo que é distintivamente humano é aprendido, não-inato [...] Aprender de forma humana e para efeito humano não é apenas adquirir habilidade extra através do aperfeiçoamento das capacidades originais” (DEWEY, 2008a, p. 59). Aprendemos a ser membros de uma comunidade por meio da educação, da intercomunicação, das interações. “Aprender a ser humano é desenvolver, através da troca da comunicação, um sentido efetivo de ser um membro individualmente distinto de uma comunidade; alguém que entende e percebe suas crenças, desejos e métodos” (DEWEY, 2008a, p. 59).

O papel de cada nova geração é reconstruir o mundo para que este se torne um mundo melhor no qual se possa viver. Dewey compreende que os jovens são educados em conexão com os fenômenos sociais de uma comunidade, mas que, em determinado momento, o que parecia consolidado pela tradição se transforma em problema exigindo uma ação.

A vida associada é fruto da interação entre os seres humanos num processo de continuidade das experiências singulares e de sua conexão imediata; há uma inter-relação entre os seres humanos que agem inteligentemente em virtude do meio. Para Amaral, Dewey compreende que há a

existência de uma conexão íntima e vital entre democracia e natureza humana expressa através da fé no ‘homem comum’ como um dogma do credo democrático. O elo de ligação e, portanto, o fator extra-individual responsável pela referida conexão é constituído pela inteligência humana vista não como um dom nativo e individual, mas como um dom social que se reveste de uma função tão pública quanto é a sua origem na cooperação social (AMARAL, 1976a, p. 201).

Os agrupamentos humanos existem desde o princípio da humanidade, é o lugar-comum da vida humana sendo que o que os diferem historicamente são os modos desta vida associada, pois em qualquer grupo social há “certa porção de interação e reciprocidade cooperativa com outros grupos” (DEWEY, 1959a, p. 89). Interação e reciprocidade cooperativa são critérios para a análise das associações. Os agrupamentos humanos devem ser

vistos segundo o que eles significam e “A consideração significativa consiste em que o agrupamento dos seres orgânicos humanos transforma a sequência e a coexistência em comunicação” (DEWEY, 1974, p. 192).

A vida em sociedade é uma organização dinâmica que deve estimular os processos de comunicação entre os seres humanos, o que conseqüentemente proporciona o compartilhar de experiências e o surgimento de novas experiências no sentido de ampliar a própria vida. A reconstrução de significados sociais só é possível na ação conjunta, pois “As ideias ou significações se tornam semelhantes por se acharem os dois [duas pessoas que compartilham uma experiência] associados em uma ação na qual o que um faz depende do que o outro faz e influi na ação deste” (DEWEY, 1959a, p. 16), por exemplo, uma pessoa adulta solicita que a criança pegue um copo e a criança o faz seguramente, ambos compartilham do mesmo valor simbólico e a compreensão dos sons das palavras, de seus sentidos e significados permite a ação.

A vida associada, ou seja, democrática, permite que as experiências sejam enriquecidas, ampliadas, acrescentadas de novas experiências, nos levando a compreender sociedade como

o *processo* de estabelecer associações de maneira tal que experiências, ideias, emoções, valores, sejam transmitidos e passem a fazer parte do domínio comum. Pode-se dizer com verdade que tanto o indivíduo quanto a instituição estão subordinados a este processo ativo (DEWEY, 1959b, p. 191, grifo do autor).

As ações e pensamentos unidos constituem a vida associada que pressupõe o compartilhamento de experiências de modo que os interesses sejam comuns e haja reciprocidade em virtude do crescimento de todos e de cada um em particular. Nessa definição caberiam desde homens reunidos em conluíus criminosos, famílias segregadas até grupos organizados em prol do bem comum. Então, o que difere um grupo social e outro? Como John Dewey diferencia um agregado de sociedades unidas frouxamente de uma comunidade verdadeiramente democrática? “Mesmo em malhas de ladrões encontramos algum interesse comum e, além dele, certa porção de interação e reciprocidade cooperativa” (DEWEY, 1959a, p. 89). Para Dewey, a sociedade democrática é aquela que dispõe de oportunidades iguais de crescimento para todos os seus membros, proporciona possibilidades de mútuo dar e receber, favorece o livre entrelaçamento de experiências, supera o isolamento e a exclusão de indivíduos tendo em vista a ampliação das experiências da vida social. É justamente neste sentido que podemos afirmar que o ideal democrático se materializa na luta

contra a segregação social para que os diversos interesses sejam reforçados e influenciados mutuamente. Dewey considera inaceitável as atitudes que possam criar obstáculos para a liberdade e a plenitude da intercomunicação, criando barreiras que dividam os seres humanos em grupos, por esta razão é que “Intolerância, abuso, ofensas pessoais por causa de diferenças de opinião sobre religião ou política ou negócios, bem como por causa de diferenças de raça, cor, riqueza ou nível cultural são uma traição ao modo de vida democrático” (DEWEY, 2008a, p. 139).

Dewey considera que há dois elementos que orientam uma experiência democrática:

O primeiro significa não só mais numerosos e variados pontos de participação do interesse comum, como também maior confiança no reconhecimento de serem, os interesses recíprocos, fatores de regulação e direção social. E o segundo não só significa uma cooperação mais livre entre os grupos sociais (dantes isolados tanto quanto voluntariamente o podiam ser) como também a mudança de hábitos sociais – sua contínua readaptação para ajustar-se às novas situações criadas pelos vários intercâmbios (DEWEY, 1959a, p. 93).

Respondendo às questões postas logo acima, o que diferencia comunidades e grupos sociais unidos frouxamente de uma comunidade verdadeiramente democrática reside justamente na reciprocidade e no intercâmbio de experiências, no trabalho cotidiano pelo bem comum – valor que surge da apreciação de experiências e reconstruído historicamente –, na cooperação e nas experiências que são um acréscimo valioso para a vida.

Democracia “é mais do que uma forma de governo; é, primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1959a, p. 93), ou seja, os interesses se interceptam e a comunhão é democrática de modo que cada indivíduo possa utilizar suas qualidades peculiares e variáveis com vistas à ampliação das experiências e aprimoramento da vida social. A experiência democrática da vida associada repudia a autoridade externa porque os interesses pelo bem comum são voluntários e as ações dos outros são os caminhos orientadores das ações individuais. O objetivo da vida democrática é facilitar, permitir, estimular a livre e plena participação de cada indivíduo nas atividades comuns. Segundo Franco, Dewey entende que “a democracia é uma aposta generosa na capacidade de todas as pessoas para dirigir sua própria vida, livre de toda coerção e imposição por parte dos demais, sempre que estejam dadas as devidas condições” (FRANCO, 2008, p. 15-16); experiência democrática envolve autocondução.

Ter uma experiência democrática é participar dos interesses comuns do grupo social no qual se está inserido, dirigindo as ações individuais pelas ações dos outros, tomando

consciência de que as ações individuais têm significado e importância para a vida social. A superação das intolerâncias de raça, de classe, de gênero é resultado da experiência democrática porque aprendemos a ter simpatia e compadecimento pelas vicissitudes de todos os seres que sofrem e sentem prazer. A tolerância e a solidariedade são as marcas de uma sociedade verdadeiramente democrática. Podemos dizer aqui que uma malta de ladrões (e outros grupos), a partir desta breve análise, não se qualifica como um grupo social democrático.

Dewey coloca em pauta que o bem é um bem social e político de modo que a felicidade corresponde à liberdade para o uso dos poderes individuais em ocupações que tornem o significado da vida mais amplo. Assim é que, “Na realidade, ‘a ação social’ há de, para ser eficaz, alimentar condições que expandam o horizonte dos homens e lhes deem o domínio, o controle dos seus próprios poderes, de modo que eles possam encontrar a própria felicidade a seu modo” (DEWEY, 1956, p. 232, grifo do autor), é “fazer com que eles ponham em liberdade e em ação os seus poderes e se ocupem em atividades que tornem mais amplo o significado da vida” (DEWEY, 1956, p. 231), aspectos que servem para qualificar um grupo como democrático: a felicidade de seus membros que teriam um alargamento da experiência de vida cuja reconstrução contínua é sua ressignificação.

Cada membro do grupo social recebe estímulos variados para agir em seu meio natural e cultural, ampliando as possibilidades de mais e melhores experiências. O livre jogo dos estímulos intelectuais, estéticos, sociais permite o entrelaçamento de experiências individuais ampliando sua significação que compartilhada reconstrói um significado social unificado, não no sentido da padronização do agir, mas no sentido da base comum que serve de esteio para o agir. O significado presente é mais valioso do que predições do futuro porque sobre ele se assenta a possibilidade de mais e melhores experiências, avivando novas atividades e novas descobertas, conservando e enriquecendo a vida.

A vida em comunidade é aquela que permite ao ser humano a explicitação de todas as suas capacidades, todas as possibilidades da natureza humana, entendida como uma construção histórico-social e não como uma essência. Assim como a natureza, a natureza humana e a cultura são uma série de possibilidades.

A natureza humana existe e age em um meio. E não está ela nesse meio como moedas estão dentro de uma caixa, mas sim como uma planta na terra e ao sol, é parte dele, é contínua com suas energias, é dependente do esteio que lhe dão, é capaz de medrar somente à medida que, da sua indiferença crua, reconstrói pouco a pouco genial civilização (DEWEY, 1956, p. 233).

A conduta, a ação, é necessariamente a interação desta natureza humana e o meio – natural e social.

Amaral, em seu artigo “John Dewey: uma lógica da democracia”, de 1976, pergunta: “por que o autor [Dewey] sempre se mostra tão otimista em relação ao destino do homem e da humanidade de um modo geral?” (AMARAL, 1976a, p. 201). A autora afirma que a resposta está na “atuação eficaz de uma profunda crença nas possibilidades da natureza humana para reconstruir e recriar continuamente a verdade democrática” (AMARAL, 1976a, p. 201), pois, para Dewey, “A democracia é um modo de vida guiado por uma fé ativa nas possibilidades da natureza humana” (DEWEY, 2008a, p. 138). Consideramos que esse otimismo de John Dewey está também fundamentado em duas ideias por ele defendida: 1. a natureza humana muda e, se muda, é possível a reconstrução do mundo; 2. a vida humana se constitui pela contínua reconstrução da experiência. E é neste sentido que Amaral pode afirmar:

A realidade é nossa obra. Construimos o mundo à medida que vamos criando a verdade e sempre tendo em vista a nossa própria comodidade. A construção da verdade e a construção formam um único e mesmo processo, sendo ambos solidamente apoiados na experiência humana enquanto ato puro de vida (AMARAL, 1976a, p. 200).

Sem dúvida, Dewey foi um otimista, sendo que esse otimismo está na fé na inteligência humana, na natureza humana que muda, na vida como reconstrução da experiência, no crescimento. Segundo Dewey, “a teoria de que a natureza humana é imutável é a mais deprimente e pessimista de todas as doutrinas possíveis” (DEWEY, 1952, p. 170). Poderíamos resumir que seu otimismo é fruto de sua fé na vida democrática.

A possibilidade da educação do ser humano está na mutabilidade da natureza humana, pois

se a natureza humana fosse imutável não haveria educação possível, e todos os esforços em educar estariam condenados ao fracasso. De fato, o significado essencial da educação consiste em modificar a natureza humana originária para formar novos modos de pensamento, crença e desejo que são estranhos à natureza humana básica (DEWEY, 1952, p. 169).

Essa natureza originária a que Dewey se refere é traduzida em equivalentes sociais na medida que o ser humano atua no meio.

A vida democrática se expressa nas atitudes dos seres humanos e se mede nas consequências de suas ações. A vida associada tem como premissas o respeito às qualidades humanas, a discussão pública, o compartilhamento e a comunicação das experiências, os interesses comuns, a liberdade. Essa fé democrática é a fé na capacidade humana. Segundo

Baraldi, a democracia, para Dewey, é “o sistema sociopolítico que irá permitir melhores experiências para o desenvolvimento das potencialidades humanas, ou, dito de outra forma, a democracia é o elo social que possibilita a manifestação máxima da natureza humana” (BARALDI, 2013, p. 112).

A ideia de promoção humana para o crescimento de cada um e de todos tem como ponto de partida a proposição deweyana de que “democracia significa a crença de que deve prevalecer a cultura humanística” (DEWEY, 1970, p. 212), entendendo humanismo como aquele pensamento, aquela ação impregnados “por um inteligente senso dos interesses humanos” (DEWEY, 1959a, p. 317). Este postulado que liga democracia e humanismo tem como consequência a fé nas potencialidades e na inteligência humanas. Diz Dewey: “verificai como todos os elementos constituintes de nossa cultura existente estão operando e, depois, providenciai para que, onde e quando seja preciso, sejam eles modificados a fim de que funcionem para libertar e realizar as possibilidades da natureza humana” (DEWEY, 1970, p. 212).

Se, para Dewey, a única forma de vida digna do ser humano é uma vida democrática, seu conceito de inteligência só pode ter como princípio esta ideia, ou seja, a inteligência humana é uma inteligência social: “a inteligência é um bem, um ativo social, que se reveste de função tão pública quanto é, concretamente, sua origem na cooperação social” (DEWEY, 1970, p. 69). Usar o método da inteligência na superação de conflitos sociais e na reconstrução da experiência tem em vista a reconstrução do mundo é, nas palavras de Dewey, “o método da democracia – na medida em que for o da inteligência organizada” (DEWEY, 1970, p. 80). A partir desta reflexão é que Amaral pode afirmar que “a democracia age, para o autor [Dewey], como ideia diretriz, como guia e orientação de nossa atuação, isto é, como um método, como um meio, um caminho para a vida humana, mas não, propriamente, como uma solução” (AMARAL, 1976a, p. 197) e isto porque cada nova solução gera novas condições para o surgimento de novos problemas a serem solucionados.

Salientamos mais uma vez que, para Dewey, a vida associada, democrática, colaborativa, cooperativa é o único modo de vida possível tendo em vista que “O fundamento da democracia é a fé nas capacidades da natureza humana, a fé na inteligência humana e no poder da experiência associada em formas de colaboração” (DEWEY, 1952, p. 57). Toda experiência individual, resultado da interação entre o ser humano e o meio, é uma contribuição para o crescimento e ampliação da vida associada, uma inteligência cooperativa socialmente organizada. “A fé democrática na igualdade é a fé de que cada indivíduo deve ter a chance e a oportunidade de contribuir com o que ele é capaz de contribuir” (DEWEY, 1952,

p. 58), o que significa que a vida democrática é constituída por todas as contribuições individuais que florescem graças à liberdade de ação organizada pela inteligência livre e da oportunidade que cada indivíduo tem de expressar suas capacidades; em outros termos, uma sociedade democrática oferece condições para que a experiência individual seja expressão da liberdade da inteligência do ser humano na solução de situações problemáticas; viver democraticamente é ter liberdade de ação sem perder de vista as consequências dessas ações no que elas afetam a vida de todos os membros do grupo.

Falar de experiência democrática e liberdade de ação é dizer que há um certo conteúdo da experiência que merece ser compreendido. Segundo a filosofia da experiência de Dewey, “tudo depende da espécie de experiência que nele [o indivíduo] se centraliza. Não é o portador ou a morada da experiência que é importante, e sim o que nela existe, o seu conteúdo” (DEWEY, 1956, p. 230) e isso não significa dizer que o indivíduo não é importante para a filosofia deweyana, significa que o eu continua sendo um ser individual, mas é no processo de experimentação e na continuidade das experiências sociais que a vida humana vai se constituindo como humanidade e como vida associada. A experiência individual tem origem no meio e em virtude dele, sendo sempre compartilhada com seu grupo social, ou seja, o conteúdo da experiência é o que dela podemos tirar para a melhoria da vida associada. A experiência não “surge” e nem “termina” no ser individual. O próprio conteúdo da experiência é social, composto por elementos culturalmente constituídos. Dewey considera que “um homem não é melhor do que outro, o nosso eu é tão valioso como o de outro qualquer” (DEWEY, 1956, p. 231). A experiência não pode ter sua centralidade no homem que a realiza, mas no conteúdo social que ela carrega e pelo qual se constitui. Todos os homens são iguais na possibilidade de realizar suas experiências e assim expressar suas capacidades. Todas as experiências individuais são sociais, promovem o crescimento do ser humano individual e de seu grupo social. O modo democrático de vida pressupõe a igualdade de condições sociais entre os seres humanos para que possam contribuir a seu modo no sentido da continuidade da vida e da reconstrução das experiências. O princípio da vida democrática contém em si o ideal de oportunidade e de liberdade para todos, sem distinção de nascimento e status, como condição primeira para a utilização eficaz das possibilidades individuais.

Assim, “Associações naturais são condição para a existência de uma comunidade, mas na comunidade acresce a função de comunicação, pela qual as emoções e as ideias são partilhadas, tanto quanto o que juntos empreendem e fazem os seus membros” (DEWEY, 1970, p. 245).

Amaral nos apresenta a seguinte análise:

o organismo não existe como tal, senão na medida em que mantém atividade contínua com o ambiente que o cerca. Se para continuar existindo (sobrevivendo) como um elemento dentre muitos outros da escala biológica, ele precisa estar em constante interação com o ambiente, então, para continuar existindo como ser humano, dentro do seu ambiente específico, o social, o homem precisa manter-se em contínua comunicação com os outros homens (AMARAL, 2007, p. 70-71).

A experiência democrática tem como princípio a atuação de todos no sentido da superação inteligente dos problemas postos pelas condições presentes em prol do crescimento de todos. O princípio democrático é aquele que promove a coesão em vez da coerção, fundando e construindo a estabilidade social: a segurança individual, pré-requisito para a liberdade, só é possível numa vida associada. Na compreensão de Dewey, “a vida humana associada se processa na natureza, que não é seu cenário accidental, e sim o material e o meio de se operar seu desenvolvimento” (DEWEY, 1959a, p. 240). A experiência democrática tem como princípio a atividade conjunta e compartilhada, tanto no sentido dos benefícios como em relação às responsabilidades que a cooperação carrega, tendo como consequência o crescimento de cada membro e da sociedade como um todo.

O princípio democrático no pensamento de Dewey é aquele que pressupõe o livre intercâmbio, a continuidade social, a ampliação do campo cultural; compartilhar experiências e oferecer todas as condições para que o maior número possível de pessoas possa crescer, colocar em atividade todas as suas capacidades. Toda situação que embote a possibilidade de crescimento não é uma ação democrática. O cotidiano é experiência de vida porque “uma experiência é proveitosa para dar direção e significação a outra [experiência]” (DEWEY, 1959a, p. 379).

A reflexão sobre experiência democrática nos leva à necessidade da compreensão do que é a sociedade na filosofia deweyana. Segundo Amaral, podemos

dizer que toda essa construção racional que envolve até o princípio de continuidade colocado em seu ápice apoia-se numa concepção democrática de sociedade, a única, segundo Dewey, incompatível com as divisões, com as separações tão perniciosas à vida e, portanto, ao pensamento filosófico (AMARAL, 2007, p. 55).

Cabem aqui as definições e distinções que Dewey apresenta a respeito do que é o indivíduo e o que é a sociedade:

Do mesmo modo que “indivíduo” não é uma coisa, mas sim um termo designativo da imensa variedade de reações, hábitos, disposições e poderes específicos da natureza humana, que são evocados e confirmados sob a influência da vida associativa, assim é o termo “social”. “Sociedade” é uma palavra, mas implica uma infinidade de coisas. Engloba todos os modos pelos quais os homens, associando-se uns aos outros, compartilham reciprocamente em suas experiências e armazenam interesses comuns (DEWEY, 1959b, p. 186, grifo do autor).

As diferenças individuais existem, mas operam segundo os valores do grupo social e de acordo com as exigências deste meio com o qual cada um existe em continuidade. As interações entre os seres humanos e o meio, entre um ser humano e outros seres humanos são o que permitem que essas individualidades se manifestem em função da vida associada. Para Dewey, não há um ser humano individual, que exista isoladamente; sua existência individual tem significado apenas na continuidade com a natureza e nas interações com outros seres humanos e consequentemente temos que “nossa conduta é condicionada pela sociedade, quer percebamos esta verdade ou não” (DEWEY, 1956, p. 249), ou seja, a ação inteligente modifica as condições presentes e altera o modo de vida do grupo social e disto decorre um sentimento de pertença, de todo, em poucas palavras, a vida social é o entrelaçamento de tudo o que envolve a vida humana em continuidade com a natureza, o condicionamento de nossa conduta é decorrência das ações em virtude de um meio e das expectativas de ação que a própria vida social impõe.

O ser humano torna-se apto a lidar com as exigências do futuro porque está, desde seu nascimento, em processo de formação, ou seja, presentifica e atualiza as possibilidades da natureza humana. Na vida social é que se dá o compartilhar das experiências e dos interesses, princípio da formação da comunidade. “Só em associação com seus semelhantes ele [o ser humano individual] se torna centro consciente de experiência” (DEWEY, 1959b, p. 191), participante na formulação de ideias que podem conduzir a vida e nos planos de ação dos grupos aos quais pertence, tomando parte na condução da vida social e se comprometendo com a autocondução responsável e livre. Consciente porque compartilha as experiências e reconhece as consequências de suas ações. A possibilidade de colocar em uso todas as capacidades humanas é o que liberta o ser humano de uma vida apenas subordinada às instituições para viver uma vida associada, verdadeiramente democrática. Esta liberdade individual de uso de capacidades só tem sentido se houver crescimento para o indivíduo e a sociedade. A vida democrática exige liberdade sendo que

a essência da exigência de liberdade é a necessidade de condições que habilitem o indivíduo a dar sua contribuição pessoal aos interesses de um

grupo, e a compartilhar as atividades deste de tal modo que sua orientação social seja o resultado da própria atitude mental do indivíduo, e não uma coisa imposta por meio da autoridade (DEWEY, 1959, p. 332).

Dewey considera que “Liberdade para o indivíduo significa crescimento, rápida mudança quando a modificação se torna necessária. Significa um processo ativo, o processo de libertar as capacidades das peças que as travam” (DEWEY, 1959b, p. 191). Essa liberdade não é positiva apenas para o indivíduo, é positiva para o todo da sociedade já que esta oferece os recursos para que cada um coloque todas as suas capacidades a serviço do compartilhamento de experiências, é assim que crescimento individual é crescimento social. As capacidades humanas são desenvolvidas à medida que o meio exige de nós uma ação e a “sociedade é forte, potente e estável contra quaisquer acidentes, só quando todos os seus membros possam operar até o limite de sua capacidade” (DEWEY, 1959b, p. 191).

A ação social, tendo em vista a vida cooperativa, deve considerar a liberdade de realizar ações de modo a operar com todas as capacidades humanas, sendo que

liberdade não é apenas uma ideia, um princípio abstrato. É poder, poder efetivo de fazer certas coisas. Não existe a liberdade em geral: a liberdade, por assim dizer, em sentido amplo. Se se deseja saber qual é a condição da liberdade em uma época determinada, se deve examinar o que as pessoas *podem* fazer e o que *não podem* fazer (DEWEY, 1952, p. 101, grifo do autor).

A liberdade não está circunscrita a uma determinada época ou condição social, mas está presente na ampliação das possibilidades da vida humana e para todos os seres humanos. A ideia de liberdade no sentido do que se pode ou não se pode fazer somente tem sentido se considerarmos uma sociedade institucionalizada. Uma sociedade verdadeiramente democrática é aquela que liberta o homem em todas as suas capacidades, permitindo liberdade intelectual e livre manifestação das várias aptidões e interesses.

Para Dewey,

democracia é a crença na habilidade da experiência humana de gerar os objetivos e métodos pelos quais uma experiência ulterior irá crescer numa riqueza ordenada. [...] A democracia é a fé de que o processo da experiência é mais importante que qualquer resultado especial obtido, de forma que os resultados obtidos são de valor decisivo somente quando são usados para enriquecer e ordenar o processo em curso. Visto que o processo de experiência é capaz de ser educativo, a fé na democracia é o mesmo que fé na experiência e na educação (DEWEY, 2008a, p. 141).

O que impede o desenvolvimento individual-social são aqueles fatores e aquelas ações que impedem a comunicação, o compartilhamento das experiências e, consequentemente,

impedem a reconstrução e o surgimento de novas experiências. Dewey entende que o ser humano só existe em conexão ativa, em continuidade com o ambiente. A preocupação de Dewey em compreender o ser humano em sua vida cotidiana, cujas experiências são “a interação livre dos seres humanos individuais com as condições que os cercam, especialmente o meio humano, que desenvolve e satisfaz a necessidade e desejo aumentando o conhecimento das coisas como elas são” (DEWEY, 2008a, p. 141), numa marcha cumulativa e compartilhada. Neste sentido, “a medida do valor de qualquer instituição social, econômica, doméstica, política, legal e religiosa está em sua capacidade de amplificar e aperfeiçoar a experiência” (DEWEY, 1959a, p. 7). É papel dessas instituições enriquecer o campo das experiências e manter o interesse pelo crescimento individual e social, bem como pelo progresso das capacidades humanas que devem encontrar espaço para serem transformadas em equivalentes sociais.

Uma sociedade democrática é aquela na qual

o indivíduo que se vê a braços com uma questão, a qual, por ser realmente uma questão, lhe excita a curiosidade e estimula sua ânsia de obter conhecimentos que o auxiliem a solvê-la – e que dispõe de recursos que permitam a realização de seu intento. Toda iniciativa e imaginação que ele possui serão postas em ação e dirigirão seus impulsos e hábitos (DEWEY, 1959a, p. 336).

As atividades da vida cotidiana são dirigidas segundo o que nos é importante e quando nossas experiências democráticas nos ensinam a viver verdadeiramente uma vida em comunidade, nossas ações são pensadas em suas consequências e em que medida elas são úteis às pessoas a nós associadas. A experiência democrática é aquela que nos permite desenvolvimento da liberdade e da responsabilidade individual; é oportunidade para aprender com as experiências; é continuidade do desenvolvimento intelectual e moral; é o elo que liga indivíduos entre si e torna a vida de cada um e de todos mais digna de ser vivida, contribuindo “para que as aspirações dos homens se concretizem numa felicidade mais ordenada e inteligente” (DEWEY, 1959b, p. 62). A vida democrática deve oferecer condições para a felicidade humana.

5.3 Democracia radical

Qualquer escolha ou ação autocrática, logicamente, impede o pleno exercício da democracia. Para Franco, “radicalizar a democracia, realizar o conteúdo radical da ideia de democracia, exige participação voluntária e prática cooperativa” (FRANCO, 2008, p. 17).

Democracia radicalizada é uma democracia cooperativa com uma organização em rede conectada e descentralizada.

Essa radicalidade que Franco anuncia pode ser compreendida a partir de reflexões que Dewey propõe no que se refere à vida comunitária e traz para a discussão os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade que, em sua filosofia, assumem outros papéis e denotam outras referências diferentes daqueles que se vê comumente nos discursos panfletários oriundos dos discursos iluminista-burgueses. A crítica que o filósofo da democracia elabora considera esses conceitos iluminista-burgueses como desconectados da vida comunitária, resultando apenas em abstrações.

A liberdade pode gerar violência se for entendida como suprema desvinculação da vida social, num cada-um-por-si-e-deus-por-todos, onde o outro não é o limite das ações. A igualdade, também numa concepção burguesa, pode levar à guerras para que cada membro da sociedade imponha o que é seu por direito e igualdade, rompendo os laços que unem os membros de uma comunidade. Numa sociedade onde imperam as relações de cada um por si, cuja igualdade é um debate sobre mais igualdade e o que dela deriva gera uma fraternidade que não é sinônimo de irmandade, antes, é sinônimo de indivíduos individualizados ao extremo que mantêm uma relação fraterna apenas entre os membros da fraternidade.

Nesses termos, a liberdade, a igualdade e a fraternidade em nada se aproximam do ideal democrático de John Dewey.

A democracia radical deweyana tem na vida associada a

justa conexão com a experiência comunitária, a fraternidade é outro nome para os bens conscientemente percebidos que resultam de uma associação na qual todos compartilham e que dão direção à conduta de cada um. A liberdade é aquela liberação e realização segura das potencialidades pessoais que ocorrem somente na rica e múltipla associação com os outros: o poder para ser um ser individualizado fazendo uma contribuição distintiva e desfrutando, do seu próprio modo, dos frutos da associação. A igualdade denota a parte não-tolhida que cada membro individual da comunidade tem nas consequências da ação associada” (DEWEY, 2008a, p. 56).

A vida democrática é a única digna do ser humano porque apenas deste modo é possível assegurar a liberdade de cada um e de todos, a igualdade de condições para que todos os membros desta sociedade possam expressar suas potencialidades e a fraternidade que é a real conexão entre os indivíduos que compartilham suas experiências.

Numa vida democrática, essas três ideias, igualdade – liberdade – fraternidade, transformam, como Dewey assinala, o “eu” em um “nós”; isso somente ocorre quando há consciência mútua das consequências das ações, dos desejos e dos esforços empenhados na

manutenção do fluxo da vida, em outras palavras, a democracia radical nada mais é do que a experiência humana levada às últimas consequências. “A democracia se tornará ela mesma, pois democracia é um nome para uma vida de comunhão livre e enriquecedora” (DEWEY, 2008a, p. 82).

5.4 Democracia criativa

As crises que as sociedades enfrentam exigem sempre o uso da inteligência, uma inventividade humana que se revela em arranjos políticos, econômicos, artísticos, educacionais, etc. A criatividade humana é requerida nos momentos em que surge um desequilíbrio na continuidade das interações. A solução de um problema emerge como tarefa a ser resolvida imediatamente e pelo emprego do método da inteligência para que o equilíbrio seja restabelecido, a necessidade, superada, a perturbação, cessada, salientando que, como já dissemos anteriormente, esse equilíbrio restabelecido é sempre um novo equilíbrio. O movimento, assim como um vórtice, traz o que está “fora” para “dentro” e manda o que está “dentro” para “fora” numa constante interconexão, intercomunicação e interdependência entre a criatura viva e o meio. Esse vórtice, como assinalou Baraldi ao discutir o fluxo das interações na filosofia deweyana, é um acontecimento tanto individual como social.

Um vórtex sofre influência contínua do meio em que se encontra e, ao mesmo tempo, com o seu movimento, altera esse mesmo meio que o alterou anteriormente. Processo similar acontece com o ser humano, que precisa lidar com o meio hostil que o circunda, pois, enquanto aprende com as experiências que teve, mais altera a si mesmo e ao meio ambiente. O vórtex, como o ser humano, é o produto do processo de experiências que lhe aconteceram e que o acabam constituindo. Além disso, cada vórtex, por movimentar o próprio meio em que se encontra, movimenta a outros vórtex, que, por sua vez, também alteram esse primeiro vórtex. Assim, o vórtex tem uma natureza “sociável”, já que suas ondas de influência, bem como a dos demais vórtex, os afetam mais ou menos profundamente, como em um processo social humano em que as ações de cada um afetam as ações de toda uma comunidade (BARALDI, 2013, p. 47).

O próprio processo de interações gera desequilíbrios a serem restaurados, mas como cada problema que surge traz novos elementos, essa solução de problemas é sempre criativa e inteligente, exige pensamento, memória e imaginação (Cf. DEWEY, 2008a, p. 136).

Em 1938, no discurso intitulado “Democracia criativa: uma tarefa diante de nós”, Dewey faz a seguinte declaração: “temos agora que recriar através de um empenho deliberado e determinado o tipo de democracia que em sua origem há cento e cinquenta anos era em

grande parte produto de uma combinação afortunada de homens e circunstâncias” (DEWEY, 2008a, p. 136). Tendo a tarefa – a reconstrução contínua da democracia –, cabe estabelecer em que medida é possível realizá-la de modo criativo, pois, como nosso autor assinala, essa tarefa “apresenta uma forte demanda por criatividade humana” (DEWEY, 2008a, p.136).

Dewey sustenta a fé na inteligência humana como capacidade de julgamento no momento da tomada de decisão ou de por em prática um plano de ação e no poder de sua capacidade criativa como aquela que organiza recursos do meio para que o problema seja solucionado. Em termos de conflitos sociais e da reconstrução de formas de condução da vida democrática, o ser humano faz uso do método democrático ou método da inteligência ou método experimental, buscando compreender os elementos presentes no conflito ou numa situação problemática, cria hipóteses, prevê as consequências das ações, testa as possibilidades de ação elencadas e as avalia, conduzindo assim as ações com vistas à superação do conflito ou da necessidade social que se apresenta. Nisto reside a fé de Dewey: nas possibilidades da inteligência na solução criativa de problemas.

Assim como tudo muda, a democracia também não é perene e isso exige, daqueles que também creem que a vida democrática é a melhor maneira de se viver, uma eterna vigilância, um compromisso deliberado e comunal na solução de problemas. E, conscientes de que a democracia é um modo de vida, os associados agem em virtude da manutenção da continuidade desse modo de vida (Cf DEWEY, 2008a, p. 137).

O filósofo da democracia equaciona o modo de vida democrático da seguinte maneira:

poderemos escapar dessa maneira externa [à democracia] de pensar [o conservadorismo] somente à medida que percebemos no pensamento e na ação que a democracia é um modo *pessoal* de vida individual; que ela significa a posse e o uso contínuos de certas atitudes, formando o caráter pessoal e determinando o desejo e a finalidade em todas as relações da vida (DEWEY, 2008a, p. 137, grifo do autor).

Pode parecer que não há nada de novo nesse modo de vida, mas é sempre novo porque é recriado pela própria reconstrução da experiência democrática. A vida se renova quando pensada sob o ponto de vista da interconexão, da cooperação, da liberdade, da intercomunicação e da interdependência objetivando o crescimento e o bem comum. Sem dúvida, seria um novo mundo, reconstruído para que cada indivíduo pudesse se autogovernar. E, no discurso acima mencionado, Dewey reitera sua fé: “A democracia é um modo de vida guiado por uma fé ativa nas possibilidades da natureza humana” (DEWEY, 2008a, p. 138), possibilidades que são a própria inteligência e que somente podemos reconhecê-las quando há oportunidade de se tornarem equivalentes sociais.

É ao homem comum, ligado às tarefas do cotidiano, destinado a reconstruir suas experiências para manter a continuidade do fluxo da vida, que chega o chamado da tarefa de recriar a vida democrática, aquela que fornece condições para a realização das capacidades humanas e oportunidades iguais de crescimento para todos.

A fé democrática se sustenta pela crença nas potencialidades da natureza humana que são reconhecidas nas ações dos seres humanos em suas relações com os outros e em virtude de seu meio, assim como na capacidade que cada ser humano tem de conduzir a própria vida, pois Dewey mantém a sua “fé na capacidade dos seres humanos de julgamento e ação inteligente” (DEWEY, 2008a, p. 139), o que os leva a opções de ação no sentido de suas consequências e com vistas ao bem comum, valor reconstruído historicamente.

A vida democrática na filosofia de John Dewey não admite diferenças baseadas em raça, cor, sexo, riquezas, nível cultural; também repudia a intolerância, a crueldade, o ódio porque

A democracia é um modo de vida guiado por uma fé ativa nas possibilidades da natureza humana. A crença no Homem Comum é um item familiar ao credo democrático. Tal crença seria infundada e sem significância a não ser que signifique fé nas potencialidades da natureza humana, visto que essa natureza é exibida em todo ser humano, independentemente de raça, cor, sexo, nascimento e família, de riqueza material ou cultural (DEWEY, 2008a, p. 138).

A tarefa que está diante de nós é mais ampla do que a reconstrução e a manutenção da democracia; a verdadeira tarefa é não perder de vista a convicção de que o ser humano age inteligentemente e que a sociedade deve oferecer todas e melhores condições, em pé de igualdade, para que todos possam crescer. E mais, recriar a democracia é reinventar soluções de modo cooperativo e livre para que os indivíduos possam manter em continuidade a realização de suas capacidades.

Democracia é troca, comunicação, conexão, interação, cooperação, liberdade, igualdade de condições; e aqui reside a capacidade inteligente e criativa do exercício da democracia: favorece a reconstrução criativa das experiências por meio das livres interações dos indivíduos com as condições do meio, enriquecendo a vida pessoal e social, em prol de um progresso compreendido como fluxo contínuo da própria vida. Recriar um modo de vida democrático que recria o indivíduo em continuidade com o meio.

6 Conclusão

O tema desta pesquisa foi orientado pela busca da compreensão da estética que John Dewey desenvolveu e sua relação com a educação e com a tarefa contínua da reconstrução da democracia.

Como afirmou Abraham Kaplan na “Introdução” à obra *Arte como experiência*, Dewey foi o filósofo da democracia, da educação, da lógica, da estética; foi, antes de tudo, um filósofo do pensamento e do sentimento. Nas palavras de Kaplan “O pragmatismo de Dewey não é uma simples filosofia da ação; é igualmente uma filosofia do pensamento e do sentimento – o primeiro para nortear a ação, o segundo para identificar as consumações visadas pela ação” (KAPLAN in: DEWEY, 2010, p.11). No processo de compreensão do mundo e na construção de uma filosofia que supera os dualismos próprios da filosofia ocidental mais tradicional é que Dewey pode afirmar que a arte tem uma “ligação com os objetos da experiência concreta” (DEWEY, 2010, p. 71).

Ao mergulharmos na filosofia estética de John Dewey, encontramos uma ideia de arte que em muito difere daquela que foi consolidada como um cânone para a apreciação, pois, para Dewey, arte é a própria expressão humana que resulta na produção de objetos, ideias, soluções de problemas com certa função social. Arte como produção humana que responde à necessidade social. Crítico dos dualismos próprios da tradição filosófica ocidental, Dewey não poderia compreender a experiência estética apenas como apreciação, já que a experiência é resultado da interação do organismo vivo com seu meio, este ser vivo que age e sofre as consequências de sua ação; a experiência estética é ação e produção do ser humano que altera o meio, mas também é contemplação e fruição. O fundamental a ser compreendido é que “A arte, portanto, prefigura-se nos próprios processos do viver” (DEWEY, 2010, p. 92). “Em suma, a arte, em sua forma, une a mesma relação entre o agir e o sofrer, entre a energia de saída e a de entrada, que faz que uma experiência seja uma experiência” (DEWEY, 2010, p. 128). Esse viver só pode ser um viver associado, livre e cooperativo, em suma, democrático e é neste sentido que, para Dewey, a democracia é a única forma de vida digna do ser humano (Cf AMARAL, 2007, p. 27); segundo Amaral,

a filosofia deweyana parece resumir-se numa filosofia da democracia. [...] A democracia, para o autor, age como ideia diretriz, como guia e orientação de nossa atuação, isto é, como uma ideia instrumental. Nada mais coerente, então, do que considerar a democracia um modelo para a educação (AMARAL, 2007, p. 131).

Essa educação que começa com o nascimento perpassa toda a vida de todo e qualquer ser humano, inserindo-o na reconstrução social da raça, com a qual contribui inevitavelmente. Segundo Dewey, o processo da educação é o “desenvolvimento inteligentemente direcionado de possibilidades inerentes às experiências cotidianas” (DEWEY, 2011, p. 93). Assim, é possível pensarmos que a experiência estética é também perpassada pela experiência educativa.

Em se tratando da filosofia de John Dewey não é possível compreender sua estética, sua política, sua educação sem antes compreender o que é a experiência humana, já que tudo é o que é experimentado pelo ser humano. E experimentar é uma relação necessária entre a criatura viva e o meio regida pelas interações e em continuidade. A ação do ser humano é uma resposta às exigências do meio e com isto ambos são modificados e estão em permanente processo de mudança e progresso, esse processo resulta na reconstrução contínua do meio em virtude do qual o ser humano vive.

A experiência é um evento integral, ou seja, o que é experimentado segue um percurso do problema à solução, integrando experiências e participando de outras experiências. Um evento integral não é aquele que cessa, mas, sim, aquele que é uma consumação e resulta na elaboração de significados que participam do fluxo da vida constituído como história (Cf. DEWEY, 2010, p. 114-115). Essa experiência vital é compreendida como um todo do qual participam pensamentos e emoções; não é uma soma de partes de uma experiência ou de várias experiências, é um conjunto que mantém íntima e necessária relação entre as condições objetivas ou externas e condições subjetivas ou estruturas internas¹⁰.

Experiência é o conceito fundamental da filosofia de Dewey que trabalhamos no capítulo 2 tendo em mente que experiência é o processo que surge de uma situação problemática que provoca um desequilíbrio e segue num movimento, não de mera alternância, mas de interações entre aquele que age e os objetos do meio e do fazer e sofrer as consequências deste fazer, até que se alcance o novo equilíbrio. Essas interações são transações entre o indivíduo e o meio em continuidade. Dewey entende meio como aquele que consiste em pessoas com as quais conversamos, o assunto da conversa, o livro que lemos, os brinquedos com os quais brincamos, o material do experimento (Cf. DEWEY, 2011, p. 45). “O ambiente é, em outras palavras, quaisquer condições em interação com necessidades pessoais, desejos, propósitos e capacidades de criar a experiência que se está passando” (DEWEY, 2011, p. 45). O ambiente é situação e é em situação que podemos afirmar que as

¹⁰ Como para Dewey vivemos em continuidade com o meio, a separação entre estruturas internas e condições externas tem apenas uma função analítica.

interações são transações, que a comunicação é intercomunicação e que conexões são interconexões e isso porque nem os indivíduos que agem e nem o meio no qual se age permanecem os mesmos dadas as consequências das ações.

A ideia de experiência aparece como sinônimo de um conhecimento prático que resulte de tentativas e erros, submetido à prova e ao uso; também aproxima-se da ideia de perícia, habilidade; o experiente é aquele que é “entendido”, versado, prático. O experimento é o ensaio, a prova, o avaliado. Por outro lado, a experiência pertence à esfera do científico, fruto do que é observado, problematizado, testado. De certa maneira, esses conceitos colocam a experiência no mundo do que é prático e o que é experimentado, na esfera do que pode ser conhecido cientificamente. Há um abismo entre os seres humanos quando se valoriza a ciência como um esforço intelectual na elaboração de teorias que expliquem os objetos do mundo e se desvaloriza o trabalho manual, prático. Dewey toma a experiência justamente como aquilo que supera esse dualismo. Todos os seres humanos “realizam” experiência porque é inevitável sua interação com o meio. Destas interações resultam a própria elaboração do mundo simbólico, cultural e a própria compreensão da natureza, pois o que é natural é o que é experimentado pelo ser humano. A experiência leva o ser humano ao conhecimento porque os significados são o resultado das interações.

Como salienta Dewey, o ser humano age em virtude do meio; as ações não são apenas o que fazemos no mundo, mas também o que sofremos como suas consequências. Em razão dos problemas que este meio impõe, o ser humano responde criando soluções. Essa criação é a criação de significados. Imaginação e memória ligam aspectos da experiência comunicada. Cada solução de problema que é comunicada promove uma certa mudança no mundo. O ser humano é um ser de criação e é por conta dessa relação entre a vida e a recriação da vida que Dewey afirma que “a história da experiência humana é a história do desenvolvimento da arte” (DEWEY, 1958, p. 388).

A estética deweyana é, nas palavras de Kosnoski¹¹, idiossincrática no que se refere à ligação que Dewey aponta entre a experiência humana e o produto da arte como resultado das ações humanas no sentido da superação de necessidades e solução de problemas. Dewey traz para a esfera do vivido a experiência estética que foi tomada como exclusiva do artista. Ao longo da história da humanidade, os seres humanos organizaram suas vidas em torno dos problemas a serem resolvidos e, com isto, passaram a construir objetos e ideias com o fito de tornar a vida cotidiana melhor. O arranjo dos recursos do meio, a adaptabilidade que os seres

¹¹ KOSNOSKI, Jason. John Dewey's Social Aesthetics. **Polity**, Vol. 37, No. 2 (Apr., 2005), pp. 193-215.

humanos desenvolveram é sempre ativa, por exemplo, submeter-se às alternâncias naturais é um ajuste adaptativo que integra o que é possível ser feito o que não pode ser alterado. Proteger-se numa caverna ou construir casas atendem ao mesmo objetivo de abrigar-se durante o frio ou do sol escaldante, de manter-se longe dos animais ferozes. Essa adaptação gera novos objetos que melhoram a vida da comunidade.

O produto da arte é essa construção artificial de objetos e de ideias que tem origem na própria experiência e em virtude das condições do meio. O produto da arte está ligado às condições humanas em que foi criado, bem como participa das consequências humanas de seu uso ou aplicação. A estética que Dewey elabora leva em conta as condições comuns da experiência e reúne tanto as obras consideradas como obras de arte quanto a produção humana oriunda da experiência comum e também os eventos e atos presentes na vida cotidiana das comunidades humanas.

Um problema ou uma situação que altera o equilíbrio exige a suspensão temporária da ação e a elaboração de um plano no sentido de uma solução que restabeleça o equilíbrio perdido. Essa solução, por sua vez, é construída a partir das experiências do passado e a projeção de experiências futuras. A lógica é o caminho racional utilizado na busca dessa solução pendente: o ser humano torna consciente o problema, observa seus elementos, levanta hipóteses, testa essas possibilidades de ação e chega à melhor resposta possível para o dado problema. Para Dewey, esse processo lógico não ignora as percepções, as sensações que estão presentes na experiência e que são elementos importantes na escolha dos recursos do meio para a elaboração do plano de ação e mobiliza os esforços no sentido de sua implementação. As hipóteses requerem o uso da criatividade em sua elaboração no que se refere ao arranjo de recursos para que a ação possa ser exitosa. Nesse processo entra em jogo a imaginação, pois não é possível a elaboração de hipóteses sem que sejam imaginadas as soluções futuras. A lógica, então, conta com as sensações, as percepções, a criatividade e a imaginação para que se chegue ao equilíbrio que é sempre novo. Essa resposta ao problema surge como (re)elaboração e reconstrução de significados.

Não há uma atividade mais importante do que outra quando se trata de atividade intelectual ou teórica e atividade prática ou arte porque Dewey compreende que o conhecimento é uma arte produtiva, logo, pode afirmar que ciência é arte (Cf. DEWEY, 1958, p. 354). Dewey evidencia a produção humana como uma experiência integral porque resulta da elaboração dos recursos do meio apoiada pela criatividade e pela imaginação; e todos os seres humanos realizam suas experiências estéticas do ponto de vista da criação de solução para os mais variados problemas. A atividade humana revela igualdade de condições, em

termos de uso da inteligência, entre aqueles que pensam e produzem ciência e aqueles que operam a tarefa de produção de objetos e se dedicam aos arranjos materiais presentes na condução da vida cotidiana. Toda produção humana é um produto da arte que está diretamente, necessariamente, inerentemente ligado à experiência humana e às suas consequências; é a consumação do significado da vida (Cf DEWEY, 2010, p. 65) e está ligado, inclusive, ao que “é caracteristicamente valioso nas coisas do prazer do dia a dia” (DEWEY, 2010, p. 71). O que pode ser qualificado como estético é também o que está na esfera dos valores.

Qualificar como estética uma experiência é exigir sua consumação, ou seja, torná-la integral: razão, lógica, emoções, percepções, ação, reação, sensações, pensamento. É o uso da inteligência na reconstrução da vida democrática, refletida e significativa. Uma experiência rotineira, sem significado, é uma experiência inestética. E, quando integral, a experiência gera aprendizagem e assim, mudança de hábitos, de conduta. A conduta é dirigida pelos valores construídos segundo as condições do meio e as estruturas de cada membro da comunidade. Esses valores dizem respeito às necessidades surgidas na vida associada.

A experiência estética é consumatória, vai do equilíbrio perdido à solução encontrada e cujo valor reside na forma de como esse resultado pode ser usufruído. Ao ser compartilhado, o resultado pode ser usufruído por um número maior de membros da comunidade. A comunidade é beneficiada quando todos os seus membros têm as mesmas condições para suas experiências. A experiência estética tem potencial democrático na medida da construção de valores sociais em virtude do fluxo da vida associada e com vistas ao bem comum.

Aprender é apreender os significados resultantes da experiência. Esses significados, submetidos à reflexão, atuam no modo como cada ser humano conduz a sua vida e como participa da vida em comum. A experiência estética, cuja definição foi apresentada no capítulo 3 – A arte desce da torre de marfim –, é aquela que promove a aprendizagem e a reconstrução de significados, é também uma experiência educativa e uma experiência social ligada à reflexão sobre a práxis porque o que resulta da experiência estética é a expressão dos significados atribuídos à própria existência e à vida associada.

No capítulo 4 – Educação ativa e criadora ou a imaginação com nexos – trabalhamos a ideia de que toda experiência é educativa na medida de sua consequência nos hábitos e na conduta humana. Para Dewey, a educação é possível porque a natureza humana muda (Cf. Dewey, 1952, p. 164). A educação está diretamente relacionada à experiência e Dewey formula a ideia de educação como “reconstrução contínua da experiência” (DEWEY, 1897, p. 7). Em *Experiência e educação*, Dewey traz para a educação escolar esse conceito de

educação, conceituando o processo ensino-aprendizagem também “como um processo contínuo de reconstrução da experiência” (DEWEY, 2011, p. 91). A experiência depende das estruturas e condições internas e subjetivas e também das condições externas, pois toda experiência individual é social: muda as condições tanto subjetivas quanto objetivas. Em *O público e seus problemas*, Dewey afirma que aprendemos a ser humanos graças à educação porque toda aprendizagem se dá em conexão com os fenômenos da vida associada (Cf. DEWEY, 2008a, p. 59), da mesma forma, aprendemos a ser membros de uma comunidade. A educação é sempre um processo social.

Assim como a educação é social, a estética que Dewey desenvolve só tem sentido se compreendida como uma estética social, tendo em vista que arte é a reconstrução contínua de hábitos e valores, é também o modo inteligente de manter a continuidade da vida democrática. Se educação é vida, como Dewey afirma em *Meu credo pedagógico*, então, arte e educação são equivalentes porque “Aprender hábitos torna possível para o homem aprender o hábito da aprendizagem. Assim, o aperfeiçoamento se torna um princípio consciente da vida” (DEWEY, 1922, p. 105) democrática. Na seção “Estética social”, argumentamos no sentido de que a liberdade de expressão e o pensamento criativo permitem a reconstrução do mundo e de uma vida mais significativa, a experiência estética é aquela que favorece e promove a ampliação e o enriquecimento da vida, que só pode ser vida associada.

A estética deweyana, no nosso entendimento, não é apenas uma estética social como também é uma epistemologia. Essa afirmação torna-se possível porque Dewey toma o conhecimento como produto do pensamento sendo que cada fase deste pensamento corresponde à construção e elaboração de significados cuja conclusão é condensada numa proposição ou numa ação que regula a conduta. No pensamento, o que antecede a conclusão é a análise do evento que o problema propõe, exigindo um arranjo inteligente das experiências anteriores, das condições do meio, das estruturas internas e subjetivas que entram no jogo do pensar, mobilizando esforços e criatividade na elaboração de hipóteses. Dewey considera, e repetimos aqui, que “Pensar é preeminentemente uma arte; conhecimento e proposições que são produtos do pensamento, são obras de arte, tanto quanto estátuas e sinfonias” (DEWEY, 1958, p. 378). Sendo assim, a relação entre arte e ciência é a mesma que há entre o método da inteligência e o método científico porque “O método científico ou a arte de construir verdadeiras percepções é apurado no curso da experiência para ocupar uma posição privilegiada na realização de outras artes” (DEWEY, 1958, p. 379).

A experiência estética como resolução de problemas e como reconstrução da experiência permite a compreensão de que o ser humano é criativo e inteligente, o que faz de

sua vida uma oportunidade de exercício da liberdade na reconstrução contínua de um mundo melhor para se viver. Essa liberdade de escolha é a expressão de suas experiências educativas e estéticas numa relação direta com a experiência democrática. A filosofia estética de Dewey tem papel fundamental no entendimento da importância das sensações, da criatividade e da imaginação na solução de situações de dúvida e de desequilíbrio; une pensamento e sentimento; revela que “Na produção criativa, o mundo externo e físico é mais do que um mero meio ou condição externa de percepções, ideias e emoções; é sujeito e sustentador da atividade consciente” (DEWEY, 1958, p. 393). Em virtude de um meio, o ser humano age inteligente e criativamente, sendo que “A participação da imaginação é a única coisa que faz a atividade deixar de ser mecânica” (DEWEY, 1959a, p. 259).

As experiências estéticas compõem uma ética do viver porque participam efetivamente da reconstrução de valores e significados. Valores para a condução da vida moral com vistas à felicidade. Para Dewey, “a ação social há de, para ser eficaz, alimentar condições que expandam o horizonte dos homens e lhes deem o domínio, o controle dos seus próprios poderes, de modo que eles possam encontrar a felicidade a seu modo” (DEWEY, 1956, p. 232).

Ao resolver os problemas, o ser humano aprende e aprendendo, cresce. O crescimento como marcha cumulativa de experiências não se resume à esfera do privado, do subjetivo, é também crescimento social. A aprendizagem se dá por meio da experiência e está envolvida nas experiências futuras.

Uma experiência é educativa na medida da possibilidade da modificação dos hábitos e na reconstrução das experiências passadas. Como experiência, resulta na reconstrução de significados, na elaboração de valores, na melhoria da conduta, no uso da inteligência como instrumento para a promoção humana. A escola tradicional nos fez perder grandes oportunidades de aprendizagem por não colocar a imaginação a serviço da solução de problemas. Fomos massacrados, de modo geral, com as aulas de Matemática, Química, Física, Biologia e foram deixadas de lado as aulas de Literatura e Arte, nunca, ou quase nunca, música, dança, teatro estiveram nas salas de aula. Perdemos. E muito. O resgate da arte na educação a partir das reflexões que Dewey propõe nos permitiria mais e melhores experiências, sairíamos da cantilena de tabuadas para a compreensão dela como fonte de possibilidades de criação de soluções.

As soluções de problemas, as ideias, os objetos que são criados como um artifício que permitam a continuidade da vida resultam em algo com valor graças à comunicação das experiências. Esse valor é estabelecido socialmente porque não há um bem, uma justiça, uma

concepção de belo que sejam *a priori*, anteriores à experiência. O bem, o bom, o verdadeiro, o belo, o justo são conceitos criados pelos seres humanos na contínua reconstrução da vida associada. Se as ideias de bem, de justo e de belo se constituem na experiência, é na vida associada que esses valores têm sentido. O que é valioso é o que faz sentido para a continuidade da vida humana que se dá graças às interações e de modo cooperativo. Esse é o modo de vida humana mais digno: uma vida associada que é cooperativa e livre. A liberdade é a possibilidade de ação na direção de um mundo humanamente melhor cujas condições para que ocorram mais experiências sejam para todos. Uma experiência tem valor quando participa do crescimento daquele que age em virtude do meio. O que resulta dessa experiência é compartilhado, o que leva o grupo social a ter melhores condições de vida.

A vida digna de ser vivida é a democrática que pode oferecer as melhores condições para que todos os membros da comunidade possam crescer. A experiência educativa é o processo de formação de hábitos e atitudes de modo que cada membro tenha um papel ativo e consciente na condução da vida. Consciente de si e do mundo, pode fazer escolhas que promovam o intercâmbio de experiências.

A vida democrática exige permanente e criativa reconstrução; criativa no sentido de novas maneiras de solucionar os problemas surgidos nas interações e com vistas à continuidade. Cada experiência, ao ser comunicada, enriquece e modifica a vida da comunidade. Ser democrático é ser cooperativo. A cooperação é uma adesão livre de cada membro a este modo de vida tendo em vista o bem comum, valor este que é estabelecido no próprio fluxo da vida democrática. Em resumo,

A democracia é a fé de que o processo de experiência é mais importante que qualquer resultado especial obtido, de forma que os resultados obtidos são de valor decisivo somente quando são usados para enriquecer e ordenar o processo em curso. Visto que o processo de experiência é capaz de ser educativo, a fé na democracia é o mesmo que fé na experiência e educação (DEWEY, 2008a, p. 141).

Hook, na relação entre educação e democracia presente no pensamento de Dewey, afirma que

A vontade de empreender a tarefa, o risco e a grande aventura de construir uma democracia experimental e experimentadora depende, em parte, dos hábitos de pensamento e de ação, que é função da educação desenvolver. Portanto, não é surpreendente que a filosofia social de Dewey seja também uma filosofia da educação (HOOK, 2008, p. 176).

Há uma natureza humana, mas ela muda (Cf. DEWEY, 1952a, p. 164), em outras palavras “A natureza humana existe e age em um meio” (DEWEY, 1956, p. 233). A melhor conduta é a democrática porque permite mais e melhores experiências. Dewey é o filósofo da experiência, da estética, da educação, da democracia, mas principalmente um filósofo preocupado com a vida compreendida como uma experiência significativa.

Por fim, a estética social de John Dewey é seu entendimento sobre a arte de viver e “Quando se chega a uma conclusão, ela é a de um movimento de antecipação e acumulação, um movimento que finalmente se conclui. A ‘conclusão’ não é uma coisa distinta e independente; é a consumação de um movimento” (DEWEY, 2010, p. 113, grifos do autor), movimento que, no caso desta pesquisa, atravessou a filosofia da experiência deweyana, buscando compreender porque a experiência estética é aquela que nos arranca da rotina, que nos educa para a formação de hábitos no sentido da condução inteligente da vida que só pode ser uma vida democrática.

Em “A suprema arte humana”, capítulo VIII do livro *Filosofia não moderna e filosofia moderna*¹², Dewey diz: “Afirmo que se a influência da epistemologia tradicional fosse totalmente eliminada, o trabalho de realismo genuíno consistiria em enquadrar uma teoria do conhecimento com base não numa relação entre sujeito e objeto, mas de conexões encontradas entre eventos conhecidos” (DEWEY, 2012, p. 182). Conhecimento é a suprema arte humana, mas conhecer é mais do que a relação entre um sujeito que conhece e o objeto da realidade a ser conhecido, é reconhecer a conexão de eventos. Para nosso autor, o dualismo “externo”, que foi denominado como realidade objetiva, e “interno”, que foi compreendido como o que é subjetivo, somente é superado quando se torna possível compreender que o ser humano é também um evento e que este mantém conexões com outros eventos. Em outras palavras, a experiência, em suas últimas consequências, é o produto da arte.

Deen, na “Introdução” do livro *Filosofia não moderna e filosofia moderna* afirma que nosso autor “esboça o quadro filosófico que impregna o livro, que Dewey chamou de ‘naturalismo cultural’, e argumenta que este trabalho expõe a reivindicação provocativa de Dewey para a reintrodução de *Experiência e Natureza* que, ao invés de usar o termo experiência, ele deveria ter usado o termo cultura o tempo todo” (Cf. DEEN, 2012, p. xiii - xiv). Compreendendo que a experiência é um produto da arte e que o conhecimento é a

¹² *Unmodern philosophy and modern philosophy*, obra que Dewey escreveu em 1947, só foi publicada em 2012 porque, segundo Larry Hickman, John Dewey, supostamente perdeu esses últimos manuscritos sobre a filosofia moderna na parte de trás de um táxi. Essa obra trata sobre a história e a teoria do conhecimento e está finalmente disponível graças aos esforços de Phillip Deen que editou o trabalho inacabado de Dewey, compilando cuidadosamente os fragmentos e os rascunhos múltiplos de cada capítulo que ele descobriu nas pastas dos artigos de Dewey no Special Collections Research Center da Southern Illinois University Carbondale.

arte suprema que o ser humano produz, considerando que tudo o que o ser humano cria – material e abstratamente – tem uma função social e disto decorre o fluxo da vida em continuidade histórica, faz sentido que Dewey tenha desejado usar o termo *cultura* no lugar de *experiência*.

É possível afirmar que Dewey altera três ideias presentes em nosso mundo: 1. o gênio, como aquele predestinado ou inspirado pelas musas, 2. o solipsista e 3. o autodidata. A genialidade e a originalidade não são características de alguns poucos escolhidos, estão no melhor arranjo dos recursos que cada ser humano pode ter à mão na criação da solução de um problema. É genial aquele que lança mão do que historicamente já foi construído pela humanidade e inova, sendo a inovação uma resposta às experiências e como resposta aos desafios postos pelo meio. Albert Einstein desenvolveu a teoria da relatividade geral e recebeu o Prêmio Nobel de Física (1921) por suas contribuições à física teórica, criou a chamada equação mais famosa do mundo ($E=mc^2$); ele foi genial e original no desenvolvimento das ideias sobre o espaço e o tempo, mas isso somente foi possível porque antes dele viveram Newton, Hume, Kant, além disso conheceu Planck e Poincaré. Não há um gênio isolado das experiências da humanidade, inspirado pelas musas ou escolhido por um senhor dos destinos. O solipsista não pode existir numa sociedade verdadeiramente democrática que conta com a cooperação. Mas também não pode existir se considerarmos o uso de ideias e objetos que já estão à disposição do ser humano e que atenda às necessidades de continuidade do fluxo da vida. Esse mesmo solipsista usa louças, roupas, internet, telefone, casa, elementos presentes na cultura. Mesmo em pensamento, esse sujeito encerrado em si mesmo pensa e pensar é uma criação de todos os seres humanos. O autodidata aprende sozinho somente depois de dominar minimamente as condições que a cultura já sistematizou: livros, internet, buscadores, objetos remontados, etc. E, como Dewey argumenta no capítulo 4 de *Democracia e educação*, nascemos imaturos e dependentes, aprendemos a nos colocar no mundo em razão da plasticidade, mas, antes de mais nada, somos seres de interdependência e nesta relação nem o solipsista e nem o autodidata fazem sentido.

A profundidade da filosofia de John Dewey nos leva a crer na possibilidade de um mundo melhor que pode ser imaginado, criado e colocado como opção para uma vida mais completa e significativa.

Referências bibliográficas

Obras de John Dewey consultadas

DEWEY, John. **Psychology**. New York: Harper & Brothers, Franklin Square, 1893.

DEWEY, John. My pedagogic creed. **The School Journal**, Volume 54, Number 3 (January 16, 1897), pages 77-80. Disponível em <http://infed.org/mobi/john-dewey-my-pedagogical-creed>. Acesso em 23-out-2016.

DEWEY, John. **Leibniz's new essays concerning the human understanding**: a critical exposition. Chicago: Scott, Foresman and Company, 1902.

DEWEY, John. Democracy in Education. **The Elementary School Teacher**, Vol. 4, N° 4 (Dec., 1903), p. 193-204. Chicago: The University of Chicago Press, 1903.

DEWEY, John. **The influence of Darwin on Philosophy and other essays in contemporary thought**. New York: Henry Holt and Company, 1910.

DEWEY, John. **Interest and effort in Education**. Cambridge: The Riverside Press, 1913.

DEWEY, John. **School and Society**. Chicago, Illinois: The University Of Chicago Press, 1916.

DEWEY, John. **Human nature and conduct**: an introduction to social psychology. New York: Henry Holt and Company, 1922.

DEWEY, John. **The quest for certainty**: a study of the relation of knowledge and action. New York: Minton, Balch & Company, 1929.

DEWEY, John. **Individualism old and new**. New York: Minton, Balch & Company, 1930.

DEWEY, John. **How we think**: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Lexington, Massachusetts: D. C. Heath and Company, 1933.

DEWEY, John. The determination of ultimate values or aims through antecedent or a priori speculation or through pragmatic or empirical inquiry. In: **The Thirty-Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education - Part II - The Scientific Movement in Education**. Bloomington, Illinois: Public School Publishing Company, 1938.

DEWEY, John. **La experiencia y la naturaleza**. México: Fondo de Cultura Economica. Versión espanhola de José Gaos, 1948.

DEWEY, John. **El hombre y sus problemas**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1952.

DEWEY, John. **La busca de la certeza**: un estudio de la relación entre el conocimiento y la acción. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica, 1952a.

DEWEY, John. **Vida e Educação**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1954.

DEWEY, John. **A natureza humana e a conduta** (introdução à psicologia social). Bauru: Tipografias e Livrarias Brasil, 1956.

DEWEY, John. **La ciencia de la educación**. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1957.

DEWEY, John. **Experience and Nature**. New York: Dover Publications, Inc. 1958.

DEWEY, John. **Philosophy of education** (Problems of men). Ames, Iowa: Littlefield, Adams & Co, 1958a.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo – uma reexposição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959, (do original norte-americano publicado originalmente em 1933).

DEWEY, John. **Democracia e Educação**: uma introdução à filosofia da educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959a.

DEWEY, John. **Reconstrução em filosofia**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959b.

DEWEY, John. **The child and the curriculum**. Chicago, Illinois: The University Of Chicago Press, 1966.

DEWEY, John. **Liberalismo, liberdade e cultura**. São Paulo: Editora Nacional e Editora da USP, 1970.

DEWEY, John. **Experiência e Natureza; Lógica – A teoria da investigação; Arte como experiência** (capítulos selecionados). Coleção “Os pensadores XL”. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

DEWEY, John. **The public and its problems**. Athens: Ohio University Press, 1991.

DEWEY, John. **Experience and Education**. New York: Touchstone, 1997.

DEWEY, John. **How we think**. Mineola, New York: Dover Publications, Inc., 1997a, (Work originally published in 1910).

DEWEY, John. **A escola e a sociedade e A criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2002.

DEWEY, John. **Democracy and Education**. *New York*: Dover Publications, Inc. 2004.

DEWEY, John. **Reconstruction in Philosophy**. *New York*: Dover Publications, Inc. 2004a.

DEWEY, John. **Art as experience**. London: Penguin Books, 2005.

DEWEY, John. Cultura e indústria na educação. In: BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

DEWEY, John. **Democracia cooperativa**: escritos políticos escolhidos de John Dewey: 1927-1939. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008a.

DEWEY, John. **El arte como experiencia**. Barcelona: Paidós, 2008b.

DEWEY, John. **The later works**, 1925-1953; Volume 8: 1933 (LW). Carbondale: Sounthen Illinois University Press, 2008c.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011.

DEWEY, John. **Unmodern philosophy and modern philosophy**. Carbondale: Sounthen Illinois University Press, 2012.

DEWEY, John. **Logic**: the theory of inquiry. New York: Read Books, 2013.

Obras de comentadores e outras referências

ABBUD, Ieda. **John Dewey e a educação infantil**: entre jardineiras e cientistas. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

ALEXANDER, Thomas M. The art of life: Dewey's Aesthetics. In: HICKMAN, Larry A. (org.). **Reading Dewey**: interpretations for a postmodern generation. Indiana: Indiana University Press, 1998.

ALEXANDER, Thomas M. Dewey's Philosophy of Art and Aesthetic Experience. **Artizein**: Arts and Teaching Journal, Vol. 2 [2016], Iss. 1, Art. 9, 2016.

AMARAL, Maria Nazaré de C. P. **John Dewey**: uma filosofia fundada na experiência democrática de vida. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1976.

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. John Dewey: uma lógica da democracia. **Rev. Fac. Educ.** [online]. 1976a, vol. 2, n. 2, p. 197-202. ISSN 0102-2555. Acesso em 10/07/2017.

AMARAL, Maria Nazaré de C. P. Dewey: filosofia e experiência democrática. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

AMARAL, Maria Nazaré de C. P. Dewey: jogo e filosofia da experiência democrática. In: KISHIMOTO, Tizuko M (org.). **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

AMARAL, Maria Nazaré de C. P. **Ninguém ensina ninguém**: aprende-se. São Paulo: Edusp, 2008a.

AZANHA, José Mário P. Apresentação. In: AMARAL, Maria Nazaré de C. P. **Dewey**: filosofia e experiência democrática. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

ARISTÓTELES. **A Política**. Edição do Kindle.

BANNEL, Ralph I. Aprendendo a pensar e a estética do entendimento. In: DALBOSCO, Claudio A.; Pagni, Pedro A.; Gallo, Sílvio (Orgs). **Filosofia da educação como práxis humana**. São Paulo: Cortez, 2016.

BARALDI, Sandro A. **Dewey: a educação como instrumento para a democracia**. 2013. 134 p. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2013.

BARALDI, Sandro A. Os traços fundamentais da existência natural segundo John Dewey. In: AMARAL, Maria Nazaré de C. P. e MURARO, Darcísio N. (Orgs). **Anais do Seminário Comemorativo do Centenário do Livro Democracia e Educação: a Filosofia da Educação de John Dewey em Debate** [livro eletrônico]. Londrina: UEL, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

BERENATO, Carolyn. **John Dewey's educational philosophy and the Barnes Foundation: analysis of the influence of John Dewey's philosophy on the Barnes Foundation's Art Educational Experience**. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2010.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CUNHA, Marcus V. **John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DEEN, Phillip. Introduction. In: DEWEY, John. **Unmodern philosophy and modern philosophy**. Carbondale: Sounthen Illinois University Press, 2012.

FRANCO, Augusto D. Prefácio e Introdução. In: DEWEY, John. **Democracia cooperativa: escritos políticos escolhidos de John Dewey: 1927-1939**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

GOSSI, Inez dos S. **Experiência artístico-estética como experiência educativa: a necessidade de superar antagonismos**. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2009.

HENNING, Leoni M. P. Crescer filosofando. In: SEVERINO, Antônio J.; LORIERI, Marcos A.; Gallo, Sílvio (Orgs). **O papel formativo da filosofia**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

HERMANN, Nadja. Habermas revisita Dewey: os desafios da relação entre educação e democracia. In: DALBOSCO, Claudio A.; Pagni, Pedro A.; Gallo, Sílvio (Orgs). **Filosofia da educação como práxis humana**. São Paulo: Cortez, 2016.

HICKMAN, Larry A. (org.). **Reading Dewey: interpretations for a postmodern generation**. Indiana: Indiana University Press, 1998.

HICKMAN, Larry A. **Pragmatism as post-postmodernism: lessons from John Dewey**. New York: Fordham University Press, 2007.

HILDEBRAND, David. **Dewey: a beginner's guide**. Oxford: Oneworld, 2008.

HOOK, Sidney. **John Dewey: an intellectual portrait**. New York: Cosimo Books, 2008.

KAPLAN, Abraham. Introdução. In: DEWEY, John. **Arte como experiência**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

KOSNOSKI, Jason. John Dewey's Social Aesthetics. **Polity**, Vol. 37, nº 2 (Apr., 2005), pp. 193-215. Published by: Palgrave Macmillan Journals. Disponível em <http://www.jstor.org/stable/3877118>. Acesso em 22-08-2015.

LORIERI, Marcos Antônio. John Dewey: conhecimento e educação. Tese (Doutorado em Filosofia e História da Educação) apresentada à Pontifícia Universidade Católica – PUC/São Paulo, 1997.

LORIERI, Marcos Antônio. John Dewey e o pragmatismo no pensamento educacional brasileiro. In: DIAS, Elaine T. Dal Mas; LORIERI, Marco Antônio (Orgs). **Teorias e Políticas em Educação**. São Paulo: Xamã, 2009.

MACHADO, Regina. Prefácio. In: BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

MURARO, Darcísio N. **A importância do conceito no pensamento deweyano: relação entre pragmatismo e educação**. 2008. 228 p. Tese (Doutorado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

NELLESSEN, Dinalva T. **John Dewey: experiência, ética e educação**. Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2004.

PAGNI, Pedro A. **Experiência estética, formação humana e arte de viver: desafios filosóficos à educação escolar**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

PATY, Michel. **Einstein: ou a criação científica do mundo**. São Paulo: Estação Liberdade, 2008.

ROCHA, Eliezer P. da. **John Dewey e o princípio da continuidade: uma reflexão acerca do interesse e o esforço**. Jundiaí, SP: In House, 2012.

RORTY, Richard. **Pragmatismo e política**. São Paulo: Martins, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte: o pensamento pragmatista e a estética popular**. São Paulo: Ed. 34, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. Filosofia e educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.32, n.75, jul./set. 1959. p.14-27. Disponível em <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>. Acesso em 04-julho-2012.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação – a escola progressiva ou a transformação da escola**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

TOLEDO, Maria Rita de A.; CARVALHO, Marta Maria C. de. A tradução de John Dewey publicada na coleção Biblioteca de Educação. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. **VII Congresso Brasileiro de História da Educação**: circuitos e fronteiras da História da Educação no Brasil. Cuiabá: SBHE, 2013. p. 1-15.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, (Coleção Educadores).