

# Experiência, arte e educação pela perspectiva analítica de Dewey

Experience, art and education from  
Dewey's analytical perspective

Experiencia, arte y educación desde la  
perspectiva analítica de Dewey

**Leoni Maria Padilha Henning<sup>1</sup>**

1 Professora Sênior do Programa de Pós-graduação em Educação - Universidade Estadual de Londrina - UEL. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8165332587246727> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8004-2371> e-mail: [leoni.henning@yahoo.com](mailto:leoni.henning@yahoo.com)

**RESUMO**

O texto constitui-se por sete partes partindo de uma introdução em que a proposta de caráter bibliográfico é apresentada, se desenvolvendo basicamente pelas referências de John Dewey que tratam do tema envolvendo arte e educação, fundados no conceito de experiência. Após expor algumas informações teórico-biográficas sobre o autor, partimos do problema dos dualismos presentes em nossa cultura, desde os gregos, que acarretou um desmerecimento da experiência em favor da dimensão da teoria, lócus privilegiado da verdade. Nesse sentido, a arte estando no contexto da prática humana se desenvolvia na empiria localizando-se numa dimensão de inferioridade frente às atividades nobres do espírito, cuja contemplação era entendida como a fonte do saber científico verdadeiro. Essa compreensão dos saberes humanos gerou dificuldades que ainda são observadas numa classificação injusta marcadamente elitista e preconceituosa. Tais prejuízos demandam da educação um trabalho formativo urgente para que a profecia de Dewey não se realize, segundo a qual, caso os trabalhadores não se apropriem dos fundamentos das suas atividades, facilmente tornar-se-ão mero apêndices da tecnologia e das máquinas que operam. Pretendendo tornar a filosofia da educação essencialmente acessível e vinculada estreitamente às práticas pedagógicas, Dewey parte da experiência vitalmente associada ao desenvolvimento humano e social, desde que apresente uma qualidade estética que a faz única e seja garantidora do crescimento processual, constante e realmente educativo. Percebemos a importância da arte na educação ao lado da ciência e da filosofia, para o aprimoramento do pensamento cada vez mais avançado para o enfrentamento dos problemas presentes no mundo das experiências.

**PALAVRAS-CHAVE**

Educação; Arte; Experiência; Dewey

## **ABSTRACT**

The text consists of seven parts starting from an introduction in which the bibliographical proposal is presented, basically developing through John Dewey's references that deal with the theme involving art and education, based on the concept of experience. After exposing some theoretical and biographical information about the author, we start with the problem of dualisms present in our culture, since the Greeks, which led to a disregard of experience in favor of the dimension of theory, privileged locus of truth. In this sense, art being in the context of human practice, it developed in empiricism, locating itself in a dimension of inferiority compared to the noble activities of the spirit, whose contemplation was understood as the source of true scientific knowledge. This understanding of human knowledge generated difficulties that are still observed in a markedly elitist and prejudiced unfair classification. Such prejudices demand urgent formative work from education so that Dewey's prophecy does not come true, according to which, if workers do not appropriate the fundamentals of their activities, they will easily become mere appendages of technology and the machines that operate. Intending to make the philosophy of education essentially accessible and closely linked to pedagogical practices, Dewey starts from the experience vitally associated with human and social development, as long as it presents an aesthetic quality that makes it unique and is a guarantee of procedural, constant and truly educational growth. We realize the importance of art in education alongside science and philosophy, for the improvement of increasingly advanced thinking to face the problems present in the world of experiences.

## **KEY-WORDS**

Education; Art; Experience; Dewey

**RESUMEN**

El texto consta de siete partes a partir de una introducción en la que se presenta la propuesta bibliográfica, desarrollándose básicamente a través de las referencias de John Dewey que abordan el tema que involucra el arte y la educación, a partir del concepto de experiencia. Tras exponer algunos datos teóricos y biográficos del autor, partimos del problema de los dualismos presentes en nuestra cultura, desde los griegos, que llevaron a un desprecio de la experiencia en favor de la dimensión de la teoría, lugar privilegiado de la verdad. En este sentido, estando el arte en el contexto de la práctica humana, se desarrolló en el empirismo, ubicándose en una dimensión de inferioridad frente a las nobles actividades del espíritu, cuya contemplación se entendía como fuente del verdadero conocimiento científico. Esta comprensión del conocimiento humano generó dificultades que aún se observan en una clasificación injusta marcadamente elitista y perjudiciada. Tales prejuicios demandan de la educación un trabajo formativo urgente para que no se cumpla la profecía de Dewey, según la cual, si los trabajadores no se apropian de los fundamentos de sus actividades, fácilmente se convertirán en meros apéndices de la tecnología y de las máquinas que operan. Con la intención de hacer la filosofía de la educación esencialmente accesible y estrechamente ligada a las prácticas pedagógicas, Dewey parte de la experiencia vitalmente asociada al desarrollo humano y social, siempre que presente una cualidad estética que la haga única y sea garantía de una vida procedimental, constante y crecimiento verdaderamente educativo. Nos damos cuenta de la importancia del arte en la educación junto con la ciencia y la filosofía, para la mejora del pensamiento cada vez más avanzado para enfrentar los problemas presentes en el mundo de las experiencias.

**PALABRAS-CLAVE**

Educación; Arte; Experiencia; Dewey

## Introdução

É sempre muito curioso observarmos a amplitude de interesses de John Dewey (1859-1952) no campo do conhecimento em geral, cultura, política, arte, psicologia, sociologia, filosofia e educação, tendo impactado com suas ideias e críticas muitos dos mais destacados intelectuais e estudiosos atuantes das referidas esferas em inúmeros países. Para além das análises realizadas, o autor investiu na experimentação das suas ideias pedagógicas inovadoras em campo apropriado às suas intencionalidades, resultando de tudo isso numa teoria pedagógica conhecida como progressivismo ou educação progressiva e outras terminologias aproximadas, nem sempre do seu agrado. No Brasil, a forma mais eloquente para referirmo-nos a esta influência é a conhecida expressão escola nova. Mas também encontramos as expressões escola renovada ou movimento de reconstrução da educação, dentre outras. Assim, além de ter deixado uma série de obras que se tornaram amplamente conhecidas pelo mundo, a produção de seu pensamento foi grandemente subsidiada por suas famosas experiências com escolas experimentais, a saber, a Escola Laboratório de Chicago, que funcionou no período 1894-1904 em que esteve lecionando na Universidade de Chicago - e a Escola Lincoln, que teve vida breve, enquanto realizava seu trabalho na Universidade de Columbia, em NY, instituição onde permaneceu até a sua aposentadoria. No Brasil, também tivemos experiências educacionais dessa natureza desenvolvida por Anísio Teixeira (1900-1971) em seu famoso trabalho no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, a conhecida Escola Parque, localizado nas adjacências de Salvador, Bahia, planejado e inaugurado em 1950, tendo tido uma existência inaugural de muitos anseios, mas também, de enfrentamento de dificuldades que foram gradativamente enfraquecendo os seus propósitos. Teixeira desejava implantar uma educação de qualidade, completa e em período integral, para o atendimento primeiramente da população escolar pobre, perspectiva que foi se alargando para os propósitos de formação universal para uma nova civilização mais dinâmica e exigente em nosso país. Tratava-se de um projeto vanguardista de inspiração deweyana e que incluía inovação arquitetônica e pedagógica atrelada a uma visão ampla de ação instrutiva e educativa.

John Dewey se posicionou como um dos mais expressivos intelectuais no centro do movimento educacional ocorrido na passagem dos séculos XIX/XX e anos seguintes, e ainda hoje ocupa lugar de destaque no campo da filosofia da educação, dentre outros, tal fora a sua significativa dedicação ao pensar a educação de modo alargado, considerando-a na dimensão social e política abrangente, desde a modalidade informal até as mais exigentes maneiras de ser promovida, especialmente, pela escola pública, comum, gratuita e universal. Por isso, sua relevância como intelectual fomentador de princípios de natureza filosófico-educacional, incluindo fortemente conhecimentos do campo das ciências humanas, importantes para a formulação de um programa educativo para pensarmos a sociedade com os conceitos que elaborou servindo de instrumentos para analisarmos o nosso tempo.

A figura do autor, portanto, provoca curiosidade e interesse. Para compreendê-lo melhor, é interessante captarmos algumas das influências em sua formação cujo

conjunto de personalidades e ocorrências ofereceu-lhe um caminho pavimentado por pensamentos altamente potentes e provocativos.

Começando pelo avanço das ciências do século XIX, é imperativo destacarmos o cenário motivador para a sua formação. Dewey atraiu-se pela biologia e as teses evolucionistas de Charles Darwin, conjuntamente à sociologia de Augusto Comte e as ideias de Max Weber e Émile Durkheim. É evidente que Karl Marx também despertou nele elementos importantes, principalmente no que diz respeito às análises dos problemas sociais em consonância ao espírito científico da época – embora tenha sido tal influência ocorrida por modo indireto, o que foi suficiente para gerar em seu espírito preocupações com respeito ao capitalismo e à sociedade de classes permitindo-lhe uma posição mais crítica frente ao liberalismo, uma vez que as transformações sonhadas pelo autor alemão parecem ter sido frustradas. Com o aparecimento da psicologia no mesmo século, surgida nas Universidades de Chicago e Columbia, tendo à frente os estudos de Wilhelm Wundt e a abordagem funcionalista de William James, um destacado associado das suas ideias pragmatistas, Dewey agrega essas investigações para o entendimento do funcionamento da mente humana (SOUZA e MARTINELLI, 2009, p. 162).

### **Tentando captar o fio condutor do pensamento deweyano**

Analisando a formação da cultura ocidental, Dewey localizou um problema desencadeador de outros intrincados problemas humanos, do ponto de vista social, epistemológico, ético, político, artístico e educacional, dentre outros. Trata-se do problema dos dualismos originados na cultura grega, e que se espraiam no ocidente desde então, tendo como raiz a desvalorização da experiência frente à teoria. Na perspectiva da teoria grega, por exemplo, sendo a arte da ordem da prática humana, vincula-se ao mundo mutável e imperfeito e só expressa o que se origina na subjetividade, tratando-se, portanto, de uma produção iniciada num patamar inferior da atividade humana própria de escravos, daqueles que lidam diretamente com o mundo. Em contraste, para os gregos, a ciência resulta da contemplação, é a própria teoria através da qual o homem alcança as noções que revelam o mundo perfeito, sem excessos, distorções ou interferências de desejos, preconceitos ou preferências. Para tal, trata-se de uma atividade apropriada aos homens de excelência intelectual e social, maduros e de espíritos nobres para a apreensão da verdade.

Como podemos perceber, esta visão das atividades humanas corresponde ao próprio sistema social grego constituído de um lado pelos trabalhadores, escravos e artistas que desenvolviam o necessário para a subsistência junto à classe servil, enquanto havia aqueles pertencentes à classe dos homens livres, cidadãos, governantes, detentores do poder e mercedores da respeitabilidade, superioridade e habilidades para o contato com o mundo perfeito e verdadeiro. O artista, como já apontado, realizava seu trabalho forjando coisas e dando-lhes formas, cuja experiência

mundana impunha-lhes um lugar depreciativo, a nível de inferioridade na natureza e sociedade, tanto do ponto de vista de classe social a que pertenciam, quanto ao merecimento relacionado ao caráter das suas atividades.

Tal questão gerou uma série de outros dualismos e classificações entre os homens, mas também, uma série de confusões e mudanças na compreensão dessas dimensões nos dias de hoje. Na contemporaneidade, a ciência é reconhecida como estando necessariamente vinculada ao domínio da prática humana, embora considera-se, ao mesmo tempo, a validade dos seus achados como superação da prática que deve ser versada por uma teoria que lhe confere legitimidade com um grau de verdade mais confiável e seguro. Essa aproximação, embora traga dificuldades teóricas, tem sido salutar no avanço do conhecimento entendido como falível e digno de constantes revisões, experimentações e debates sobre os seus resultados. Há ainda os impasses produzidos pela linguagem especializada e hermética da ciência – como ocorre também com a filosofia - tornando-a, muitas vezes, distanciada do mundo real e com dificuldade de interação e comunicação com a esfera comum da sociedade – o que atinge diretamente o campo escolar.

Até certo ponto percebemos dificuldades na aproximação da teoria e prática de modo a reconhecermos importância de ambas no engendramento do conhecimento, numa atitude contrária à imputação de valores distintos e irreconciliáveis a cada uma dessas esferas. Também, é comum ouvirmos queixas de cientistas no sentido de que a população frequentemente não percebe que os achados científicos são muito úteis para serem postos em prática diante dos muitos problemas que o ser humano enfrenta, havendo curiosamente, desconfiança nas pesquisas e resultados da ação investigativa. Uma outra questão de difícil compreensão é a relação das “belas artes” - com seu perfil de maior grandeza - com o que se chama de artes úteis”, como também, os difíceis entendimentos sobre o que toca ao “apreciador”, ao “consumidor” e ao “produtor” e a importância dessas figuras no cenário artístico. Essas dificuldades nos atentam para a tendência de atribuímos, de um lado, maior valor a um tipo de atividade artística em detrimento de outra, e, de outro lado, de reconhecermos na noção de ciência mais contemplativa e teórica como conhecimento de maior importância em relação a outras atividades mais práticas, como as artes, por exemplo. Diante desse panorama, encontramos aqueles que reservam ao amador, ao homem comum, ao apreciador ou observador um lugar ainda menor em se tratando do valor da experiência que ele realiza.

Outra questão interessante observada nos dias de hoje é o questionamento que tem sido feito a atividades que são percebidas como inúteis, em comparação ao que é designado como “artes úteis”. Isso muito próprio à valorização que temos dado a coisas que sirvam para fazermos algo com ela do que simplesmente de estarem num lugar de forma despreziosa. Tendemos hoje a valorizar mais aquilo que seja “instrumental”, em detrimento daquilo que “signifique” com profundidade para o sujeito que a criou ou a observa e aprecia. Ou então, produtos artísticos com a assinatura de um grande nome têm ganho maior interesse porque assim revela o campo das “belas-artes”, sendo, portanto, um objeto de refinamento e de experiência superior.

Vemos também formas industriais de artes comercializadas com o intuito de produzir uma categoria de bens culturais destinada a pessoas bem-sucedidas mantendo-as em seu reconhecido status. Aparecem nesse cenário dificuldades sobre o papel do artista-executor, criador e o apreciador ou aquele que é capaz de perceber com um grau de requinte incomum e, ainda, o consumidor, o investidor de objetos artísticos.

Diante do exposto, podemos assegurar com Dewey que o mundo, a matéria bruta da realidade, é o mesmo no campo empírico experiencial de todas as pessoas. O importante é que a atividade que cada um desenvolve seja significativa, conectada em suas partes, e nunca apenas insossa ou realizada no contexto de um mero emprego, um trabalho enfadonho, simplesmente instrumental, num sentido muito estreito, para apenas atingir metas muitas vezes mais valiosas para o outro ou desviada do foco principal daquele que o pratica. Aí está a importância de se compreender o aspecto estético presente nas experiências da vida de todos. O consumismo, já denunciado por muitos pensadores, o excesso de individualismo e materialismo são fatores acoplados a uma visão distorcida de “progresso” – preocupações que não passaram despercebidos pelo autor, que assim assevera: “Mais importante é o fato de a grande maioria dos trabalhadores não conhecer as finalidades sociais de seu labor e não ter nele um interesse direto pessoal. Os resultados que eles obtêm com seu esforço não são o objetivo de suas ações e sim unicamente o objetivo de seus superiores (DEWEY, 1952, p. 344, grifos do autor). Para ele, esse tipo de trabalho não é liberal, de forma alguma; não há liberdade tampouco na diligência inteligente das ações do seu executor. Ademais, para Dewey, a educação que apenas habilite as pessoas a realizarem esse tipo de trabalho é imoral.

As relações de trabalho, de experiências de vida associada, de educação, não podem ser consideradas práticas com conteúdo estético enquanto houver o modelo escravagista como referência, implicando na alienação ou na indiferença como pecha de “apreciação estética”. Dewey apontou muitos perigos que rondavam a sociedade de seu tempo. Olhando a realidade em que nos encontramos hoje sob a perspectiva do autor, vemos infelizmente, aprofundar-se muitas dessas preocupações, apesar das maravilhas que o progresso material e científico foi capaz de oferecer, conforme apostava o filósofo. Porém, “Torna-se imperativa a necessidade de uma educação que familiarize os operários com os fundamentos e alcance científicos e sociais de sua atividade, porque os que não a tiverem recebido degradar-se-ão inevitavelmente ao papel de apêndices das máquinas com que trabalham” (DEWEY, 1952, p. 411). É impossível não lembrarmos aqui da admirável filmografia de Charles Chaplin.

## **A filosofia educacional deweyana sob a perspectiva da experiência**

A filosofia de Dewey condensa os seus aspectos mais importantes resultando numa filosofia da educação consistente, com foco na formação humana, social e política, gerando uma inconfundível teoria pedagógica. Tendo sido nutrido pelos



lastros dos seus interesses nas diversas áreas já mencionadas, o autor elabora o seu pensamento em bases do pragmatismo, intencionando assim (re)instalar uma filosofia nos termos da “experiência” fundamentada numa crítica bem localizada à cultura filosófica ocidental em razão da visão dicotômica que inferioriza o que é da ordem da prática, da atividade, da ação, do corpóreo, e afins.

Para ele, então, numa postura corretiva da visão tradicional dualista, sustenta que a validade da filosofia da educação deveria ser condicionada à operacionalidade das ideias que estabelece. Sua proposta corresponde à seguinte afirmação “[...] necessidade de se introduzir nova ordem de conceitos que conduza a novos modos de prática” (DEWEY, 1979, p. XVI) como requisito para o reconhecimento das ideias, sua efetividade no mundo real a partir da vinculação necessária entre as dimensões da realidade, só aparentemente distantes e separadas.

Para além da crítica aos dualismos já apontados como, por exemplo, teoria e prática, corpo e mente, etc., e o estabelecimento da noção de experiência como base de sua filosofia, o autor defende a modernização da sociedade e de suas instituições tendo por expressão, o laicismo, a reverência à ciência do que decorre uma educação “científica” porque implica na revisão constante dos seus resultados calcada na mudança como princípio, combatendo a metafísica tradicional rígida e autoritária, dentre outros pressupostos. Dewey apresenta uma visão progressiva de sociedade e cultura enquanto fator impulsionador ao desenvolvimento humano. Para isso, acredita que tenhamos de combater os empecilhos e entraves para a modernização e para a ativação da mentalidade como, por exemplo, sugere a reconstrução da filosofia que, segundo ele, esteve fortemente assentada em princípios rígidos e absolutos, e aposta na democracia social como perspectiva política para a composição de uma sociedade formada por homens e mulheres livres de preconceitos, experimentais, flexíveis, ativos, “educados” nesses termos.

Mas, o que seria experiência para o autor. Em primeiro lugar, trata-se do que ocorre no patamar da existência original, primária e primitiva em que os organismos se encontram, interagem, tramam-se numa rede de atividades, onde a vida emana e se desenvolve.

[...] inclui aquilo que os homens fazem e padecem, aquilo que eles se esforçam por conseguir, amam, crêem e suportam, e também como os homens agem e sofrem a ação, as maneiras pelas quais eles realizam e padecem, desejam e desfrutam, vêem, crêem, imaginam – em suma, processos de experienciar. ‘Experiência’ designa o campo plantado, as sementes semeadas, as searas ceifadas, as alternâncias entre noite e dia, primavera e outono, úmido e seco, calor e frio, que são observados, temidos, ardentemente desejados [matéria]; designa também aquele que planta e colhe, que trabalha e se alegra, espera, teme, planeja, invoca a magia ou a química em busca de auxílio, que é vencido ou triunfante [homem; objeto]. 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. ‘Coisa’ e ‘pensamento’, como diz James no mesmo contexto, são de sentido único; referem-se a produtos discriminados pela reflexão a partir da experiência primária. (DEWEY, 1974, p. 167-8, grifos do autor; acréscimos nossos).

Nesse sentido, sendo o homem um ser natural metido no movimento perene e complexo do mundo, um ser de experiência, de ação, sua existência significa estar em processo, em mudança. “[...] o eu não é uma coisa já feita e completa, e sim uma coisa em formação contínua por meio da escolha da atividade [...]” (DEWEY, 1952, p. 458), constituindo-se normalmente como uma personalidade em crescimento, desde que a orientação que receba concorra para isso, já num patamar de sociabilidade. Tal princípio se choca com a crença em uma dimensão superior e imutável, pautada em padrões fixos de tudo o que existe; e, também, se opõe à ideia de que as sociedades, por manifestarem uma fixidez em suas instituições (casamento, família, etc.), permanecem tal e qual. Não obstante os humanos busquem por um único princípio que lhes ofereça o significado último da experiência, tal como a existência natural, a existência social e moral se encontra em um estado de mudança constante, mesmo que isso não se mostre explicitamente. Portanto, é necessária uma direção inteligente na vida. É com isto que a educação deve se preocupar em realizar – oferecer subsídios metodológicos para a lida com os problemas encontrados no processo do existir, oferecendo caminhos para a apreensão dos significados. E, então, encontramos num patamar de experiência educativa, aquela que “pode” oferecer as melhores condições para o crescimento dos educandos.

Acreditar nas variadas possibilidades (contrariamente à crença em um único fim) relacionadas às várias experiências é garantir a alegria da descoberta e do crescimento constantes, mesmo que a existência seja contingente e imprevisível, por vezes, assustadora. Mas, as experiências futuras são o resultado de como nós usamos os significados do presente como meio de descobrir outros significados que possibilitem o crescimento, o aprimoramento de outras experiências e, portanto, num processo contínuo (princípio de continuidade da experiência).

E a arte tem um papel fundamental neste processo, uma vez que sendo a experiência, para o homem, aquela que vai além das interações ocorridas apenas no universo natural, só se torna efetivamente “[...] 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 apenas na imaginação” (DEWEY, 2010, p. 469).

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 – isso é arte. Os sinais externos de sua presença – ritmo, simetria, arranjo de valores, o que se queira – essas coisas são sinais de arte na qual se exibem a união de pensamento agradável e o controle da natureza. Caso contrário, os fazeres são inertes e mecânicos (DEWEY, 2001, p. 30-31, grifos nossos).

Na verdade, a arte tem a potencialidade de instaurar, inaugurar e ajudar a manter modos de percepção da realidade mais aprimorados, educando os órgãos perceptivos

e os aspectos emocionais humanos, conduzindo a outras experiências consumatórias, lapidando e melhorando a visão sobre a vida, como também, promovendo uma postura solidária do homem consigo mesmo e o mundo externo.

## **O elemento estético imiscuído na experiência humana**

Como observamos, a visão deweyana engendra unicidade, combatendo as separações dos ramos dos saberes e fazeres humanos. A teoria e a prática se articulam para realizarem-se. O fazer humano é perpassado de pensamento e este é mais do que simplesmente teoria e razão, também é estético e emocional. Sabemos, com Dewey, que o mundo real é uma intercalação de subidas e caídas, aproximações e rupturas, idas e vindas, crises e repousos, voltas e reviravoltas sob a insígnia da imprevisibilidade, mas a experiência, que nesse contexto ocorre, pode ser controlada pela ação inteligente humana e pela possibilidade de a qualidade estética poder auxiliar na conquista de um maior equilíbrio – sentimento permanentemente interpelado pelas armadilhas de um mundo natural que, como sabemos, não possui um propósito definido. A qualidade estética faz sentido justamente porque o mundo é dessa forma. “O momento de passagem da perturbação para a harmonia é o de vida mais intensa. Em um mundo acabado, o sono e a vigília não poderiam ser distinguidos. Em um mundo totalmente perturbado, não seria possível lutar contra as circunstâncias” (DEWEY, 2010, p. 80).

Porém, o ser humano é capaz de introduzir na existência, alguns momentos de tranquilidade e de usufruto do que pode advir de sua capacidade de viver de um modo distinto das demais criaturas.

A harmonia interna só é alcançada quando se chega de algum modo a um entendimento com o meio [...]. No processo de viver, a consecução de um período de equilíbrio é, ao mesmo tempo, o início de uma nova relação com o meio, uma relação que traz em si o poder de novas adaptações, a serem feitas através da luta. O tempo da consumação é também o de um recomeço [...]. Contudo, através das fases de perturbação e conflito, persiste a lembrança arraigada de uma harmonia subjacente, cuja sensação requebra a vida como a sensação de se estar alicerçado em uma rocha” (DEWEY, 2010, 80-81).

Nesse sentido, cabe assinalar que a experiência não se reduz ao “empírico”, uma vez que manifesta os traços estéticos e morais ali presentes. É a relação estreita entre homem e natureza que nos permite perceber que a experiência resultante na transação de elementos que concorrem no contexto experiencial, penetra nos diversos modos da integração das atividades humanas, devendo levar a um equilíbrio, nem sempre conseguido pois pode haver a presença da apatia, preconceitos, egoísmo e tantos outros fatores perniciosos e perturbadores.

A experiência também pode ser incompleta, quando há interrupções no

processo da ação, abandono dos propósitos, preguiça, distrações, etc., como pode ser, contrariamente, consumatória, completa, quando o processo da ação chega ao seu propósito desejado, seu desfecho. Nesse caso, essa ocorrência se integra no curso experiencial na vida do indivíduo. Trata-se de *uma* experiência completa, um todo que perfaz a *unicidade das partes* no processo de viver a nossa história, apresentando seu próprio ritmo e equilíbrio, conferindo a *qualidade estética da experiência* que indica “aquela experiência”, sem vazios, disjunções, rupturas em sua realização. Pelo contrário, essa experiência se liga em sua antecessora e permite a sequência seguindo em frente. É única, integral, emocional, deliberada, volitiva e em processo, se move através de si mesmo em direção à culminância, consumação. As experiências não se dão isoladamente, mas são conectadas revelando significados e projetando o seguimento que se dará lá à frente.

No entanto, o fato de se chegar a uma finalização de uma ação não indica necessariamente o atingimento do seu término ou a consumação. Muitas ações realizadas podem chegar a uma consumação “indesejada” à vista de alguém, mas, mesmo assim, podem apresentar uma qualidade estética. Com efeito, a experiência de pensamento também apresenta uma qualidade estética semelhante à arte em si, pois conclui e atinge um estado de consumação, permite a conclusão em processo resultante de um movimento organizado e uma integralidade interna. Diante do que até agora expusemos, podemos afirmar com o autor que “[...] o estético não pode ser separado de modo taxativo da experiência intelectual, já que esta deverá apresentar cunho estético a fim de que seja completa” DEWEY, 1974, p. 249). É preciso equilíbrio e proporção entre o fazer e o sofrer a ação na consecução de uma experiência. O trabalho da inteligência é capaz de perceber as conexões que a percepção apreende da estreita relação entre ação-e-consequência de onde decorre o “sentido”. Quando há uma força maior em um dos fatores, surge o desequilíbrio, falsos sentidos, distorção, superficialidade, dispersão e imparcialidade, não sendo, portanto, uma experiência de fato.

Toda a atividade que atenda aos requisitos do pensamento relativos ao encadeamento de ideias e experiências no processo de seu desenvolvimento é uma das mais aprimoradas formas de pensar, seja quem for o seu produtor. E isso não exclui o produtor artístico. A arte como experiência também precisa revelar o equilíbrio entre o fazer e o sofrer a ação, desprezando tudo o que não concorra para a sua consumação. Nesse sentido, é preciso considerar a experiência do artista concatenada, conectada, conforme o modelo já exposto, isto é, o que ele mesmo faz sofre o resultado do seu ato, aprecia, apresentando qualidade artística (obrar) e também, estética (apreciação). Nesse sentido,

O fazer e o obrar é artístico quando o resultado percebido é de tal natureza que suas qualidades enquanto percebidas controlaram a produção. O ato de produzir dirigido pela intenção de produzir alguma coisa gozada na experiência imediata do perceber tem qualidades que uma atividade espontânea ou não-controlada não tem. O artista incorpora a si próprio a atitude do que percebe, enquanto trabalha” (DEWEY, 1974, p. 257, grifos do autor).

O ato de fazer/obrar não garante sozinho a perfeição do resultado. É preciso cuidado em relação à apreciação, requerendo observação e olhar estético. Do contrário, a atividade se torna fria e mecânica. Trata-se da consideração do movimento de ida e de vinda presente na experiência, há o produtor e o apreciador que devem estar em relação. Assim, podemos dizer que a experiência é cumulativa, emocional e possui propósito – visando a consumação pelos seus atos consecutivos.

Diante do exposto, vemos a importância da arte para a experiência humana em vista do desenvolvimento e formação, uma vez que sabemos que nela está presente a qualidade estética.

A arte joga fora os véus que escondem a expressividade das coisas vivenciadas, instiga-nos a sair do marasmo da rotina e permite que nos esqueçamos de nós mesmos, descobrindo-nos no prazer de experimentar o mundo à nossa volta, em suas qualidades e formas variadas. Intercepta todos os matizes de expressividade que se encontram nos objetos e os ordena em uma nova experiência de vida (DEWEY, 2010, p. 212).

Dewey aponta um lugar de especialidade para a arte, uma vez que, para ele, trata-se de um mecanismo de completa desobstrução na comunicação entre os homens, livrando-os dos empecilhos que dificultam a experiência. Conforme já assinalado, para o autor os dualismos impregnaram a nossa cultura em todas as esferas causando uma fragmentação nefasta entre homem-natureza gerando descrédito em tudo o que seja da ordem da experiência, do corpóreo, da atividade e do material, e seus fatores decorrentes. Nesse sentido, o individualismo é fortalecido pela crença de que cada um seja o detentor de tudo o que é gerado por suas experiências privadas, sua subjetividade, dificultando assim o reconhecimento do outro como parceiro social e produtor de conhecimento, acirrando o distanciamento entre as pessoas, destas com o mundo e impossibilitando a democracia. O indivíduo teria dificuldades de aceitar as orientações do outro, entender as prerrogativas da autoridade e a esfera da liberdade. Didaticamente, para entendermos tal problema, poderíamos colocar a consciência individual-sujeito-eu-dimensão privada, de um lado; e de outro, a sociedade-objeto-mundo-natureza, aprofundando a dicotomia. A experiência, nesses termos, equivocadamente, teria o enfoque sustentado na subjetividade e individualidade, fazendo parte do fenômeno espiritual, de abrangência teórica<sup>2</sup> num desmerecimento de tudo o que seria da ordem prática da vida humana. Nesse sentido, a experiência estética estaria distante dos próprios objetos que produz e com os quais provoca e lança desafios à humanidade.

---

<sup>2</sup> Historicamente, o problema é antigo, como apontado pelo autor, e esteve fortemente assentado nos fatores da consciência subjetiva, razão, Revelação e encorajado, mais tarde, pelo fortalecimento do individualismo econômico.

## Contribuições de Dewey nos termos desta proposta

O esforço de Dewey é excepcional para demonstrar que o eu e o mundo, o eu e o outro, o eu e a natureza formam uma rede indissolúvel de trocas, são integrados na experiência de existir e na busca investigadora diante dos impasses e atividades de pensamento em busca do crescimento e maior compreensão da vida. Assim, a origem do pensamento é uma perplexidade, confusão ou dúvida e, para ocasioná-lo é preciso que algo o provoque, portanto, a determinação em resolver um problema leva ao movimento do pensamento na busca do seu processo para a sua resolução. Como sabemos, a interação entre o organismo e o meio nem sempre é tranquila, principalmente porque nesse contexto surgem os problemas que geram emoções, conflitos, resistências, ideias. Assim, para que se desencadeie o ato de pensar é necessário que haja um fator motivador, o problema. Contudo, para que se tenha o devido controle das consequências dos nossos atos na experiência é preciso um trabalho de aperfeiçoamento em que o direcionamento e organização escolar são fundamentais para efetivarmos o pensamento reflexivo, para além do mero fluir de ideias ao acaso ou pensamento ordinário.

Embora estando baseadas em certezas morais ou práticas, as verdades estão sempre sujeitas à correção pelas consequências futuras que são, em grande medida, imprevisíveis, ou pelos fatos observados que foram desconsiderados. O que ocorreu na tradição é que geralmente os códigos morais foram originados no sobrenaturalismo, enquanto um conjunto de fundamentos e sanções estabelecidas como verdadeiras. Nesse sentido, a experiência foi sistematicamente depreciada em contraste com algo entendido como mais fundamental e mais valioso, superior. A vida, como tem sido comumente vivida, tem sido vista como “preparação” para algo fora dela, depois dela. Nessa concepção, a realidade além da vida concreta é que forneceria os subsídios para a libertação das incertezas da experiência. Ocorre que a experiência é o que “realmente nos acontece” constantemente. A preparação para a vida deve ser considerada no sentido de que há um fluir constante da experiência que conecta o passado, o presente e o futuro, numa interação com a situação, processo que precisa do controle da inteligência e sensibilidade humanas. Daí, a afirmação de Dewey que educação é a própria vida do jeito como ela nos envolve e de como respondemos aos seus atrativos e provocações. O movimento da ação em vista do seu fim (este, que se transforma em meio e assim sucessivamente) denota um circuito de energia presente e que se mantém até a chegada ao ponto desejado, um processo jamais encerrado. Esse movimento pode incluir sensações prazerosas ou dolorosas e sua validade está na impulsão do processo. “A experiência constitui-se de um material cheio de incertezas, movendo-se em direção a sua consumação através de uma série de variados incidentes” (DEWEY, 1974, p. 253, grifo do autor). Eis a fecundidade da arte para a captação do sentido das situações inusitadas, únicas e significativas para as partes, só expressas na apreensão da qualidade estética da experiência ali presente (não encontrada em qualquer manual explicativo de instruções).

Não há nada mais significativo do que ilustrar a importância que Dewey atribui

à ciência e à arte para a humanidade, com a seguinte citação:

Certamente, não há mais significativa questão diante do mundo do que a da possibilidade e método de reconciliação das atitudes da ciência prática e apreciação estética contemplativa. Sem a primeira, o homem poderia ser brinquedo e vítima das forças naturais que não pode fazer uso ou controlar. Sem a última, a humanidade poderia tornar-se uma raça de monstros econômicos, fazendo incansavelmente negociações difíceis com a natureza e com os outros entre si, entediado com o lazer ou capazes de somente usá-lo como uma exibição de ostentação e dissipação extravagante (DEWEY, 1957, p. 127, tradução nossa).

## Considerações finais

Apesar da época e o contexto em que viveu, John Dewey é ainda extremamente fecundo para analisarmos o nosso tempo com os instrumentais que constituem o seu pensamento. Seu discernimento sobre a educação - enquanto fenômeno político-social aliado à dinâmica da realidade e enriquecido pela potência dos seus incontáveis mecanismos e criatividade - e pela sua adensada compreensão e clareza com que entende a escola apontando para ela adjetivos indispensáveis às sociedades que pretendem ser democráticas e modernas, são questões incomuns tratadas nas bibliotecas do mundo. Ademais, Dewey foge do padrão essencialmente racional de educação. Para ele, aquele que é educado, assim como o que educa, se encontra numa relação complexa entre fatores no que diz respeito a si mesmos, e tudo o que tange na transação que experienciam na natureza, no mundo externo, junto aos demais organismos e parceiros existenciais e sociais. E a escola é na verdade uma sequência dessa escola da vida e com ela mantém estreitas conexões. É no espaço escolar que os sujeitos expandem as sementes que colheram na natureza e no meio social e procuram, com a ajuda de profissionais habilitados, organizar e dar um rumo às suas ações de forma inteligente e controlada, uma vez que, sabemos, toda a ação promove consequências que podem ser aproveitadas em benefício da associação de uma vida compartilhada. A escola tem a capacidade de amplificar e aprimorar as experiências trazidas por cada um em vista da vida que será vivida em comum e de modo cada vez mais expandido. Pode ainda subtrair e neutralizar as influências externas prejudiciais aos educandos em seu desenvolvimento.

Interessante observarmos que a escola, à medida que as sociedades se desenvolveram, ficaram com a inestimável tarefa de garantir a todos os conhecimentos, recursos e conquistas de uma sociedade cada vez mais complexa. Como selecionar esses saberes? Como não transmitir saberes desfalecidos de vida como “coisas mortas”? Pelo exposto, aprendemos com o autor que os ensinamentos e os assuntos devem pautar-se numa compreensão da experiência, nos termos aqui apresentados e que procuraram ser fiéis ao que Dewey expôs em suas obras.

O autor destaca a necessidade do estímulo à experiência, no fazer consciente e com propósito, enquanto fator da própria vida humana e elemento de incitamento à ação, ao movimento, à dinâmica do crescimento, promotor da autonomia e, conseqüentemente, da vida associada. Há de haver uma continuidade e clareza na relação entre o que se aprende inconscientemente junto aos demais (por sermos seres de experiência independentemente de onde nos encontramos) e tudo o que a escola nos ensina de modo intencional influenciando na vida consciente de cada um.

Se somos seres de experiência, não perdemos em nenhum contexto a nossa atividade ao reagirmos a qualquer incitação externa, mesmo que isso não se revele de modo contundente. Recebemos sim, sempre, a pressão sobre nós de algo externo – sofremos a ação de alguma coisa - mas reagimos (mesmo que seja em diferentes graus de força) e temos a capacidade de adiantarmos a nossa compreensão das possíveis conseqüências advindas da própria ação e a dos demais. Só aprendemos quando irmanamos ação-sofrimento da ação-reação em seus aspectos ativo e passivo, donde resulta a apreensão da significação e dos sentidos para a vida.

Assim, a instrução adquirida somada à percepção estética aprimorada no engendramento dos elementos presentes na experiência, dentre os quais destacamos o fator emocional, pode acarretar numa educação efetivamente significativa. Apenas atividade, em si mesma, não conta. O real ensinamento de algo se dá quando resulta em “educação”, em mudança consciente, em aperfeiçoamento e aprimoramento dos sujeitos para a vida associativa e democrática.

## Referências

DEWEY, John. **Democracia e educação**. 2a. ed. Trad. Godofredo Range & Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

DEWEY, John. **Reconstruction in philosophy**. Enlarged edition. Boston: Beacon Press, 1957.

DEWEY, John. **Experiência e natureza** – Textos selecionados. Trad. Murilo Otávio R. P. Leme. São Paulo: Abril S.A. Cultural e Industrial, 1974.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 3a. ed. Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. Cultura e indústria na educação. In: BARBOSA, Ana M. **John Dewey e o ensino da arte no Brasil**. 3a. ed. Trad. Ângela Fontes. São Paulo: Editora Cortez, 2001, p. 23-32.

DEWEY, John. **A arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

SOUZA, R. A de; MARTINELLI, T. A. P. Considerações históricas sobre a influência de John Dewey no pensamento pedagógico brasileiro. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. 35, p. 160-162, set. 2009.

**Submissão: 12/08/2023**

**Aprovação: 18/08/2023**