

Experiência, poética e utopia na educação

Marcus Vinicius da Cunha

Como citar: DA CUNHA, Marcus Vinicius. Experiência, poética e utopia na educação. *In* : PAGNI, Pedro Angelo; GELAMO, Rodrigo Pelloso (org.). **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Poiesis, 2010. p.229-236. DOI: <https://doi.org/10.36311/2010.978-85-7983-062-4.p229-236>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Experiência, poética e utopia na educação

Marcus Vinicius da Cunha¹

Um ponto de partida

Para a problematização que pretendo desenvolver, tomarei como ponto de partida a proposta pedagógica elaborada por John Dewey, a qual se fundamenta na valorização da experiência do educando, tal qual podemos encontrar em várias de suas obras, como *Democracia e educação* e *Como pensamos*. Utilizarei a primeira como exemplo.

No capítulo 12 de *Democracia e educação*, Dewey (1959, p. 179-180) considera que a “unificação dos processos de ensino” se dá quando adotamos “como idéia central a aquisição de bons hábitos de pensar”. No tocante a procedimentos, a “reflexão é o método de uma experiência educativa, o método de educar. Os pontos essenciais do método coincidem, portanto, com os pontos essenciais da reflexão”. Tais pontos supõem, primeiro, o interesse, “que o aluno esteja em uma verdadeira situação de experiência”, que “haja uma atividade contínua a interessá-lo por si mesma”; segundo, um “verdadeiro problema” a estimular o pensamento; terceiro, que o educando tenha à sua disposição “os conhecimentos informativos necessários para agir” e que “faça as observações necessárias” para o fim almejado; quarto, que ocorram a ele “sugestões para a solução” – hipóteses – e, por fim, que ele mesmo possa testar suas ideias, “aplicando-as, tornando-lhes clara a significação e descobrindo por si próprio o valor delas”, o que remete à solução do problema que se apresentava no início.

Sobre os fins da educação, no capítulo 8 do mesmo livro, Dewey (2007, p. 23-24) considera que um bom objetivo educacional “deve basear-se nas atividades e necessidades intrínsecas” do indivíduo a ser educado, o que significa que maus objetivos são aqueles que se impõem externamente, determinados por outrem. Valorizando a experiência do aprendiz, um bom objetivo deve ser “passível de se traduzir em um método de cooperação com as atividades dos que

¹ Doutor em História e Filosofia da Educação pela USP, Professor Associado do Departamento de Psicologia e Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP – e pesquisador do CNPq.

recebem a instrução”, representando o “resultado de qualquer processo natural trazido à consciência e transformado em importante fator para determinar a observação presente e a escolha de modos de ação”; um bom objetivo é “uma atividade que se tornou inteligente”.

Segundo Dewey (2007, p. 27), “um objetivo que é imposto de fora de um processo de ação” é “fixo e rígido; não é um estímulo à inteligência na situação dada, mas uma ordem ditada externamente para fazer tais e tais coisas”. Sendo “remoto, divorciado dos meios pelos quais deve ser alcançado”, esse tipo de objetivo não sugere “atividades equilibradas mais livres e melhores”, não passando de “um plano limitado de ação”.

Em suma, a proposta pedagógica deweyana, aqui resumida em seus aspectos essenciais, consiste em ensinar por meio da mobilização dos interesses do educando, os quais advêm de uma situação real vivida, a experiência. Só situações assim favorecem o pensamento reflexivo, o qual é despertado por um problema verdadeiro e se desenvolve conjugando intelecto e ação, visando transformar uma situação obscura em uma situação equacionada. Essa proposta só se efetiva plenamente quando os objetivos estabelecidos pelo ensino pertencem ao indivíduo a ser educado e, evidentemente, quando a situação comporta a liberdade para investigar e deliberar entre as alternativas concorrentes que se apresentam à ação. Dewey situa sua proposta no âmbito de um ambiente verdadeiramente democrático, no qual vigoram relações de cooperação.

Alguns desenvolvimentos contemporâneos

Tendo percorrido longa trajetória durante o século passado, sendo alvo de apropriações em diversos países por variados pensadores e ativistas da área educacional, os delineamentos centrais da proposta pedagógica deweyana encontram-se vivos ainda hoje. Dentre os autores contemporâneos que a repercutem, mencionarei dois, cujas obras integram a visão do filósofo americano a uma perspectiva denominada poética.

Pode-se ler a proposta deweyana nos termos com que David Hansen (2005, p. 100) elabora sua “poética da prática”, noção que remete à conjunção entre *poiesis* e *praxis*, aproximando os sentidos de fazer e criar, de um lado, e ação e condução de si, de outro, colocando assim em primeiro plano “o que é feito, o estilo ou a maneira como é feito e o impacto de tudo isso sobre os envolvidos”. A poética trabalha com “as verdades a respeito do pensamento e da conduta humana”, verdades que, nesse caso, dizem respeito tanto a uma “forma de conduta de si mesmo quanto de uma realização”, resultando “em um elevado

senso de propósito e de significado”, evidenciando “o ser, as conexões entre as pessoas e o mundo em que vivem”.

Ao focalizar a conduta e a condução de si como elementos centrais da poética, Hansen retoma o espírito da noção deweyana de experiência, em sua ênfase no que a pedagogia tem de pessoal, único, singular. Situando a poética no âmbito dos vínculos entre o indivíduo e o mundo, Hansen recupera o valor atribuído por Dewey às relações do indivíduo com o ambiente social, as quais, quando cooperativas, constituem o cerne da noção deweyana de democracia.

Fernando Bárcena (2005, p. 220-221), por sua vez, elabora sua pedagogia considerando que “pensar poeticamente em educação” é tecer uma trama que “envolve os distintos matizes” que pensam “a prática da educação como conversação, compromisso e começo”. A conversação conduz o poético a introduzir “uma relação com o mundo que suspende a dimensão instrumental como valor predominante da linguagem e da ação”, pois “a linha reta deixa de ser o arquétipo, e a boa conduta, o paradigma único das relações humanas”. Quando compreendida como “prática de compromisso”, a educação se torna “dotada de bens internos”, permitindo que a poética revele “formas de relação e busca” em que cada um dos envolvidos “se sente livre para expressar-se nela com base na singularidade do que é”.

Ao ressaltar que a singularidade e a busca são meios para a obtenção de fins educacionais, Bárcena se aproxima da proposta pedagógica deweyana. Quando pauta sua pedagogia no rompimento com dogmatismos intelectuais e morais de qualquer espécie, tal qual Dewey, Bárcena rejeita os planos fixos, imutáveis e limitados, preferindo a via da liberdade para dar suporte à experiência e à ação do educando.

Uma pergunta aparentemente banal

Diante desse breve quadro que demarca dois momentos de uma proposta pedagógica inovadora – Dewey e os desenvolvimentos contemporâneos de suas teses educacionais, respectivamente – proponho uma pergunta: o que fazer com essa concepção? A pergunta parece banal, pois aos que são favoráveis a ela parece restar apenas colocá-la em prática, como se todos os problemas teóricos estivessem resolvidos. E quando julgamos que a teoria está equacionada, cabendo somente aplicá-la, corremos o risco de cair em profunda frustração.

Ouso introduzir aqui uma analogia esportiva: o educador que adere à pedagogia deweyana-poética pode sentir-se como um jogador que cobra um pênalti, no futebol, ou que faz um lance livre, no basquete. A probabilidade de

erro é mínima, bastando uma boa técnica e um pouco de sorte.

Sugiro, pois, retomarmos a teoria deweyana, lembrando que Dewey elaborou sua pedagogia à luz dos problemas práticos que a recobrem, e que tais problemas não são exclusivamente escolares, mas também, e fundamentalmente, sociais. Dewey mostra que sua proposta é irrealizável na sociedade contemporânea, devido à oposição vigente entre as classes sociais, da qual decorrem os dualismos que se verificam no âmbito da filosofia e da educação. Na origem de dicotomias como mente *versus* corpo, pensamento *versus* ação, educação intelectual *versus* educação para o trabalho, repousa a separação entre os que não trabalham e usufruem do trabalho alheio, de um lado, e, de outro, os que trabalham e têm os objetivos de seu esforço determinados pelos primeiros.

Após apresentar suas concepções pedagógicas na primeira e na segunda partes de *Democracia e educação*, na terceira parte Dewey (2007, p. 11) analisa os obstáculos que se interpõem à educação em moldes democráticos: se o “objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação” e se o “objetivo ou recompensa da aprendizagem é a capacidade de desenvolvimento constante” dos educandos, é preciso ver, no entanto, que “essa idéia não pode ser aplicada a *todos* os membros de uma sociedade”, a não ser em uma sociedade democrática, definida como aquela em que “a relação de um homem com outro é mútua e existem condições adequadas para a reconstrução de hábitos e instituições sociais por meio de amplos estímulos originados da distribuição eqüitativa de interesses”; ou seja, uma sociedade em que os objetivos são compartilhados igualmente por todos, não impostos externamente.

Na última parte do livro, mais precisamente no vigésimo-quarto capítulo, Dewey (2007, p. 73) retoma o assunto, lembrando que, na parte anterior, havia indicado a “atual limitação” à “realização concreta” da democracia, ou seja, a razão por que, na sociedade existente, a “experiência consiste em uma variedade de domínios ou interesses segregados, cada qual com seu valor, conteúdo e método independentes e próprios, cada qual confrontando os demais”. “No âmbito prático”, diz o autor, tais causas “estão na divisão da sociedade em classes ou grupos mais ou menos rigidamente separados; em outras palavras, na obstrução a uma total e flexível interação ou intercâmbio social”.²

O problema

Minha pergunta, portanto, é banal apenas na aparência, uma vez que a

² Analisei esse assunto mais detidamente em Cunha (2007), esclarecendo, inclusive, a composição do livro em quatro partes.

proposta pedagógica de Dewey contém, na verdade, um problema, cuja formulação pode ser assim resumida: como colocar em prática uma teoria pedagógica que, na prática, é irrealizável? Ampliando essa formulação, temos o seguinte encadeamento: Dewey faz uma proposta, leva-nos a concordar com ela e nos incentiva a colocá-la em prática no cotidiano de nossas escolas; mas, ao mesmo tempo, esclarece que a realização dessa proposta requer um ambiente verdadeiramente democrático, e, por fim, explica que tal ambiente não existe na atualidade; logo, sua proposta não é exequível.

Parece nonsense. Por que seduzir os leitores, falando de democracia e de educação democrática, se se trata de algo que não existe? Se o educador tentar colocar em prática os princípios deweyanos, acreditando que poderá realizá-los imediatamente, como se fosse um jogador cobrando um pênalti ou fazendo um lance livre, seu destino será a frustração. Teria sido essa a intenção de Dewey, frustrar seus leitores?

Observo que é esse o sentimento de muitos professores que, ao ingressarem no cotidiano de nossas escolas, são tomados por um desalento sem tamanho, perguntando-se: por que me ensinaram tão belas teorias, se elas não são aplicáveis? O efeito desse estado de espírito é devastador, seja para o mestre, seja para os alunos, seja para o processo educativo como tal. Esse efeito já se anuncia nos cursos de formação de professores, uma vez que os aspirantes à carreira docente são tão afetivamente tocados por ideias inovadoras quanto descrentes de sua efetivação, tachando-as, muitas vezes, de inocentes fantasias de quem nunca tirou os pés do ensino superior. A teoria é boa, mas na prática não funciona – eis a fala corrente.

No pensamento de Dewey, é precisamente esse o problema: se a teoria é boa, mas não se realiza na prática, devemos torná-la realizável. Cabe lembrar³ que, na filosofia deweyana, o termo “problema” tem um significado bastante preciso: trata-se de uma situação obscura que, dado o nosso interesse, torna-se desafiadora para nós, clamando por tornar-se clara. O esclarecimento, que é a solução do problema, requer o pensar reflexivo, o qual, ainda segundo Dewey, envolve investigar, levantar hipóteses, deliberar e agir para testar as alternativas que se apresentam.

Em suma, o que estou afirmando é que a proposta pedagógica deweyana constitui um problema, não uma solução. Se fosse uma solução, aliás, poderia ser enquadrada no rol das formulações dogmáticas, contrariando as inclinações da própria filosofia de Dewey. O que estou sugerindo, portanto, é que Dewey não faz mais do que equacionar um desafio, cabendo a nós enfrentá-lo, desde

³ Ver a seção 1 do presente escrito.

que o reconheçamos como tal e estejamos dispostos a mobilizar nossas energias para tanto.

Uma sugestão

A título de contribuir para o equacionamento do problema que se apresenta em Dewey, como na abordagem poética da educação, sugiro empregarmos a noção de utopia, seguindo a conceituação de Mannheim (1968): uma formulação utópica é algo que não se aplica no momento presente, projetando-se em direção a um tempo futuro; sua enunciação no momento presente, no entanto, tem o potencial de mobilizar condutas para a realização do desejável.⁴

Assim, falar de democracia e de educação democrática neste momento, quando nem uma nem outra existem plenamente, cumpre uma função essencial no que tange à possibilidade de termos, no futuro, um modo de vida e uma escola melhores. É desse modo que procuro compreender o aparente nonsense deweyano. A proposta pedagógica de Dewey é um problema, uma conclamação à atitude reflexiva, à investigação e à ação. Quando expressamos a utopia deweyana-poética e nos empenhamos em realizá-la neste momento, damos um passo para alcançar, algum dia, aquilo que almejamos.

É esse o sentido que atribuo à difusão das concepções pedagógicas deweyanas e de seus desenvolvimentos contemporâneos, como a poética. Devemos aprimorar teoricamente essas ideias, difundi-las e incentivar a sua aplicação, mas devemos nos manter cientes de que estamos lidando com utopias. Devemos admitir que o que fazemos são tentativas, esforços dirigidos ao futuro, um futuro que existirá ou não, dependendo das energias que reunirmos para alcançá-lo.

Reconheço que esse posicionamento exige um movimento difícil de ser realizado, porque envolve o manejo da imagem que temos de nós mesmos e de nosso trabalho como educadores: é preciso lapidar com muito carinho e rigor o significado de palavras como futuro e incerteza, pois adotar uma perspectiva utópica é reconhecer a abertura do mundo, como diz Bárcena (2005, p. 222):

O poético nos permite a *aprendizagem do surpreendente*, porque o poeta é aquele que é capaz de se admirar ante o cotidiano. O poético é experiência de abertura: o conhecimento de estar não perante o mundo, mas *no* mundo, na incerteza e na contingência do que é aberto.

⁴ Em Cunha (2001), discorri mais longamente sobre esse tema.

Talvez seja esse o principal desafio a ser enfrentado por nós e por nossos alunos, futuros professores. Substituir a certeza de quem está na marca do pênalti, ou fazendo um lance livre, por outro sentimento: a incerteza daquele que chuta do meio do campo esperando encobrir o goleiro, ou daquele que, faltando três segundos para o término do jogo, e estando em seu próprio garrafão, atira a bola em direção à cesta adversária.

Referências

BÁRCENA, F. *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós, 2005.

CUNHA, M. V. *John Dewey: a utopia democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Leituras e desleituras da obra de John Dewey. In: BENCOSTA, Marcus Levy A. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007.

DEWEY, J. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

_____. *Democracia e educação: capítulos essenciais*. Trad. Roberto Cavallari Filho. São Paulo: Ática, 2007.

HANSEN, D. T. Uma poética do ensino. *Educação em Revista*. Trad. Roberto Cavallari Filho, et al. Marília, n. 6, p. 95-127, 2005.

MANNHEIM, K. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

Experiência, Educação e Contemporaneidade