



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6215 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 12 - Filosofia da Educação

### CONTRIBUIÇÕES DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA PARA A DEMOCRACIA EM DEWEY E ADORNO

Gilson Luís Voloski - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Ronaldo Aurélio Gimenes Garcia - UFFS - UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

### **CONTRIBUIÇÕES DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA PARA A DEMOCRACIA EM DEWEY E ADORNO**

O artigo tem por tema as contribuições do conceito de experiência para a educação democrática, delimitando o estudo em obras de John Dewey (1859-1952) e Theodor Adorno (1903-1969).

No século XX, o desenvolvimento da democracia não ocorreu como algo progressivamente linear, mas marcado por períodos alternados de avanços, crises e recuos. Pergunta-se: em que consiste a interpretação desses pensadores sobre as possibilidades e os impasses da experiência educativa numa perspectiva democrática?

Parte-se do pressuposto de que os autores, por abordagens teóricas diferentes, Pragmatismo e Teoria Crítica, pensam o conceito de experiência a partir da crítica às bases do autoritarismo cultural, por um lado, da metafísica, por outro, do formalismo procedimental da ciência. Nesses embates, os autores constituem propostas de filosofias atenta as questões históricas do tempo presente, em que o conceito de experiência reflexiva (em Dewey) e experiência formativa (em Adorno) ganham centralidades, como viabilidade do pensamento autônomo e da democracia.

O artigo tem como objetivo reconstruir os principais contornos desses conceitos de experiência para se pensar as implicações da educação para a democracia, tendo como pano de fundo os dilemas e desafios históricos dos respectivos autores. Como se trata de uma investigação de natureza bibliográfica, a metodologia busca como propósito a apropriação interpretativa da biografia, passagens de obras, em especial *Democracia e educação* e *Educação e emancipação* e parte da literatura secundária especializada, numa perspectiva hermenêutica e crítico-dialética. Na sequência, primeiro, apresenta-se a concepção de experiência de Dewey e, em seguida, de Adorno.

John Dewey viveu nos Estados Unidos em período de “crescente industrialização, urbanização e avanços no campo da ciência e da tecnologia que acarretaram enormes transformações sociais, econômicas, políticas e culturais” (BIASOTTO; GALTER, 2016,

p.14) e, também, de conflitos sociais advindos, entre outros, da Guerra de Secessão, da abolição da escravatura, da chegada de ondas de imigrantes, portanto, de conflitos culturais, raciais, étnicos e classistas.

Para Dewey, havia um descompasso entre o progresso da vida material, a pluralidade e dinamicidade do novo tempo e a cultura conservadora estabelecida. A base deste autoritarismo estava na concepção metafísica dualista da realidade.

John Dewey critica a tradição filosófica que, ao tentar estabelecer verdades universais nas quais se fundaria metafisicamente o pensamento, acabou reiterando dualidades: entre sujeito e objeto [...espírito e natureza; dever e liberdade], elas serviam para respaldar privilégios sociais e certo autoritarismo nas práticas sociais. (PAGNI; BROCANELLI, 2007, p. 216).

Setores conservadores, desconsiderando a necessidade de resignificação do novo tempo, insistiam em manter a dualidade de tal cultura, como resistência ao progresso da civilização, por meio de uma educação tradicional, visando manter os valores da moral convencional, que por tempo, legitimou a imobilidade de privilégios.

Dewey (1959, p. 111) propõe um pensamento ativo e o conceito de experiência como viabilidade superadora destas dicotomias, pois “a razão passa a ser a inteligência experimental, concebida segundo os moldes da ciência, e usada na criação de artes sociais. Tem uma tarefa a cumprir: libertar os homens da servidão do passado, devida à ignorância e aos acidentes que se congelaram em costumes”. A filosofia deweyana advoga à indissociabilidade entre o progresso da vida material e o desenvolvimento educacional, tendo em vista a formação de atitude investigativa e democrática para a resignificação da cultura. Procurou fundamentar uma concepção de experiência como interação de:

[...] continuidade – o prosseguimento de um primeiro hábito de agir com a readaptação necessária para conservá-lo vivo e em evolução. Ao revés de significar um completo plano de ação apriorístico, significa a manutenção do equilíbrio em uma multidão de atos diversos, de modo que cada um tome a significação do outro ato e dê também significação a outro. Toda a pessoa de espírito franqueado e sensível a novas percepções e que profunda e responsavelmente lhes percebe as relações entre si terá, na proporção em que o fizer, atitude filosófica. (Dewey, 1979, p.358).

Desse modo, a atitude filosófica é a atividade humana por excelência de pensar reflexivamente, consigo e com os outros, sobre os desafios da autoconservação da existência. Experiência que faz com que tanto ele quanto o ambiente mudem num processo de adaptação. Em *Como pensamos*, Dewey (1959b, p.13) assegura que a “melhor maneira de pensar, a ser considerada nesta obra, é chamada pensamento reflexivo: a espécie de pensamento que consiste em examinar mentalmente o assunto e dar-lhe consideração séria e consecutiva”. Na interpretação de Teixeira (1980, p.15), o que diferencia o humano dos outros seres vivos é a capacidade de atribuir significados a própria experiência de adaptação, de pensá-los reflexivamente, de confrontá-los com experiências anteriores, de resignificá-los e projetá-los para possíveis problemas futuros.

A condição humana de aprender continuamente pela experiência reflexiva, de lhe atribuir significado por meio de uma linguagem pertencente a uma comunidade, da capacidade de compartilhar ou resignificar tais sentidos pela interação com concepções de outras comunidades, a tendência de buscar a alternativa coletiva mais plausível ao problema da preservação da vida são alguns pressupostos ao conceito de democracia.

Contudo, tal utilidade envolve múltiplas concepções de vida, conforme os interesses e motivações dos agentes de uma comunidade, assim como os programas em relação ao que sustentam como melhor para a conduta humana e para a vida coletiva. Nisso reside uma concepção plural de

comunidade e de sociedade, que admite a possibilidade de existirem filosofias rivais e programas em disputa, sendo este o móvel da vida social democrática. (PAGNI; BROCANELLI, 2007, p. 223).

Considerando o contexto histórico das transformações produzidas pela revolução industrial, a diversidade de migrações que buscavam a América, o desafio de se construir unidade em um país dividido entre norte e sul, Dewey apresenta os conceitos de experiência e a democracia como horizonte possível para a construção de uma nação. Nesse sentido, a escola seria o lugar privilegiado para o desenvolvimento da atitude investigativa, da experiência reflexiva, do enriquecimento de significados pela interação da pluralidade cultural, do exercício da livre comunicação, portanto, da experiência do modo de ser democrático.

Theodor Adorno é um dos principais expoentes da Teoria Crítica Social. De origem judaica, sua vida é marcada pelo exílio devido ao totalitarismo alemão. Na obra *Educação e Emancipação* (1995), Adorno critica o processo apressado de democratização da Alemanha pós-nazista, sem dar a devida importância a reelaboração da cultura que sustentou o totalitarismo. O que preservaria elementos autoritários no interior da democracia. E argumenta que o “único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia [...]: o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não-participação”. (1995, p.125). O fato que Auschwitz contou com a participação de pessoas que executaram “cegamente” ordens. Pensar o oposto disto implicaria numa educação que formasse pessoas com a capacidade de refletir criticamente, de resistirem firmes e de dizerem não às determinações absurdas do alto. Nesse sentido, “uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas” (ADORNO, 1995, p.141).

A fundamentação filosófica desta crítica são os escritos de Adorno e Horkheimer, elaborados na década de 1940, quando realizam uma revisão crítica da racionalidade desenvolvida no processo civilizatório do Ocidente. Diante dos horrores da Segunda Guerra, os autores se perguntavam: afinal, a Humanidade está se dirigindo para a civilização ou para a barbárie? A resposta apresentada é que o desenvolvimento da cultura carrega dialeticamente em si ambas. A tarefa filosófica a que se propõem é trazer às claras pela crítica os elementos autoritários subjacentes na cultura que obstruem os elementos civilizatórios emancipadores. Nesse sentido, a crítica permanente aos elementos totalitários presentes na cultura e na educação é a melhor contribuição que a filosofia pode prestar para o desenvolvimento da democracia contemporânea.

A crítica se refere ao predomínio de uma racionalidade reduzida à sua dimensão instrumental para dominação da natureza e, conseqüentemente, do próprio homem. Segundo os autores, na maior parte da história predominou a concepção de razão objetiva que consistia na ênfase aos fins amplos da existência. A partir de Descartes (1596-1650), ocorre o giro para a razão subjetiva com a predominância no método procedimental. É ratificado a dicotomia metafísica da determinação do sujeito pensante sobre a natureza. De acordo com Horkheimer (2002, p.11), a “razão subjetiva se revela como a capacidade de calcular probabilidades e desse modo coordenar os meios corretos com um fim determinado”. O fato que tal predomínio abriu precedente para o esvaziamento do conteúdo ético e político da experiência formativa da práxis social. E a ausência de um freio ao poder da razão subjetiva possibilita redundar a história em regresso civilizatório. A fragilidade de fins abrangentes e a potencialização do controle pelo método científico abriu caminho para o Estado totalitário. A Segunda Guerra Mundial demonstrava o poder de destruição possibilitada pela ciência. “A barbárie se realizou não apenas porque a racionalidade instrumental a possibilitou, mas pelo fato do âmbito ético e político da práxis estar debilitada a ponto de não contê-la” (VOLOSKI, 2013, p.87).

O contexto cultural de primazia racional dos meios sobre os fins gera dificuldades para a formação espontânea de conceitos, entre eles, o de democracia. Eles permanecem isso formalmente nos documentos históricos, leis supremas e discursos legitimadores, mas carentes de conteúdos por falta de experiência formativa nas instituições sociais. Assim, a democracia reduzida ao procedimento eleitoral pode redundar no seu oposto, em autoritarismo. Para Adorno, as condições objetivas do mercado são totalitárias e, enquanto persistirem, a democracia tenderá a um formalismo. Por isso, ele propõe uma inflexão para o sujeito.

De acordo com Pagni e Silva (2007, p.244), a crítica que Adorno empreendeu a “instrumentalização do pensamento e da cultura, em nossa civilização, e suas implicações para a dominação social na sociedade administrada, fornece elementos significativos para pôr em dúvida o conceito moderno de formação cultural e de Educação”. Em sua crítica, Adorno denuncia a redução de significados destes conceitos basilares da constituição da sociedade moderna, à medida que “encobrem a heteronomia do pensamento e a deterioração da cultura propiciada pela subordinação destes à lógica do sistema, que é a do mercado”. (PAGNI; SILVA, 2007, p.246). Nestas condições objetivas, as reformas educacionais isoladas não abarcam o problema da formação social, pois as contradições que predominaram culturalmente são bem mais complexas do que propiciar um clima de eficiência didática no interior da sala de aula. Assim, a educação deve visar um processo de emancipação iniciando pela tematização dos aspectos autoritários da própria cultura em que está inserida.

Adorno (1995, p.74) ressalta que o conceito de cultura carrega em si elementos de dominação e de emancipação. A natureza reprimida pela racionalização que predominou na educação, às vezes, pela submissão do aluno a um didatismo sem sentido, pode retornar como violência ou adesão a forças antidemocráticas. No contraponto, a cultura também carrega em si elementos de racionalidade que podem oportunizar experiências reflexivas e emancipadoras.

Para Adorno, o conceito de educação abrange duas dimensões: a de autonomia e a de adaptação social. O autor chama de *semiformação* a predominância da segunda. Conforme Maar (1995, p.26), “o lado duplo da cultura, pelo qual ela também é cultura do espírito em sua independência crítica, como momento de resistência, se perde, permanecendo apenas o momento de adequação à dominação da natureza”. E, nas palavras de Adorno (1995, p.145), pelo “processo de adaptação ser tão desmensuradamente forçado, precisam impor a adaptação a si mesmo de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo”. E a educação se torna *semiformação* quando sobrecarrega de atividades formais no lugar do que deveria despertar o gosto pela cultura. A violência que o educando precisa impor a si mesmo, como condição de adaptação social, é a repressão da sua dimensão ativa humana. Assim diz Adorno (1995, p. 149), não se trata apenas da “ausência de formação, mas da hostilidade frente à mesma, do rancor frente àquilo de que são privadas”, isto é, da falta de experiências formativa do pensamento próprio que proporcionaria refletir sobre o sentido abrangente da própria existência.

Pensar uma pedagogia de caráter efetivamente democrático implica em zelar e prover prioritariamente essas possibilidades formadoras no processo educativo que, geralmente, ficam em segundo plano nas exigências de uma sociedade de mercado. De acordo com Adorno (1995, p.157), a “importância da educação em relação à realidade muda historicamente [...] teria que neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que fortalece a adaptação”. Pensar a educação democrática a partir das contribuições de Adorno exigiria colocar como centro de toda a reflexão a palavra “resistência”. Essa como “cultura do espírito em sua independência crítica”, a capacidade de “dizer não” ao padronizado a priori pelo modelo industrial e a insistência na valorização de

experiências formativas espontâneas.

Conforme exposto, o artigo abordou sobre o tema das contribuições do conceito de experiência para a educação democrática, tendo como referência John Dewey e Theodor Adorno. Como resultado do estudo é possível indicar que esses filósofos, embora por diferentes abordagens teóricas, Pragmatismo e Teoria Crítica, pensaram a relação educação e democracia a partir de suas críticas ao autoritarismo presente na nossa cultura. Por um lado, da herança do dualismo metafísico que legitima a imobilidade de privilégios tradicionais. Por outro lado, a crítica à metafísica da ciência moderna, mais presente em Adorno, da determinação do sujeito pensante sobre a natureza, também sobre o próprio homem, o que justificaria a dominação procedimental da ciência moderna. Nesses embates, os autores constituem propostas de filosofias atentas as questões históricas do seu tempo, nas quais ganham centralidade o conceito de experiência reflexiva/formativa como possibilidade para a educação numa perspectiva democrática.

No século XX, o desenvolvimento da democracia não ocorreu como algo progressivamente linear, mas marcado por períodos alternados de avanços, crises e recuos. O período histórico foi de inusitado progresso científico e tecnológico, motivado pela expansão capitalista, pelas significativas mudanças culturais, conquista de direitos humanos e, também, de conflitos étnico-raciais, sofisticação de meios de dominação, guerras mundiais e acontecimentos de violência em proporção inédita da humanidade. Esse processo histórico repercutiu de forma diferenciada nas obras dos autores por diversos fatores, cabendo destacar que, enquanto Dewey tem a experiência próspera do progresso industrial norte-americano sinalizando que estas mudanças também poderiam contribuir para a educação democrática, Adorno, presencia na Alemanha, a aplicabilidade da ciência no regresso civilizatório das duas Guerras Mundiais e da violência gerada pelo totalitarismo. Enquanto Dewey apresenta a possibilidade da educação escolar como viabilidade democrática para lidar com a diversidade étnica e a pluralidade cultural na perspectiva de construção dos Estados Unidos como uma nação, Adorno retorna do exílio e desenvolve a crítica vigilante para que a jovem democracia da Alemanha pós-guerra não regressasse ao totalitarismo, que jamais se repetisse a eliminação do diferente pelo Estado e que a educação realmente pudesse contribuir na construção de uma democracia para além do formalismo eleitoral. Isto é, que a experiência formativa possibilitasse pessoas capazes de pensar, decidir e agir por conta própria.

Portanto, ambos autores reconhecem a necessidade de ressignificar a cultura autoritária por meio de uma educação que contribua para a formação do pensamento reflexivo e da autonomia, pressuposto básico de sociedades democráticas.

**Palavras-chave:** Experiência Significativa. Experiência Formativa. Democracia.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, T; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

BIASOTTO, K.; GALTER, M. I. Razões históricas das formulações de John Dewey sobre democracia e educação escolar. **Revista Cadernos de Pesquisa**, São Luiz: MA, 2016, v. 23, n. Especial, p. 12-26, set. /dez. 2016.

- DEWEY, J. **Reconstrução em Filosofia**. 2ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- DEWEY, J. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo. 3ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959b.
- DEWEY, J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2002.
- MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- PAGNI, P.A; BROCANELLI.C.R. Filosofia da educação e educação filosófica, segundo John Dewey. In: PAGNI, P.A; SILVA, D. J. (org.). **Introdução à Filosofia da Educação**: temas contemporâneos e história. São Paulo: Avercamp, 2007, p.216-241.
- PAGNI, P.A; SILVA, D. J. A crítica da cultura e os desafios da educação após Auschwitz: uma leitura a partir da teoria crítica da Escola de Frankfurt. In: PAGNI, P.A; SILVA, D. J. (org.). **Introdução à Filosofia da Educação**: temas contemporâneos e história. São Paulo: Avercamp, 2007, p.243-271.
- SOUZA, H. A. de; GALTER, M. I. A educação e a transformação social nos clássicos: Karl Marx, Émile Durkheim e John Dewey. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 18, n. 1, p. 147-164, jan. /jun. 2018.
- TEIXEIRA, A. **A pedagogia de Dewey**: esboço da teoria da educação de John Dewey. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Col. Os Pensadores: Dewey).
- VOLOSKI, G. L. **Dos lugares da Filosofia da Educação**: reforma educacional, praticismo, formação. 2013. 163 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2013.