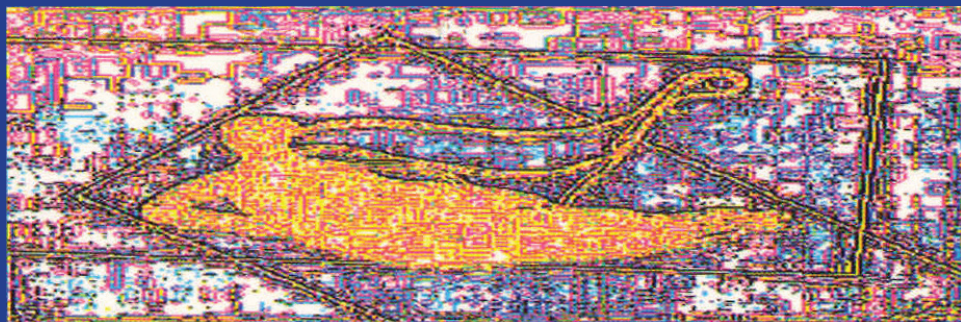


JOHN DEWEY **E O ENSINO** **DA ARTE** **NO BRASIL**

8ª edição



ANA MAE BARBOSA

CORTEZ
EDITORA

Sumário

PREFÁCIO.....	9
NOTA DA AUTORA À PRIMEIRA EDIÇÃO.....	13
CAPÍTULO I Reavaliando a recepção de Dewey ou atualizando John Dewey.....	15
CAPÍTULO II Cultura e indústria na educação, por <i>John Dewey</i> ...	25
CAPÍTULO III Cronologia da dependência.....	35
CAPÍTULO IV A influência de John Dewey na educação brasileira através de Anísio Teixeira.....	57
CAPÍTULO V Nereu Sampaio, um intérprete brasileiro de John Dewey (Rio de Janeiro).....	81
CAPÍTULO VI As atividades de Artus Perrelet no Brasil e a ideia de apreciação (Minas Gerais).....	101
CAPÍTULO VII A arte como experiência consumatória na prática da Escola Nova (Pernambuco).....	143
CONCLUSÃO.....	179
REFERÊNCIAS.....	183
ATUALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA.....	209

Capítulo I

Reavaliando a recepção de Dewey ou atualizando John Dewey

Recorte e colagem: influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil foi o título da primeira e segunda edições do livro que você tem em mãos.

A mudança de título que o editor e eu concordamos em fazer não tem a intenção de enganar o leitor, fazendo-o comprar um livro que já tenha sido lido, mas é resultado da morte dos preconceitos contra John Dewey. Seu nome, em vez de vir a reboque depois de dois pontos, agora lidera o título.

O livro, batizado com nome mais justo, talvez venha a ser relido com outro olhar, um olhar renovado pelo interesse que John Dewey vem despertando na cultura internacional a partir da década de 1990.

Hoje vejo que o título anterior parece querer esconder que se trata de um estudo sobre John Dewey, e para isso ressalta uma metáfora mais diretamente ligada ao ensino da arte: recorte e colagem. Assim, o(a) leitor(a) procurado(a) pelo título era somente o(a)

arte-educador(a). Apesar de meu entusiasmo por John Dewey, aprendido com Paulo Freire nos anos em que com ele estudei e convivi no Recife, o título minimizava John Dewey como interlocutor da pesquisa. Sugeriu, numa legítima defesa antecipada, que minha intenção era navegar pela história do ensino da arte no Brasil, sendo John Dewey um acidente encontrado em meio à navegação. Talvez esteja sendo muito dura comigo mesma, mas o título original hoje me faz sentir covarde, amedrontada diante da desqualificação que sofria John Dewey no Brasil naquela época.

Quando escrevi este livro, que é parte de minha tese de doutorado, o pensamento de John Dewey estivera em recessão nos Estados Unidos por quase duas décadas e, conseqüentemente, era tratado como velharia no Brasil.

Mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar o nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas ideias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente.

Ao longo dos dezoito anos que se sucederam após a publicação da primeira edição deste livro, muitos outros foram publicados sobre o pensamento de John Dewey. Principalmente nos Estados Unidos, novos pesquisadores se encarregaram de revelar aspectos de sua obra potencializados pelo tempo atual. 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.

As pesquisas contemporâneas sobre Dewey estavam apenas começando quando escrevi este livro. J. Ann Boydston somente publicara os resultados de seu primeiro trabalho de edição das obras de Dewey, os cinco volumes que correspondem às obras iniciais de 1882 a 1898. Hoje, terminada sua tarefa, temos 37 volumes de obras de Dewey por ela editados e ainda há muitos textos dispersos em arquivos de universidades americanas.

Em 1998, em uma pesquisa que realizei nos arquivos de arte/educação da Miami University, Ohio (EUA), encontrei dois textos

de John Dewey datilografados que correspondem a palestras que proferiu, não consegui determinar com certeza se na própria Miami University ou na Penn State University. Os assuntos de que trata por meio de sua crítica contundente são de uma atualidade clara: a submissão da educação aos interesses das finanças (hoje mais evidente com o neoliberalismo) e das indústrias e a submissão da criação à técnica (leia-se, para atualizar o assunto, em vez de técnica, tecnologia).

Decidi mandar traduzir e publicar nesta edição como texto/ epígrafe a palestra proferida por Dewey para professores de Arte e Trabalhos Industriais (no Brasil, em termos curriculares, falava-se em Desenho e Artes Industriais) intitulada “Cultura e Indústria na Educação”. Possivelmente deve datar dos fins dos anos 1940. A outra, “Imaginação e Expressão”, fica para um próximo livro ou uma próxima edição.

No Brasil, com a política anti “escola nova” empreendida pelas Faculdades de Educação hegemônicas, como as da Universidade de São Paulo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade de Campinas, John Dewey, por ter sido inspirador do que pejorativamente se chamou no Brasil de “escola novismo”, foi banido dos estudos educacionais. Passou a ser visto por muito tempo como defensor de uma educação elitista, pelos que se consideravam renovadores, e, pela direita, como um esquerdista americano que era preciso rasurar. Havia ainda os que se julgavam de esquerda e nacionalistas por recusarem qualquer influência americana e procuravam, para demonstrar seu esquerdismo, se associar ao pensamento e à pedagogia europeia, desprezando tudo o que vinha dos Estados Unidos. Como se do ponto de vista de identidade cultural houvesse algum avanço em baixar uma bandeira colonizadora e levantar outra igualmente colonizadora.

O internacionalismo cultural de um Dewey e de um Foucault pode produzir sentido no sistema educacional brasileiro se respeitarmos as condições da ecologia cultural de nosso país, não importa que um seja americano e o outro francês. No diálogo cultural entre nações, qualquer

colonialismo deve ser rechaçado, como o colonialismo espanhol que dominou o desenho dos Parâmetros Curriculares do Brasil (1996 e 1997) e dos países do Mercosul por imposição de outra potência mundial que provavelmente calculou que colonialismo transversal é mais eficiente. Pensam que, por sermos todos latinos, entre salsa e samba escolheremos mesmo é Julio Iglesias.

Parodiando um texto de Bourdieu que circula na internet, a luta que se trava hoje é: de um lado, potências comerciais que pretendem estender ao Terceiro Mundo os interesses particulares de comércio; e do outro, uma resistência cultural fundada na defesa das obras universais produzidas pela “internacional desnacionalizada dos criadores”. Deve-se distinguir entre os que querem ganhar dinheiro à nossa custa colonizando nossas mentes e aqueles que, longe do poder oficial, dizem suas palavras ao mundo e nos permitem interpretá-las e contextualizá-las.

Em artigo publicado no primeiro número da revista *Teias* (jan./jun. 2000), Paulo Ghiraldelli, a propósito de Anísio Teixeira e dos dias em que sobre ele era lícito dizer, nos cursos de pós-graduação em Educação, “não li e não gostei”, aponta a mesma atitude desqualificadora, por parte dos orientadores de tese dos anos 1970 e 1980, em relação a John Dewey, mestre de Teixeira. Atacados de tecnicistas e liberais pelos antiamericanistas de direita e pelos marxistas que não os leram, como diz Ghiraldelli, todos nós perdemos por não ler seus textos que, longe de serem obviedades ditas de modo glamouroso, levam a pensar.

As ansiedades do pós-modernismo nos colocaram de volta a John Dewey, é o que nos dizem os autores escolhidos por Larry Hickman para escrever em seu livro *Reading John Dewey: interpretations for a postmodern generation* (1998).

Foi o pós-modernismo que recuperou John Dewey para as novas gerações de educadores e arte-educadores, diferentemente do que diz José Mário Pires Azanha no desentusiasmado prefácio ao livro *Dewey: filosofia e experiência democrática* de M. Nazaré de C. Pacheco Amaral (1990), quando valoriza o livro sobre Dewey porque é um clássico, e

os clássicos devem ser estudados acrescentando que “a recusa dos clássicos é apenas uma opção arrogante pela superficialidade transvestida de modernidade (ou de pós-modernidade)”.

Dewey não é somente importante porque é um clássico, mas porque antecipa inúmeros dilemas da condição pós-moderna com a qual nos confrontamos. Um deles é a recusa da história como monumento, mas sua valorização como uma das respostas ao presente que destitui a ideia de progresso em história e recupera a noção de história como sintoma.

É do próprio Larry Hickman o ensaio que recoloca Dewey no centro da pedagogia contemporânea caracterizada pelo questionamento. Tanto a pedagogia do questionamento como a pedagogia cultural conduzida pelos teóricos e ativistas da educação de hoje devem muito a John Dewey, Paulo Freire e Vigotsky.

Analisando o livro de Dewey, *The theory of inquiry* (1938), Hickman mostra como são atuais suas ideias de que o questionamento é sempre situado em um contexto e de que o questionamento só busca respostas para situações problemáticas realmente percebidas. Não adianta plantar artificialmente o problema, como se tenta fazer hoje sob a égide da pedagogia do projeto. Ainda mais, lembra que o questionamento não é para Dewey a busca da verdade, pois ele desconfia da verdade absoluta, como desconfiam os educadores pós-modernos, mas concebe a verdade como a busca de algum acerto garantido dentro de determinado contexto. Por esse motivo considera o questionamento essencialmente social.

A ideia sustentada por Dewey, de que julgamentos não podem existir em separado dos contextos nos quais o questionamento tem lugar, ilumina a pedagogia pós-moderna.

Sua posição acerca do contextualismo do questionamento o leva a um conceito de ética que envolve a avaliação e resolução de reclamos conflitantes de valores experienciados. Dewey rejeita a noção tradicional de deveres e direitos fixos e julga que o atomismo moral levará a práticas sociais desastrosas. Posteriormente, aqueles que trabalharam como educadores nas décadas de 1970 e 1980 puderam

comprovar que pouco resultou para a prática educativa da síndrome classificatória que pretendeu estabelecer estágios de comportamento, definidos como universais, portanto descontextualizados.

Pretendeu-se, quase sempre tomando Piaget como base, mapear de forma classificatória quase todas as atividades humanas, como o desenvolvimento religioso (Fowler, 1981) o desenvolvimento social (Selman, 1980) o desenvolvimento do eu (Loevinger, 1978) e, finalmente, o desenvolvimento moral (Kohlberg, 1981). Kohlberg implicitamente advoga a ideia de que normas éticas existem antes da experiência e que se impõem sobre uma situação independentemente do contexto social. E, apesar do empirismo, mas conduzido pela ansiedade de traçar estágios de evolução moral, subscreve implicitamente a ideia da aplicação de eternas virtudes à solução de problemas em idades determinadas.

Gregory Papas analisa o texto de Dewey *Ethics: morality as experience* mostrando como o autor está longe de subscrever a ideia acima descrita que, em resumo, coloca a experiência sob o domínio de normas preestabelecidas, mas também está longe de aceitar a ideia da arbitrariedade da norma ética. De acordo com Papas, Dewey reclamava “por uma ética que colocasse o centro de gravidade moral dentro do processo de vida, e não dentro de uma torre de marfim”.

Charlene Haddock Seigfried, que escreve o artigo “John Dewey’s pragmatist feminism”, identifica na crítica de Dewey ao patriarcalismo previsões de mudança que coincidem com as aspirações do movimento feminista. Em um artigo de Dewey, escrito após a Primeira Guerra Mundial, no qual clama por uma ética feminista adequada às realidades do pós-guerra, Seigfried chega a pinçar a seguinte frase: “mulheres nunca fizeram tão pouco uso de maridos como agora na França e na Alemanha”, uma ironia pouco em voga naquele tempo. Respeito às diferenças é um valor intrínseco ao conceito de democracia de John Dewey.

Charlene Seigfried, antes da publicação desse artigo, escreveu o livro *Reweaving the social fabric: pragmatism and feminism* (1996), colocando em destaque a participação de Dewey na luta feminista

não só no campo das ideias, mas também na ação. Lembra que o pedido de demissão de Dewey da Universidade de Chicago fora provocado por duas crises que envolveram mulheres, seus direitos e respeito ao trabalho delas. A primeira, em 1902, foi uma proposta de segregação de mulheres. A universidade já tinha, naquela época, 40% de alunas mulheres quando o reitor da universidade decidiu segregá-las em um *college* separado, alegando que a universidade estava se feminilizando, desencorajando os homens a frequentá-la, o que evitava que se tornasse uma prestigiosa instituição de pesquisa. Em resumo, pensavam que a admissão de mulheres em igual termos estava mediocrizando e mal-afamando a universidade. John Dewey foi um dos líderes de um protesto do qual participaram todas as professoras mulheres da universidade. Poucos professores importantes homens tiveram coragem de assinar os manifestos. A outra crise foi a perda de autonomia da Escola Laboratório que ele criara e sua incorporação à administração da universidade. Os que protestavam, como sua esposa Alice Chipman Dewey, que era naquele momento diretora da Escola Laboratório, foram demitidos. Com a incorporação, a Escola Laboratório se tornou uma escola comum. Como não havia documentos que comprovassem que a luta fora ideológica, que se estava tentando diminuir o poder e a visibilidade das mulheres que comandavam a Escola Laboratório, os inimigos de Dewey o acusaram de estar defendendo apenas interesses pessoais, reduzindo seu pedido de demissão a um protesto pela demissão da mulher.

Mas suas posições multiculturais estavam fundadas na recusa aos preconceitos que se disfarçam em hábitos, como deixa claro no artigo de 1940, "Contrary to human nature", no qual reverbera contra o antissemitismo e o racismo antinegitude nos Estados Unidos.

O livro de Hickman traz ainda mais nove artigos que demonstram, entre outras coisas, como as ideias de Dewey são relevantes hoje para o conceito de comunidade e educação comunitária (James Campbell) para o pensamento político (John Stuhr), para a filosofia da religião (Steven Rockefeller) e para a arte (Thomas M. Alexander).

Alexander demonstra como a ideia de experiência formulada por Dewey se transformou em nossos dias num adequado conceito de arte. É, entretanto, no livro que Alexander publicou em 1987, *John Dewey's theory of art, experience and nature: the horizons of feeling*, que ele vai muito mais além na demonstração da pós-modernidade de *Art as Experience*. Nessa obra, analisa as posições contraditórias de Dewey acerca da arte, de um lado naturalista em *Experience and nature* e de outro lado pragmatista em *Art as experience*, um de seus últimos livros, publicado aos 75 anos. As duas posições analisadas por Alexander correspondem a uma grande ruptura na história da arte. Nos primeiros anos de Dewey como intelectual, a arte era considerada representação da natureza, do mundo ao redor, da "realidade", daí sua postura em favor do desenho de observação como o melhor caminho para desenvolver a capacidade de ver e representar. Embora começando a ser entendida como antinatureza no Impressionismo, a arte do século XX, principalmente no Novo Mundo, só passa a se configurar como expressão quase duas décadas depois, quando se liberta definitivamente do comando naturalista/realista. É em função do modernismo e já respondendo e se opondo ao conceito modernista de expressão que Dewey constrói a teoria da arte como experiência.

Dewey, como já observaram Benedetto Croce, Pepper e mais recentemente Richard Bernstein e Richard Rorty, se opunha aos primeiros conceitos modernistas de expressão, isto é, não considerava a expressão uma descarga de sentimentos articulada pela forma, mas uma clarificação das emoções. Para ele a dinâmica ecológica da experiência estética transforma a energia orgânica sem sentido em expressão significativa.

O movimento de tensão e resistência da experiência estética de quem faz (do artista) e de quem aprecia (intérprete) reorganiza a consciência e gera re-conhecimento. Portanto, para Dewey, a percepção é em si mesma essencialmente uma categoria estética em lugar de epistemológica. Em alguns pontos seu conceito de reorganização da consciência em função da experiência estética se assemelha à ideia da ordem oculta da arte do psicanalista Anton Ehrenzweig, mas foge

das “lamúrias psicologizantes” que caracterizaram as interpretações da arte no início do Modernismo.

Talvez por isso, Robert Morris (2000) chegue a afirmar que, embora pouco citado pelos críticos de arte, é o empiricismo deweyano que justifica a defesa da autonomia da obra de arte que fundou o minimalismo.

Trata-se de uma interpretação parcial do empiricismo deweyano que, ao contrário do minimalismo, admitia a contextualização da experiência.

Curiosamente o livro de Jerome Popp, *Naturalizing philosophy of education: John Dewey in post-analytic period* (1998), argumenta que, diferente de outros empiricistas que afirmavam que dados científicos, principalmente da psicologia, não tinham lugar na filosofia, Dewey aceitava o que era conhecido sobre a inteligência e os processos cognitivos para justificar métodos, aceitação que o aproxima dos filósofos da ciência de hoje, mas o distancia em arte dos críticos expressionistas.

O filósofo Richard Rorty, com frequentes referências, análises, reconfigurações das ideias de Dewey, foi um dos maiores responsáveis pelo seu renascimento.

O novo interesse pelas obras de John Dewey levou James Campbell, um pesquisador que desde os anos 1980 vem estudando John Dewey, a publicar o livro *Understanding John Dewey*, valioso para as novas gerações entenderem as ideias de Dewey no contexto atual.

Para Raymond D. Boisvert, que escreveu *John Dewey: rethinking our time*, a melhor designação para Dewey não é “moderno” nem “pós-moderno”. Ele foi “politemporal”, termo tomado de empréstimo a Bruno Latour.

Em 1998 foi publicado *John Dewey and the lessons of art*. Seu autor, Philip W. Jackson, pretendia aclarar o conceito de experiência de Dewey principalmente para professores, e demonstrar como a arte nos ajuda a viver melhor a vida cotidiana. Ele se pergunta: como professores de todas as áreas poderão fazer uso de “lições” de arte (entendidas em termos experienciais) para melhorarem o seu ensino?

Pretendeu responder a pergunta, mas nos deixou ainda na sala de espera. Uma certa insistência em autoajuda é monótona e fora de foco.

O paradoxo é que *Art as experience* [*Arte como experiência*, Martins Fontes, 2010] 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 isso 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.

Agora com tradução em português, espero que os leitores/decodificadores de *Arte como experiência* surjam para me propiciar diversas extensões do pensamento de Dewey atualizado.

Agora, os que escrevem sobre John Dewey já não correm o perigo de serem discriminados pelos pedagogos brasileiros como eu fui quando lancei este livro, que Walter Garcia audaciosamente recomendou ao Cortez publicar.

Obrigada aos dois por terem corrido o risco.

Ana Mae Barbosa

Ana Mae Tavares Bastos Barbosa, Professora Titular do Departamento de Artes Plásticas da Universidade de São Paulo, atuando no Mestrado e Doutorado em Arte-Educação que criou na USP e no Núcleo de Cultura e Extensão em Promoção da Arte na Educação da Escola de Comunicação e Artes da USP. Foi presidente da International Society of Education Through Art (1990-93) e Diretora do Museu de Arte Contemporânea da USP (1987-93). Publicou doze livros sobre Arte e Arte-Educação, sendo os últimos *Tópicos Utópicos* (Com-arte, 1998) e *Arte-Educação: leitura no subsolo* (Cortez, 1999).

Recebeu o prêmio Edwin Ziegfeld nos Estados Unidos (1992) e o Prêmio Internacional Herbert Read (1999). Em 2001 foi escolhida para dar a Studies in Art Education's Lecture, na National Art Education Association dos Estados Unidos, distinção conferida pela primeira vez a um estrangeiro nos 50 anos de existência da Associação.

ISBN 978-85-249-2336-4



CORTEZ
EDITORA