



REVISITANDO DEWEY: A EDUCAÇÃO E AS ANÁLISES SOBRE POLÍTICA E GESTÃO

Vol. 3 nº 5 jan./jun. 2008

p. 103-116

Lucio Lordi¹

Universidade do Estado do Mato Grosso

RESUMO: O presente texto situa as análises sobre política e gestão da Educação entre as perspectivas teórico-analíticas republicana e procedimentalista, e questiona a possibilidade de outras análises sobre o processo de tomada de decisão na área. Resgatando a influência que as obras de John Dewey tiveram sobre a Educação Pública Brasileira, discute-se os motivos que fizeram esta abordagem ser pouco usada nos estudos sobre a área nas últimas duas décadas. Ao retomar noções de liberdade e política desenvolvidas pelo autor, e exemplificar temas que alcançaram grande debate público na Educação, propõe-se sua teoria da democracia reflexiva como alternativa aos estudos sobre política e gestão educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Política e gestão educacional; Abordagem teórica; Democracia reflexiva; Liberdade e empoderamento.

REVISITING DEWEY: THE EDUCATION AND THE ANALYSES ABOUT POLITICS AND ADMINISTRATION

ABSTRACT: The present text situates the analysis of Educational politics and management within the democratic participation and deliberative democratic theoretical-analytical perspectives, while also considering the possibility of others theories on the participative process. Recovering the influence that the works of John Dewey had on the area of Brazilian Public Education, this text discusses the reasons why his approach was so rarely used in area studies in the last two decades. Using Dewey's notions of liberty and politics, and exemplifying the Educational themes that reached great levels of public debate, this research proposes that the authors theory of reflective democracy provides an alternative to the dominant theories used in the study of Educational politics and management.

KEYWORDS: Educational politics and management; Reflective democracy; Liberty and empowerment.

A Educação não ocupa um papel central na definição dos instrumentos teórico-analíticos, apesar de constituir-se como tema recorrente dos estudos políticos. Sua inserção no campo de disputas por um referencial comum a estes, quando ocorre, é baixo, e o espaço que ocupa é constantemente o de objeto de estudo. Já os estudos sobre política e gestão, desenvolvidos pela Educação seguem as tendências das disputas que ocorrem na teoria do Estado constitucional democrático, propriamente da teoria política, em que as alternativas de análise dos processos sociais têm se mostrado

insatisfatórias. Considerando as diversas experiências democratizadoras, desenvolvidas no campo da Educação a partir de 1990, ímpares às demais políticas sociais, existe um descompasso entre a relevância que esta área assume como objeto de estudo e sua influência na configuração dos referenciais teórico-analíticos. Atento a isto, o presente texto discute quais seriam as contribuições possíveis da Educação para o avanço das análises de processos complexos de decisão, de caráter participativo ou não, realizados nos últimos anos nas políticas sociais. Interessa saber quais as possibilidades de emergirem, da Educação, perspectivas alternativas que componham, significativamente, o quadro referencial que guia os estudos de processos de política e gestão. A principal hipótese deste trabalho é a de que tal possibilidade reside na retomada dos estudos de John Dewey, da sua teoria da cooperação reflexiva, junto aos conceitos de política e liberdade e da adoção dos desdobramentos da sua teoria produzidos no Brasil, por autores como Anísio Teixeira e Paulo Freire. Mais ainda, a contribuição da Educação se daria pela análise de como suas próprias questões têm se expandido e alcançado legitimidade nas últimas décadas, processo que em outras áreas tem ocorrido em ritmo menor.

A multiplicidade de estudos sobre a Educação no Brasil revela o quanto esta área tem sido campo de análise para as diferentes ciências e perspectivas teóricas. No que diz respeito aos estudos sobre política e gestão, a Educação tem se constituído objeto empírico das abordagens teóricas dominantes no campo da Teoria Política como no da procedimentalista e da republicana, largamente utilizadas como alternativas à análise liberal. Neste espaço entre o procedimentalismo e o republicanismo circulam a maioria das análises sobre tomadas de decisões quanto aos rumos dos processos educacionais, fazendo com que estas perspectivas sejam os principais limites teórico-analíticos sobre o tema. Em alguns momentos estas perspectivas se encontram, sobretudo em textos que buscam dar conta da complexidade da política e gestão da Educação². Os estudos que outras áreas de conhecimento desenvolvem sobre a Educação fazem com que abordagens e conceitos novos ingressem na área e componham o seu referencial teórico-analítico. Ao mesmo tempo, como uma grande área, as opções de análise sobre a política e a gestão da Educação acompanham as disputas prevaletentes da teoria do Estado constitucional democrático³. Com isso os estudos internos à Educação, aqueles que ela realiza sobre política e gestão, estão inseridos no grande campo da teoria do Estado, no qual disputas são estabelecidas, sobretudo entre o liberalismo e as correntes republicana e procedimentalista. E uma vez fixado nesse campo, a área de Educação concorre com outras áreas, na elaboração e definição de um marco teórico-conceitual dominante, que se configura como modelo e guia às análises daquelas áreas⁴. Numa concepção mais popperiana, a configuração desse campo tem sido influenciada tanto pelas posturas críticas quanto pelos problemas práticos que se colocam para resolução. Na sua posição de grande tema de estudo, é mais provável que a Educação influencie por meio dos problemas práticos. Mas, para além da Educação, a complexidade do tema de política e gestão e os problemas que este produz para resolução demandam melhor compreensão por parte dos estudos políticos, tanto na área propriamente da teoria política quanto nas diversas áreas

envolvidas com o tema (o que engloba a Educação). Porém, a disputa interna à tradição da democracia radical⁵ não deixa muitas opções às tentativas de compreensão do tema, uma vez que as mantêm entre republicanismos e procedimentalismos. E estes têm sido discutidos e desenvolvidos na Teoria Política, a partir da produção de autores como Jürgen Habermas e Carole Pateman, ambos distantes da Educação.

Republicanismo, procedimentalismo e a proposta de Dewey

Diferente da proposta liberal de limitar o cidadão a uma participação periódica que sirva à legitimação do poder do Estado, as perspectivas republicana e procedimentalista afirmam o papel ativo da sociedade civil na consolidação da democracia. O ingresso destas perspectivas no Brasil, a partir de 1990, em muito contribuiu para a expansão da noção de política como processo de tomada de decisões que extrapolam os processos formais do Estado e envolvem a sociedade civil. No entanto, e como afirma HONNETH (2001), a expansão destas perspectivas na teoria política ocidental trouxe a impressão de que nelas se esgotam o espectro de alternativas capazes de renovar e ampliar os princípios democráticos. Assim, as diversas análises brasileiras sobre política e gestão educacional, tanto as da Educação como as de outras áreas, sobre o espaço da escola ou sobre a política nacional de educação, tiveram suas possibilidades teórico-analíticas de 1990 limitadas entre as duas perspectivas. Com isso, se por um lado as duas perspectivas expandiram a noção de política e seus processos, por outro definiram claramente os limites das análises a todas as áreas envolvidas com o tema.

Ao desenvolver essa discussão no campo da Teoria Política, HONNETH (2001) afirma que apesar de relevantes, estas duas concepções não esgotam as alternativas de análise sobre a democracia e seus processos. Como argumento, o autor retoma as duas concepções e mostra como seus pressupostos centrais já estavam presentes na teoria reflexiva de John Dewey, de forma que a teoria deweyana substituiria estas com vantagens, tanto por não descartar suas propostas, como por firmar o princípio da democracia na comunidade. Assim, a reconstrução da teoria democrática de John Dewey representaria uma alternativa ao limite atual das análises políticas. Se Honneth está correto, então os estudos brasileiros sobre política e gestão da Educação não teriam que estar limitados entre o republicanismo e o procedimentalismo, visto a possibilidade que representa o pensamento deweyano também como alternativa ao liberalismo político.

De fato, a obra de Dewey antecede os desenvolvimentos recentes das outras duas perspectivas teóricas, e ambas podem se encontrar na primeira, segundo POGREBINSCHI (2004) e HONNETH (2001). O republicanismo político se encontra com elementos da teoria democrática de deweyniana quando assume a integração de todos os cidadãos como possibilidade da comunidade que se auto-organiza. E também a teoria procedimentalista de democracia se insere nas concepções do autor, nas quais os procedimentos racionais de resolução de problemas são elemento central no estudo da esfera pública.

Na Educação brasileira, a obra de Dewey é conhecida desde a década de 1930, quando Anísio Teixeira traz, para o Brasil, obras como *Democracy and education*, *Experience and Education*, entre outras que formaram uma das correntes teóricas do Movimento Escola Nova. Mais adiante, já em 1980, Paulo Freire resgata algumas concepções e as recoloca em discussão na Educação, dessa vez atreladas à análise marxista de dialética. Uma das obras mais amadurecidas de Freire, possivelmente, foi *Medo e Ousadia*⁶, produzida com Ira Shor, em meados da década de 1980, nos Estados Unidos. Em anos anteriores, durante seu exílio nos Estados Unidos, Freire conheceu profundamente as propostas em vigor sobre a educação naquele país, tanto que sua obra com Ira Shor é basicamente um exercício de distinção entre a proposta freiriana e o que efetivava-se naquele país. Nesta etapa de sua produção, evidenciaram-se suas concepções políticas fundamentadas em Dewey, sobretudo na relação entre educação e política. Estes dois momentos da entrada de Dewey nos estudos pedagógicos brasileiros podem ser entendidos a partir do trabalho e das experiências intelectuais de dois pensadores da educação brasileira: Anísio Teixeira e Paulo Freire. No primeiro momento, Anísio Teixeira tem contato com a obra de Dewey ao ir estudar na Columbia University, tornando-se discípulo de uma concepção democrática da Educação, que muito tinha a contribuir para a realidade da Escola Pública brasileira em construção, discussão e disputa entre 1920 e 1940. No segundo momento, Paulo Freire, em Harvard, após seu trajeto pela África e Europa, ainda como exilado político do regime ditatorial brasileiro, teve acesso ao gabinete que pertencera a Dewey. Diante desta produção que já lhe era familiar no Brasil, Freire discute a situação da Educação na América Latina e suas necessidades, em contraposição ao modelo individualista que vigorava, em 1970, nos Estados Unidos. Assim, ele discute, com Ira Shor, a noção de empoderamento e função política da Educação.

No caso de Freire, a influência de Dewey foi reintroduzida no Brasil entre 1984 e 1990, caracterizando uma outra etapa de seu pensamento. Mas esta segunda entrada das concepções de Dewey nas discussões brasileiras sobre Educação ocorreu em um momento bem diferente daquele de 1930. Se em 1930 Anísio Teixeira conseguiu guiar, significativamente, as discussões sobre Educação, isto aconteceu sobretudo porque necessitava-se de uma referência normativa ao Movimento Escola Nova. Já ao final de 1980, as propostas freiriana disputavam pela hegemonia do campo educacional, junto a outras concepções que ingressavam no país. Naquele período, difundiam-se, na Educação, as análises da sociologia da reprodução de Bourdieu, as de controle de Foucault e de Freitag com os códigos lingüísticos que acompanharam o uso de Vygotski, Piaget e Bernstein, concomitantemente Althusser com os aparelhos ideológicos do Estado, Becker e Schultz com o capital humano, entre outros.

No início de 1990, as discussões em torno da Educação foram ainda mais disputadas. Não só na Pedagogia mas também nas discussões mais políticas sobre a Educação estavam presentes as noções radicais de Chantal Mouffe, reafirmava-se o republicanismo de Jean-Jacques Rousseau, efetivavam-se propostas construtivistas a partir de Jung e Freud, e também análises a partir de Lacan, guiadas depois por Edgar Morin. Foi neste contexto de disputas conceituais e teóricas na Educação que a obra de Dewey,

revisitada por Freire, estava se desenvolvendo no Brasil.

No que diz respeito aos estudos sobre política e gestão de 1990, a teoria procedimentalista guiou análises sobre conselhos e órgãos do Estado que exerceriam o papel de “caixa de ressonância” da vontade popular, abordando uma soberania popular que se daria por procedimentos. HABERMAS (1990) influenciou muito nesta abordagem. No mesmo período, uma série de estudos ressaltava os valores positivos à democracia que a participação direta dos cidadãos geraria. Falava-se de “eficácia política” a partir da obra de Carole PATEMAN (1992), a qual utilizava referências de Rousseau, Stuart Mill e Cole. A utilização mais clara destas duas teorias nos estudos sobre democracia na área educacional foi o trabalho de Maria da Glória GOHN (1992). Seu estudo sobre Educação abordou a participação como processo de aprendizagem, ao tratar do caráter educativo dos movimentos sociais. Ao mesmo tempo, explorou os avanços que a institucionalização da participação de alguns movimentos havia trazido à efetivação das demandas populares. Na compreensão dos movimentos sociais, a autora utilizou-se tanto da perspectiva republicana como da procedimentalista, produzindo uma obra que se tornou referência aos estudos posteriores sobre Educação e participação.

Como período de referência, a década de 1990 revelou contradições nos estudos sobre a Educação. O Movimento Escola Nova, que ganhou espaço na definição da política educacional, no início de 1930⁷ – sobretudo pela publicação do livro “Introdução ao Estudo da Escola Nova” de Lourenço Filho, pelo “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional”, e pela influência da teoria norte-americana de Dewey – novamente assume relevância no período constitucional entre 1986 e 1988, ao disputar o modelo de financiamento e de Escola Pública em discussão. Assim, a configuração da Educação Pública, na década de 1990, em muito pautou-se nos princípios de liberdade e autonomia daquele Movimento e em Dewey. No entanto, o referencial em Dewey não se manteve nos estudos sobre a Educação na década de 1990.

Então, se desde 1930⁸ a Escola Pública sofreu uma forte influência das concepções de Dewey, por meio de Anísio Teixeira, não foi a Instituição como um todo que assumiu a proposta de Freire por volta de 1980 e 1990. As propostas freirianas foram melhor aceitas na educação popular, nos movimentos de bairros populares, no movimento de sem-terras e em alguns segmentos da Igreja Católica. Já a Escola Pública foi objeto de disputa entre as diversas propostas assumidas por educadores e partidos políticos nos diferentes níveis de governo.

No final da década de 1990, não existiram abordagens significativas que utilizaram Dewey. Nas revistas mais divulgadas de Educação (Cadernos CEDES, Cadernos de Pesquisa, Educação e Sociedade, Educação e Pesquisa⁹, Revista Brasileira de Educação) e de Ciências Sociais do País (DADOS, Estudos Avançados, Lua Nova, Novos Estudos, Revista Brasileira de Ciências Sociais, Tempo Social, Sociologia e Política) não existiram estudos dedicados ao autor, nem foram trabalhadas suas concepções e conceitos. Somente em 2001, uma tentativa de resgate de sua teoria aparece na bibliografia brasileira com a tradução do artigo de Axel Honneth por Lúcio Rennó e publicado pela UNB em uma coletânea organizada por Jessé Souza. Em 2003, Maurício Mogilka resgata Dewey para escrever sobre educação democrática nos Cadernos de Pesquisa. Em

2004, Thamy Pogrebinski escreveu sobre a teoria democrática de Dewey em um Dossiê de Teoria Política na Revista de Sociologia e Política. E quatro anos depois da tradução do artigo de Honneth, Helena Bomeny utiliza-o na discussão que faz entre as perspectivas de Dewey e Durkheim durante o XXIX Encontro Anual da ANPOCS.

Sem dúvida, a tradução e publicação do trabalho de HONNETH (2001) é referência neste resgate ainda incipiente da obra de Dewey no Brasil. Honneth mostra como o teórico concebe, conjuntamente, procedimentos reflexivos e comunidade política, como combina a idéia de deliberação democrática com a noção de fins da comunidade. Seu trabalho visualiza como Dewey justifica os princípios de uma teoria expandida e própria, que traz uma noção ampla de política capaz de se colocar como alternativa às análises recentes da democracia republicana e procedimentalista. É nesta perspectiva que a obra política de Dewey, ainda com resgates pontuais e tímidos no Brasil, apresenta-se como alternativa teórico-analítica com a qual a Educação tem a contribuir. E isso pode dar-se pelo resgate das obras mais significativas de Dewey sobre Educação e processos decisórios que exerceram grande influência sobre o Movimento Escola Nova e sobre a proposta de Educação Libertadora que Paulo Freire difundiu por volta de 1980 e 1990. Necessariamente, entram neste conjunto, as noções de liberdade e empoderamento, política e definição do que cabe como público.

Em 1938, Dewey publica *Experience and Education*, no qual fundamenta a natureza de liberdade no conhecimento. Para o teórico, o outro lado do problema de autoridade e controle social é o de liberdade. Contra o princípio liberal de liberdade, o autor elabora a noção de liberdade como observação e julgamento de propósitos intrinsecamente válidos e significativos. Neste caso, enquanto é o indivíduo quem faz o julgamento e reflete suas próprias ações, os parâmetros sob os quais ele se referencia são aqueles compartilhados com sua comunidade. A ênfase que o liberalismo dá na ação é criticada por Dewey, que diz ser indissociável a ação da reflexão, do pensar, do desejar e do decidir (DEWEY, 1971 p.59). Assim, a ação é um meio e não um fim. Para que haja genuína reflexão, é necessário que ela também suceda a ação e que sirva para organizar o que se aprendeu com as atividades. Assim, “a liberdade de ação é sempre um meio para liberdade de julgamento e para se poder por em execução os propósitos tomados” (idem, p 62).

Diferentemente, ao esgotar-se na ação, a noção de liberdade trazida pelo liberalismo é destrutiva das atividades particulares e cooperativas. Eis porque depositam as regras que mantêm a ordem social num único ator, o Estado. Já para Dewey, são as atividades cooperativas a maior fonte normal de ordem. Mas, para o liberalismo a liberdade, deve ser controlada pelo Estado, por ser um aspecto negativo da vida humana. Em Dewey, a liberdade tem aspecto positivo e a ação deve ser valorizada como meio para a liberdade que é poder: poder de formular propósitos, poder de julgar sabiamente, poder de pensar os desejos à luz das conseqüências que advirão de os atendermos, poder de selecionar e ordenar os meios para levar os fins escolhidos a bom termo. Então, ao passo que os desejos constituem o ponto de partida, o crescimento intelectual se dá pela reflexão desses desejos e impulsos iniciais, bem como dos resultados obtidos. Nessa elaboração, o controle dos impulsos não depende exclusivamente do ator externo

e alheio, mas a revisão ou a reelaboração envolve a inibição por meio da reflexão e do julgamento, próprios do indivíduo. Nessa abordagem, é possível localizar traços que estarão presentes no encontro entre procedimentos de ação e desenvolvimento dos valores necessários à democracia. Este encontro entre os pressupostos fundamentais do procedimentalismo e do republicanismo é possível pela experiência da reflexão em Dewey. As condições fundamentais à democracia são, então, valores presentes no próprio indivíduo, assimilados por ele a partir da vida em comunidade. E esta vida é sempre garantida por ideais comuns. Assim, os valores democráticos que estão depositados no indivíduo são sempre reafirmados e garantidos pela vida em comunidade, pela relação cooperativa que a vida em comunidade exige.

Quando Dewey afirma que a única liberdade de importância é a duradoura, a estabelece como a liberdade de observação e de julgamento, com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos, e abre espaço para sua proposta de que os valores válidos são socialmente definidos, ensinados e compreendidos. Duas décadas antes de *Experience and Education* estas concepções já apareciam em *Democracy and Education* (obra de 1916), no qual ele elaborava relações entre democracia e educação (DEWEY, 1979). E é esta mesma proposta que aparece em Paulo FREIRE (1986), ao discutir, com Ira Shor, a noção de empoderamento.

O cidadão nos estudos políticos brasileiros e a possível contribuição de Dewey

Nos estudos políticos brasileiros, a discussão sobre formas de empoderar o cidadão ocorreu a partir de 1994, quando o modelo poliárquico de democracia adotado (eleições, congresso, câmaras) mostrou-se incapaz de envolver o conjunto da população em uma proposta ampla de participação e legitimidade do sistema político (BAQUERO, 2003). Na contra-corrente desse processo identificado em nível nacional, estavam as experiências alternativas desenvolvidas entre sociedade civil e governos locais na gestão e definição das políticas sociais. Este cenário contraditório exigiu que a Ciência Política adotasse um novo marco teórico e conceitual na compreensão daquilo que a sociedade produzia: as chamadas teorias maximalistas, que resgatavam o papel do cidadão no processo de tomada de decisão e de legitimidade do sistema político. Dessa forma, teorias como de Chantal Mouffe, com a democracia radical, Carole Pateman, com a democracia participativa, Anthony Giddens, com a democracia reflexiva, Alain Touraine, com a democracia propositiva e Jürgen Habermas, com a teoria discursiva, foram adotadas no Brasil (LORD, 2006).

Na mesma tentativa de compreensão do processo vivido, alguns cientistas políticos¹⁰ utilizaram-se de referências teóricas latino-americanas, sempre enfocando o papel da sociedade civil na configuração de um modelo consolidado de democracia, nos anos que seguiram ao estudo de COHEN e ARATO (1992). Dentre as referências mais importantes, está a de Paulo Freire, em especial o conceito de empoderamento.

A noção de empoderamento surge na obra de FREIRE (1986) como conceito diferente do *empowerment* presente nos Estados Unidos, em 1980. Surge também como contraponto ao domínio que forças externas podem desempenhar sobre o indivíduo

quando este não reflete sobre suas ações. Ao propor uma alfabetização emancipadora, Freire reflete sobre as implicações que ela tem para uma política cultural, liga conhecimento e diálogo e produz uma noção clara de possibilidade de mudança social, a partir do empoderamento do cidadão. Empoderar o cidadão é dar-lhe condições de escolha reflexiva sobre seus atos, é a capacidade de escolher, medindo objetivos e conseqüências. Assim, empoderamento e conhecimento estão intimamente ligados, e ambos vinculam-se ao poder político.

Compreender e refletir a própria existência, faz parte da compreensão da natureza política dos limites, bem como das possibilidades de mudança. A obra acabada, nesse sentido, é sua produção de 1990 com Donaldo Macedo, “Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo”. Nesse sentido, o período de elaboração da noção de empoderamento transcorreu do exílio de Freire nos Estados Unidos até os últimos anos de sua vida no Brasil. E, apesar das publicações no Brasil, a maior utilização do conceito como elaborado por Freire se deu nos Estado Unidos, como mostra Henry GIROUX (1990), e em Portugal, nos dias de hoje, com Licínio Lima.

O certo é que Freire fundamentou sua noção de empoderamento nas discussões de Dewey sobre democracia e educação (DEWEY, 1979). Afirma Dewey que se atribuído só ao indivíduo o controle de suas ações, facilmente existirá a ilusão de liberdade e ele será controlado por forças sobre as quais não tem comando (DEWEY, 1971, p. 64). Com tal afirmação, o teórico apresenta o primeiro ponto que desencadeará na noção de empoderamento, apresentada por Freire, nos Estados Unidos, na década de 1980. Nesse caso, a noção de empoderamento surge como proposta que garante a liberdade positiva de Dewey, aquela que é duradoura. Uma vez empoderado, o cidadão passa a compreender suas reais capacidades dentro de uma noção de política que é ampla – uma atenção especial nesse sentido, pois esta situação se aproxima muito do conceito de “eficácia política” desenvolvido por Carole PATEMAN (1992) na perspectiva republicana. Nesse ponto, a obra de Freire apresenta-se como verdadeira alternativa aos estudos que tentavam, em meados da década de 1990, resgatar o papel do cidadão no processo de tomada de decisão e legitimidade do sistema político.

A elaboração de Freire sobre empoderamento assume maior relevância nas análises sobre democracia, na América Latina¹¹, por sua proposta ser eminentemente social. A questão do *empowerment* da classe social, evocada por Freire, envolve a questão de como a classe trabalhadora, pelas suas próprias experiências, sua própria construção de cultura, se empenha na obtenção do poder político. Isso indica um processo político da classe dominada que busca a própria liberdade da dominação, um longo processo histórico de que a educação é uma frente de luta (FREIRE, 1992 p.138). Por fim, está em Freire a proposta de que liberdade e empoderamento se constroem juntos por meio da participação.

Assim, a discussão sobre participação em Dewey surge como condição para a existência de valores comuns, ou seja, deveria existir maior variedade de empreendimentos e experiências de que todos participassem (DEWEY, 1979 p.90). Isto porque, para terem numerosos valores comuns, todos os membros da sociedade devem dispor de oportunidades iguais para aquele mútuo dar e receber. Logo, se estar

empoderado significa decidir e agir reflexivamente a partir de valores comuns, a elaboração e aquisição desses valores se dá pela participação. E não existindo estas condições de igualdade na participação, discussão e elaboração de valores comuns, se acentuam a influência que a alguns educam para senhores e a outros para escravos, conclui Dewey.

Nessa perspectiva, a obra de Dewey antecipou as discussões que Hannah ARENDT (1999 e 1997) faria sobre valores comuns no pós-segunda guerra. Antecipou também as análises sobre reconhecimento que, no início de 1994, a corrente republicana elaboraria no Brasil sobre os movimentos sociais (DAGNINO, 1994). Com isso, também as discussões mais recentes sobre justiça e reconhecimento, produzidas por Nancy FRASER (2001), caberiam dentro do que Dewey desenvolveu ainda em 1930.

Outra contribuição significativa de Dewey para os estudos recentes sobre política e gestão, é a noção do que cabe em termos de política. No campo da teoria política, os adeptos ao procedimentalismo comumente atribuem a Habermas o mérito em ampliar a política para algo que se dá para além do Estado, uma vez que sua noção de “esfera pública” envolve mais que a máquina estatal e os espaços institucionalizados de participação (COSTA, 1997). Também os republicanos propõem a expansão da noção de política para além do conjunto de aparatos ou instituições que caracterizam um regime democrático-liberal. Estaria ela inscrita no conjunto da sociedade e na textura das relações sociais, o que implica pensar a política como inserida no cotidiano das pessoas, em valores, cultura e atitudes (DAGNINO, 1998/1999). Entretanto, Dewey antecede a existência de uma esfera pública às condições necessárias para sua existência: a vida em cooperação (HONNETH, 2001). A política em Dewey, é a forma, por excelência, de resolução conjunta de problemas sociais. Essa resolução é tão mais eficaz quanto maior for o espaço de discussão, sugestão e elaboração das respostas. Assim, a política dá-se como atividade sempre que existe o público (DEWEY, 1954).

Na concepção de política em Dewey, é fundamental seu entendimento de público. Sendo a política uma atividade de resolução conjunta de problemas que são comuns, o que se torna comum vai definir o que é público. Assim, um tema torna-se público quando é capaz de expandir-se do seu grupo social de origem e causar implicações a outros grupos. Tal definição é encontrada na obra madura de Dewey, *The public and its problems* de 1927, obra que não foi traduzida para o português, o que em parte explica o desconhecimento de sua proposta e concepção mais acabada sobre política. A proposta de Dewey, em 1927, é de que a democracia seja vista como uma condição para aumentar a racionalidade das soluções dos problemas sociais. Mas como espaço propositivo de soluções, a democracia necessita de procedimentos que garantam a liberdade de livre comunicação, de livre exposição de opiniões que serão debatidas por todos e incorporadas em uma proposta única. Somente assim Dewey considera possível o alcance de soluções inteligentes aos desafios sociais.

Esta noção de como temas tornam-se públicos e inserem-se na política é significativamente útil aos estudos sobre política e gestão, sobretudo na Educação. Exemplo imediato é o tema da Educação Infantil que, no Brasil, tem alcançado

legitimidade e espaço nas agendas de governos estaduais e municipais. Até os anos de 1980, o atendimento à infância era despreocupado com questões pedagógicas de estímulo às capacidades das crianças. Nos anos de 1990, o serviço passa a ser discutido e normatizado. A partir de 1996, com a possibilidade de criação de Sistemas Municipais de Ensino, creches comunitárias, redes municipais e escolas infantis particulares, passaram a discutir alternativas à expansão da oferta e qualidade do serviço. O que existe de novidade são as questões trazidas pelas creches comunitárias, que até então formavam um grupo heterogêneo e amplo, mas sem espaço legítimo e formal de interação com Secretarias Municipais de Educação e Conselhos Municipais de Educação. Nesse caso, como mostra SUSIN (2005), as creches comunitárias saem de um espaço marginal e superficialmente controlado pela Vigilância Sanitária Municipal e vão compor o grupo de discussão e elaboração de normas e metas para a Educação Infantil no município. É nesse contexto novo que a realidade dos espaços de Educação Infantil dos bairros populares da cidade ingressam nos espaços institucionalizados de definição da política educacional. Formação de professores, condições de lazer, estrutura física, alimentação e práticas pedagógicas são, então, discutidas e influenciadas por estes grupos que eram marginais à gestão educacional.

Outro exemplo no mesmo sentido é a Educação Especial. Apesar do Instituto Benjamim Constant ter sido criado em 1850, o serviço às crianças portadoras de necessidades especiais foi tratado como assunto privado até 1990. Efetivamente, foi a partir de 1996 que o tema tornou-se domínio público, resultado da mobilização de Associações de Portadores de Necessidades Especiais, de Círculos de Pais e Mestres, de profissionais da Saúde e da Educação. Os grupos iniciaram questionando a garantia de direitos básicos, de acesso aos serviços sociais, e logo elaboraram reivindicações que contemplavam e envolviam diversos temas de outros grupos como no caso, do acesso e permanência à Educação.

Nesses casos, como ocorreu na questão da violência contra a mulher e dos direitos do idoso, os grupos conseguiram inserir suas questões nos espaços públicos, institucionalizados e não-institucionalizados, e produziram reações por parte do poder público, materializadas em políticas públicas, além de reações da própria sociedade¹². No processo de envolvimento, discussão e elaboração de propostas, os grupos sociais ampliaram suas próprias concepções acerca do que cabe como política pública, reavaliando e qualificando suas próprias propostas – algo próximo da perspectiva republicana sobre participação. Por fim, esses grupos produziram liberdade e democracia como concebe Dewey.

Significativamente, é liberdade que se produz quando moradoras de bairros populares organizam-se em associações de educadores populares e passam a discutir legislação, formação, financiamento e práticas pedagógicas para suas crianças.

Em fevereiro de 2005, no Morro da Glória, região periférica de Porto Alegre, uma reunião de mães, que atuam como educadoras populares, discutia a Educação Infantil. A problemática central era a formação exigida pela resolução 003/2001, do Conselho Municipal de Educação, que estabeleceu normas para a oferta da Educação Infantil no Sistema Municipal de Ensino. As participantes discutiam os limites entre a

normatização, que elas mesmas elaboraram junto ao Conselho e demais entidades do Sistema, e suas possibilidades de formação superior para a área. Essa discussão trazia consigo propostas resultantes de conquistas de 2004. Eram 120 vagas anuais conseguidas pela Associação de Educadores Populares de Porto Alegre, junto à PUCRS, por meio de percentuais do ProUni, que tinham sido discutidas e definidas junto ao MEC. Para esta conquista, contaram com a cooperação da Faculdade de Educação da PUCRS, com o Ministério de Educação e Cultura, com o Conselho Municipal de Educação, com o Fórum Municipal de Entidades Educacionais, com a Associação de Profissionais da Educação de Porto Alegre, com a direção de Escolas Municipais e outros grupos da sociedade civil. O resultado, então, era o Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, com ênfase em Educação Popular, com um currículo diferenciado e elaborado em parceria entre os envolvidos, mas fortemente influenciado pelos educadores populares.

Como entender estes processos pelos quais passam a Educação Infantil, a Educação Especial, a definição de currículos, a formação continuada, a política e gestão educacional? Como explicar por que alguns temas alcançam legitimidade perante o poder público e a sociedade, enquanto outros permanecem na esfera privada? Que relevância adquirem procedimentos participativos e por que intensificá-los na elaboração e efetivação de políticas sociais? Em que fundamentar uma proposta de democracia genuína? É diante dessas questões que a obra de Dewey emerge como possibilidade de análise a partir da Educação, porque liberdade, conhecimento, empoderamento, participação, democracia e política estão presentes no cenário educacional e tornam-se mais evidentes nas relações entre sociedade civil e governos locais. Complexo em sua gênese, a política e a gestão da Educação exigem a assimilação de múltiplos conceitos em sua análise. Tão importante quando a aprendizagem pela participação e a existência de procedimentos de gestão, a análise da elaboração de políticas educacionais exige a compreensão de processos de interação social, de construção de valores comuns, de assimilação de temas, de cooperação na resolução racional de problemas sociais.

Considerações finais

Teórico há muito conhecido pela Educação, Dewey influenciou no desenvolvimento da escola pública brasileira a partir de 1930. Da mesma forma, parte significativa da configuração atual da educação pública se dá pela herança que deixou aos educadores brasileiros que integram, hoje, o Conselho Nacional de Educação. Como proposta teórica e política, sua obra é relevante aos estudos brasileiros sobre a Educação, mas também aos estudos políticos, de maneira mais ampla. Na atualidade, enquanto são discutidas questões sobre a crise ou não da Escola, surge um espaço de possibilidades para repensar e reavaliar esta mesma Escola. É neste contexto que a Educação tem muito a contribuir para as análises sobre política e gestão, e sobre o papel do cidadão e do Estado.

Assim, as contribuições possíveis da Educação para o avanço das análises sobre política e gestão podem ser entendidas em dois sentidos: o primeiro surge das reflexões teóricas de pensadores da área, nas quais nomes como o de John Dewey são

fundamentais; o segundo surge como resultado das questões mais práticas que as experiências participativas na Educação fazem emergir, tais como o empoderamento dos cidadãos em espaços democráticos em nível local, principalmente naqueles espaços que permitem o diálogo entre os membros da comunidade e a instituição Escola, e onde um projeto político-pedagógico é elaborado democraticamente.

Utilizando a análise de COSTILLA (2005), é possível afirmar que a emergência de conhecimentos alternativos, tão necessários à Teoria Social Contemporânea, surge justamente do que a Educação possui hoje: um conjunto de experiências participativas maior que o de outras áreas de políticas sociais e um conjunto importante de pensadores ainda negligenciados pela área de estudos políticos.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, M. **Dewey**: filosofia e experiência democrática. São Paulo: Perspectiva/Editora da USP, 1990.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 4ª edição. São Paulo: Perspectiva, 1997.
- ARENDT, H. **A condição humana**. 9ª edição, Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.
- BAQUERO, Marcello. **Cultura política e capital social na América Latina**. Disciplina do PpgPol/IFCH/UFRGS. Porto Alegre, agosto – janeiro de 2003. Mimeo.
- BOMENY, H. Onde se encontrariam Dewey e Durkheim? In: **ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS**, 29. 2005. Caxambu. *Anais*. Caxambu: Anpocs, 2005. (CD-Rom)
- COHEN, J.; ARATO, A. **Civil society and political theory**. Cambridge: MIT Press, 1992.
- COSTA, S. Contextos da construção do espaço público no Brasil. **Novos Estudos Cebrap**. São Paulo, nº 47, p. 179 – 192, mar. 1997.
- COSTILLA, Lucio Oliver. O novo na Sociologia latino-americana. **Revista Sociologias**. Porto Alegre, ano 7, n. 14, julho/dezembro de 2005. (p.244 – 273).
- DAGNINO, E. et al. (Grupo de Estudos sobre a Construção Democrática). Os movimentos sociais e a construção democrática: sociedade civil, esfera pública e a gestão participativa. **Idéias**. Campinas, n.5(2)/6(1), p. 7 – 124, 1998/1999.
- DAGNINO, E. (org.). **Os anos 90**: política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- DEWEY, J. **Liberdade e cultura**. Rio de Janeiro: Revista Branca, 1953.
- DEWEY, J. **Democracia e educação**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1979. (4ª.ed.)
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1971.
- DEWEY, J. **The public and its problems**. Denver: Alan Swallow, 1954.

FEE. Fundação de Economia e Estatística. **A política social brasileira entre 1930 e 1964**: evolução institucional no Brasil e no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: FEE, 1983.

FRASER, N. **Da redistribuição ao reconhecimento?** Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, J. (org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UNB, 2001.

FREIRE, P. e SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. e MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GIROUX, H. **Alfabetização e a pedagogia do empowerment político**. In: FREIRE, Paulo e MACEDO, D. **Alfabetização**: leitura da palavra, leitura do mundo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

GOHN, M. da G. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

HABERMAS, J. Soberania popular como procedimento: um conceito normativo de espaço público. *Novos Estudos Cebrap*, São Paulo, nº 26, p. 100 – 113, mar. 1990.

HONNETH, A. Democracia como cooperação reflexiva: John Dewey e a teoria democrática hoje. In: SOUZA, J. (org.). **Democracia hoje**: novos desafios para a teoria democrática contemporânea. Brasília: UNB, 2001.

LORD, L. A esfera pública: possibilidades de precisão do conceito a partir de distinções teórico-analíticas. REUNIÃO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE CIÊNCIA POLÍTICA, 5. Belo Horizonte. UFMG, 2006. Disponível em: <<http://www.cienciapolitica.org.br>> Acessado em 15 jan. 2007.

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

POGREBINSCHI, T. A democracia do homem comum: resgatando a teoria política de John Dewey. *Sociologia e Política*. Curitiba, n. 23, p. , nov. 2004.

PRA, J. R. Cidadania de gênero, capital social, empoderamento e políticas públicas no Brasil. In: BAQUERO, M. (Org.). **Reinventando a sociedade na América Latina**. Porto Alegre/Brasília: Editora da Universidade/Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, 2001.

SCHERER-WARREN, I. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. *Sociedade e Estado*. Brasília, vol.21, n.1, p. , 2006.

SUSIN, M. O. K. **A Educação Infantil em Porto Alegre**: um estudo das creches comunitárias. Porto Alegre: Ufrgs, 2005. (Dissertação de Mestrado).

NOTAS

- ¹ Professor de Sociologia na Universidade do Estado do Mato Grosso. Bacharel em Ciências Sociais, Mestre em Educação e Doutorando em Ciências Sociais na UNICAMP.
- ² Assim ocorre com o estudo de GOHN (2005), de caráter republicano, mas centrado em instrumentos procedimentalistas como os conselhos de educação.
- ³ Como mostra HONNETH (2001), são estas teorias que guiam as análises nas demais áreas de estudos políticos.
- ⁴ Assumo aqui a noção de “campo” desenvolvida por Pierre Bourdieu, como espaço onde disputas são travadas na definição e imposição de um modelo que dirija os demais estudos ali presentes.
- ⁵ Como referido por HONNETH (2001), a teoria da democracia radial constitui-se como oposição à interpretação liberal da política.
- ⁶ Além de Medo e Ousadia, é preciso considerar a mesma reflexão de Paulo Freire em “Alfabetização: leitura da palavra, leitura do mundo” (1990).
- ⁷ Existe um número significativo de referências a este respeito, mas utiliza-se aqui o estudo publicado pela FFE (1983).
- ⁸ Um cuidado especial deve ser dado à análise deste período, uma vez que a proposta de Escola Pública apresentada pelo Estado Novo distinguia-se daquela encontrada na teoria deweyniana. Contudo, mesmo durante o Estado Novo é preciso considerar a influência de Dewey nas discussões e propostas apresentadas pelo Movimento Escola Nova.
- ⁹ Apesar de ter recebido referências sobre a publicação de estudos sobre Dewey neste período na Revista Educação e Pesquisa (USP), não encontrou-se os mesmos artigos na pesquisa que realizou-se nos números do periódico. Contudo, o Departamento de Filosofia da Educação da USP publicou, em 1990, um estudo de Maria Nazaré de C.P. Amaral, sobre Dewey, intitulado “Dewey: filosofia e Experiência Democrática”.
- ¹⁰ Poucas são as referências, mas são obras de destaque SCHERER-WARREN (2006) e PRA (2001).
- ¹¹ A referência à América Latina se dá na obra de Freire quando ele afirma que as questões aqui são diferentes das de países ricos e que sua proposta surge a partir da reflexão das condições latino-americanas.
- ¹² Este fenômeno tem sido estudado a partir da abordagem procedimentalista habermasiana, trazendo contudo algumas perdas por não dar conta dos valores democráticos cruciais à democracia dos quais trata o republicanismo.

Recebido em 25/01/08.

Aprovado para publicação em 06/04/08.