

## ARTICULAÇÃO ENTRE A EPISTEMOLOGIA PRAGMATISTA DE JOHN DEWEY E O SEU PROJETO PEDAGÓGICO DE VIDA E EDUCAÇÃO

**EDNA MARIA MAGALHÃES DO NASCIMENTO**

Doutora em Filosofia pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Vinculação Institucional: Professora da Universidade Federal do Piauí UFPI/ CCE/DEFE e do Programa de Pós-Graduação em Ética e Epistemologia.  
 Email: magaledna@yahoo.com.br

### RESUMO

O presente artigo discute a articulação teórica entre a epistemologia pragmatista de John Dewey e o projeto pedagógico do texto *Vida e Educação*. O ponto de partida da investigação consiste descrever os conceitos de experiência e natureza da epistemologia de John Dewey que configuram sua concepção de conhecimento. Pretende-se com isto proceder a algumas notas sobre a articulação da epistemologia pragmatista de Dewey presente em sua obra seminal *Experiência e Natureza* ao seu projeto educacional desenvolvido em *Vida e Educação*. Busca-se identificar no campo educacional a crítica que Dewey realiza contra os dualismos oriundos da tradição filosófica que se perpetuam nas estruturas das instituições sociais através de falsos problemas, formulados sob o ponto de vista das dicotomias e das classificações e hierarquizações. Procura-se identificar uma unidade programática e sistêmica da obra de Dewey que articula uma concepção naturalista do conhecimento, uma posição realista em filosofia e a aplicação de seus princípios filosóficos pragmatistas ao projeto educacional.

**Palavras-chave:** Naturalismo. Experiência. Vida. Educação

## RELATIONSHIP BETWEEN THE PRAGMATISM EPISTEMOLOGY AND JOHN DEWEY AND ITS EDUCATIONAL PROJECT OF LIFE AND EDUCATION

### ABSTRACT

This article discusses the theoretical articulation between the pragmatist epistemology of John Dewey and the pedagogical project of the text *Life and Education*. The starting point of the research is to describe the concepts of *experience* and *nature* of epistemology of John Dewey that shape their design knowledge. It is intended with this to make some notes about the joint pragmatist epistemology Dewey this in his seminal work *Experience and Nature* to its educational project developed in *Life and Education*. Seeks to identify the educational field the criticism that Dewey performs against dualisms derived from the philosophical tradition that perpetuates the social institutions structures through false problems, formulated from the point of view of dichotomies and classifications and hierarchies. Wanted identify programmatic and systemic unit of Dewey's work articulates a naturalistic conception of knowledge, a realistic position in philosophy and application of philosophical pragmatists principles to the educational project.

**Keywords:** Naturalism. Experience. Life. Education

### INTRODUÇÃO

A concepção de conhecimento desenvolvida pelo filósofo estadunidense John Dewey (1859-1952) foi significativa para modificar a forma como se praticava os processos educacionais, em fins do século XIX e começo do século XX, quando predominavam modelos pedagógicos tradicionais, aprioristas e inatistas. O conhecimento, na acepção pragmatista de Dewey é produto de interações causais e relacionais no qual o pensamento humano, por ter uma função operatória, desenvolve e cria as ideias que adquirem e ganham sentido prático, passando a ter valor de uso. Em virtude disso,

o conhecimento escolar vai requerer um constante exercício de ação e atividade, transformando o universo escolar em um espaço de experiências significativas e criativas.

O projeto educacional deweyano é uma resposta prática à sua filosofia instrumentalista. Desta feita, a epistemologia pragmatista de Dewey explica a origem do conhecimento, seu desenvolvimento, criação, geração e produção. Esta concepção revela como este produto, o conhecimento, que é natural e social pode ser compartilhado, aprendido, recriado em um sistema social.

Para John Dewey é preciso se contrapor às explicações em que a *experiência* e a *natureza* são apresentadas com base em distinções arbitrárias. Em seu livro *Experience and Nature* [Experiência e Natureza], ele priorizou o naturalismo como base para a epistemologia. Em termos epistemológicos, Dewey coloca o problema da demarcação entre ciência e filosofia como algo irreal. Ele quer é a unidade entre as duas áreas do conhecimento com a aplicação do método científico à filosofia. Sua concepção de filosofia funda-se na experiência, em virtude disso, as concepções de Dewey acerca do conhecimento, do uso inteligente da razão e da natureza social da filosofia concorrem para a constituição de sua concepção de *ciência*.

Contra a noção tradicional de *conhecimento* como *representação da realidade*, Dewey passa a designar o conhecimento como um conjunto de “crenças” e “proposições” tomadas como *garantias de usos*. Seu objetivo é desenvolver um projeto científico e metodológico que exigirá outra forma de fazer filosofia, que ele caracteriza como uma filosofia empírica. Dewey se opõe à forma pela qual o problema epistemológico foi formulado pela tradição, ou seja, a partir de “uma posição realista ingênua de que todo tipo de conhecimento é representação” [...], desconsiderando o processo de conexão entre as coisas e entre o conhecedor e as coisas<sup>1</sup>.

Este trabalho está estruturado na seguinte ordem: Na primeira seção será apresentada a Concepção de Conhecimento em Dewey, na segunda seção, algumas notas sobre a Epistemologia Pragmatista de Dewey: experiência e natureza e, na terceira seção, a articulação entre a epistemologia deweyana e o projeto educacional presente no texto “Vida e Educação”. O objetivo da análise é revelar como Dewey, de posse da epistemologia pragmatista, interpreta o universo escolar e propõe uma teoria alternativa aos dualismos da filosofia/pedagogia clássica.

## CONCEPÇÃO DE CONHECIMENTO EM DEWEY

---

<sup>1</sup> ARAUJO, Inês Lacerda. **Dewey e Rorty**: Um debate sobre a justificação, experiência e o papel da ciência na cultura. COGNITIO ESTUDOS: Revista Eletrônica de Filosofia, São Paulo, Volume 5, Número 1, janeiro-junho, 2008, p. 02.

A objeção de Dewey à epistemologia clássica consiste em sua recusa em considerar o conhecimento, de qualquer tipo, como uma questão de representação mental, tal qual a ideia de um “museu da mente”, no qual as coisas são etiquetadas pelo poder da razão. O pragmatismo considera inconsistentes as teorias representacionista do conhecimento que afirmam haver uma diferença substantiva entre conhecer e atuar sobre o mundo, como se, de um lado, os agentes suportassem em suas ‘mentes’ a teoria e, do outro, a práxis. A ideia filosófica de ‘conhecimento como representação’, como um espelhamento mental de um mundo externo à mente, originou-se do racionalismo e também do empirismo que produziram a noção cartesiana de ideias como aparências no “palco de um teatro interno”<sup>2</sup>.

Ao contrário desta tese, para Dewey o conhecimento só pode ser entendido como *conexão* e não *representação*. Não é possível tratá-lo isoladamente, tomá-lo por si só, mas sim adotando a perspectiva da complexidade e da utilidade. A apropriação adequada do tema do conhecimento pelos homens não é aquela que o considera como um fim em si mesmo, mas tem a ver com as reais necessidades humanas. O conhecimento tem sentido enquanto ação finalística que nos permite agir no mundo. Portanto, com base nestes princípios, a concepção de conhecimento deweyana é contingente e histórica.<sup>3</sup>

A teoria deweyana do conhecimento foi desenvolvida de modo mais sistemático nas obras: *Studies in Logical Theory* (1903), *Experience and Nature* (1925) *Logic Theory of Inquiry*(1938). Acrescente-se a estas obras os ensaios *How We Think* (1910) e *Essays in Experimental Logic* (1916). Pode-se dizer que Dewey é herdeiro do realismo científico, uma tese filosófica cujos defensores argumentam a favor da ideia de que as teorias científicas descrevem adequadamente o mundo. Entretanto, o realismo deweyano não é reducionista. Para designar sua concepção de realidade, Dewey, utiliza-se das expressões *naturalismo empírico*; *empirismo naturalista* e *humanismo naturalista*. Estas designações são como advertências para revelar o caráter interacionista de sua concepção de conhecimento, evitando alguma interpretação reducionista.

Por essa perspectiva é possível identificar em sua obra uma articulação teórica entre o idealismo hegeliano (ideia de processo, construção e autocorreção) e o empirismo (relativo à prática), especialmente quando conjuga o historicismo à ciência. Há uma epistemologia naturalizada presente na concepção de conhecimento de Dewey. Sua concepção de conhecimento reconhece que desde o conhecimento do senso comum às sofisticadas teorias científicas, o que

---

<sup>2</sup> Rorty, Richard. **Consequências do Pragmatismo**. São Paulo. Saraiva: Instituto Piaget, 1999.

<sup>3</sup> DEWEY, John. **Experience and Nature**. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p.1a.

existem são intervenções de uma inteligência operatória agindo sobre o mundo em busca de melhores formas de vida.

Pode-se afirmar que sua proposta é muito mais ontológica que epistemológica, pois ele não pretende delimitar o conhecimento como uma área disciplinar de estudo, mas ao contrário articulá-lo a um projeto mais amplo que se funda na noção de *experiência*. Entretanto, seja ligado à epistemologia, seja a outra área da filosofia, o certo é que Dewey anuncia, no começo do século XX, parte de um programa filosófico de continuidade entre filosofia e ciência, cujas consequências incidirão em obras desenvolvidas por pensadores realistas mais próximos do final desse mesmo século.

Dewey protagonizou a discussão que iria correr só na segunda metade do século XX, com a publicação do famoso artigo *Epistemology Naturalized*<sup>4</sup>, do filósofo americano W. Van Omar Quine (1908-2000) no qual trouxe à luz a discussão que o pragmatista empreendeu no começo deste mesmo século sobre a inevitável conexão entre filosofia e ciência. Como componente deste contexto teórico temos também a rejeição de Quine aos dualismos da tradição filosófica na tese *Two dogmas of Empiricism* [Dois dogmas do empirismo]. Tanto o dogma da separação entre o *analítico* e o *sintético* e o dogma do *reducionismo* pertencem à mesma ordem de questões que Dewey tinha investigado. Está é a pedra de toque do empirismo tradicional, que perde sua defesa diante da argumentação de Quine presente no ensaio “Two Dogmas”<sup>5</sup>.

O empirismo moderno se constituiu numa perspectiva filosófica condicionada, segundo Quine, por dois dogmas. O primeiro dogma combatido pelo filósofo é a crença que existem uma divisão fundamental entre verdades *analíticas*, que são independentes dos fatos, ou seja, expressam os enunciados formais; e verdades *sintéticas*, fundadas na *experiência*, isto é, nos fatos. Com base nesta divisão uma teoria se divide em duas classes: a classe dos juízos analíticos, necessários e *a priori*, e a classe dos juízos sintéticos e *a posteriori*. O segundo dogma que Quine pretende combater é sua crítica ao chamado *reducionismo*, isto é, a crença que todo enunciado significativo é equivalente a algum construto lógico que refere à experiência imediata. Quine foi um demolidor de grande parte da tradição filosófica, pois sustentou que ambos os dogmas são mal fundamentados.

Ele termina por reforçar a concepção pragmatista, característica do pensamento de Peirce, James e Dewey quanto ao combate aos dualismos filosóficos através da crítica sobre a separação entre analítico e sintético. Com isto pretendeu desfazer a fronteira que separava a filosofia da ciência natural. Como consequência desta crítica desenvolve uma concepção holística do

<sup>4</sup> QUINE, W.V.O. *Ontological Relativity and Other Essays, Epistemology Naturalized*. New York, Columbia Press, 1969.

<sup>5</sup> QUINE, W.V.O. *Dois dogmas do empirismo*. Trad. Marcelo G. da S. Lima. In: RYLE/STRAWSON/AUSTIN/QUINE. *Ensaaios*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

conhecimento. O holismo sustenta que uma teoria é como um campo de forças no qual tudo se liga de maneira sistemática. Apenas a periferia está conectada diretamente ao mundo da experiência, enquanto no núcleo da teoria é composto de enunciados teóricos.

Nesta direção, Nascimento Bulcão explica que:

[...] embora seja óbvio que a verdade dos enunciados depende tanto da linguagem quanto de fatos extralingüísticos, isso não significa que a verdade de cada enunciado em particular seja analisável em um componente lingüístico e um componente factual, tomados isoladamente. Na verdade, ciência e mundo defrontam-se como blocos indivisíveis, e assim Quine propõe, contra a distinção entre o analítico-sintético do empirismo tradicional, uma visão holista para as relações entre linguagem e mundo (NASCIMENTO BULCÃO, 2009, p.3)<sup>6</sup>.

E para registrar os pontos de convergência entre os dois filósofos americanos vejamos o que diz o próprio Quine:

Filosoficamente estou ligado a Dewey pelo naturalismo que dominou suas três últimas décadas. Com Dewey, eu sustento que conhecimento, mente e significados são partes do mesmo mundo com que eles têm a ver e que eles têm de ser estudados com o mesmo espírito empírico que anima a ciência natural. Não há lugar para uma filosofia *a priori*<sup>7</sup>.

Quando Quine diz estar ligado a Dewey pelo seu naturalismo, deve-se registrar que o naturalismo de Dewey parte da eficácia das teorias científicas. O naturalismo nos leva a perceber que, a partir das interações presentes no ambiente, um organismo experiente pode estabelecer previsões em relação aos acontecimentos futuros, de tal maneira que a situação presente seja inserida na história do *fluxo dos acontecimentos*. Com base nessa compreensão naturalista da experiência, Dewey passou a desenvolver a defesa do método empírico em filosofia, cuja aplicação faz com que o pensamento, operando a partir das contingências observadas, se desenvolva de maneira integrada com a realidade (NASCIMENTO, 2014, p.65-6)<sup>8</sup>.

Uma concepção de conhecimento de base do naturalista consiste em observar que as teorias científicas descrevem o mundo apropriadamente, mesmo que de forma aproximada. Tanto o naturalismo de Dewey quanto o de Quine se fundam numa valorização positiva da ciência enquanto esquema conceitual que dispomos para lidar com a natureza. Em virtude disto, as teorias científicas conseguem organizar a experiência humana de um modo sistemático e sem precedentes, sendo capazes não apenas de unificar ordens antes esparsas de conhecimento, como também de realizar predições.

<sup>6</sup> Cf. NASCIMENTO, Marcos Bulcão. **O Realismo Naturalista de Quine**: crença e conhecimento sem dogmas. São Paulo, CLE – FAPESP.

<sup>7</sup> QUINE, W. O. V. et ali. **A relatividade ontológica**. In: Ensaios. Editor: Víctor Civita, p. 139.

<sup>8</sup> NASCIMENTO, Edna M. M do. **Dewey e Rorty**: da metafísica empírica à metafísica da cultura. Teresina: EDUFPI, 2014.

O naturalismo concebe a ciência como um empreendimento humano, em construção, autocorretivo e falível. Os filósofos naturalistas asseguram que este é o recurso que dispomos no contexto da atual produção do conhecimento. Não há uma *filosofia primeira* ou um tribunal superior da razão para resolver os seus problemas. Portanto, são pertinentes as questões: quais as certezas que um conhecimento é verdadeiro se não há justificação e garantias absolutas? Os pragmatistas respondem que os recursos disponíveis para a justificação e garantia do conhecimento se obtém a partir da utilização do método hipotético-dedutivo, método de hipótese e teste de suas predições. Mesmo considerando que este método também está sujeito a mudanças e correções ele é “o melhor método de que dispomos, mas que não oferece nenhum tipo de garantia absoluta” (NASCIMENTO BULCÃO, 2008).

A Filosofia tradicional e a Psicologia conspiraram para apresentar o comportamento humano como derivado da fusão de entidades que estariam originariamente separadas. Ora um, ora outro desses elementos poderia ser escolhido para receber uma atenção especial. Essa atenção contribuiu apenas no sentido de reforçar a divisão e produzir as “ninhadas de dualismo”<sup>9</sup> gerando uma série de *pseudoquestões* filosóficas sobre o conhecimento. Neste sentido, Faerna (2000, p.13) argumenta que a filosofia ficou refém de um comodismo que a impediu de avançar na produção de teorias interacionistas do conhecimento. Istou legou a filosofia: a) O medo de equivocar-se ao sair de área de conforto, marcada por intermináveis discussões, bem como o medo de comprometer-se com as angústias e esperança de seu próprio tempo; b) A ambição de conservar o poder que historicamente herdou da casta sacerdotal, ou seja, o poder das palavras essenciais e do sentido último; c) E o receio de equivocar-se descendo demais ao concreto por “avatares” reais da vida e em contato com seus problemas.

Em virtude desta posição, Dewey (FAERNA, 2000, p. 13) se coloca contra a ambição da filosofia investir-se de autoridade e pensa-a interferindo verdadeiramente no curso dos acontecimentos, assumindo o risco de equivocar-se. Assim, propõe uma filosofia que reflita sobre o conhecimento como ferramentas cuja tarefa seja projetar hipóteses sobre o mundo. Um conhecimento com a vitalidade de educar e conduzir a consciência individual e social para que esta se submeta à prova pragmatista segunda a qual as ideias funcionam nas práticas que as propõe. Com esta direção, ou seja, ao impor a si mesmo esta modéstia, a filosofia adquire responsabilidade<sup>10</sup>.

Em linhas gerais o pragmatismo deweyano postula que nada pode ser tomado como absoluto, de que nenhuma expressão deve ser usada em definitivo e de que, para cada proposição e

<sup>9</sup> GEIGER, G. R. *John Dewey in Perspective - a reassessment*. New York; Toronto; London: McGraw-Hill Book Co., 1958, p. 09.

<sup>10</sup> FAERNA, Ángel Manuel. *Dewey: la miseria de la epistemología*. Madrid, Editora Biblioteca Nueva, 2000, p.13.

para cada palavra, deve-se procurar o seu valor *prático*. Não há lugar, portanto, para uma epistemologia especulativa na obra de Dewey. Uma epistemologia naturalista e realista quer encontrar na *experiência vivida* os *traços* constitutivos dessa mesma experiência<sup>11</sup>. Dewey explica que a filosofia clássica se manteve numa trilha primitiva, presa a um desejo mítico, em que os homens são guiados por discursos de encantamento, envolvendo princípios eternos e perpétuos, como *Deus, matéria, razão, energia*, apontando para absolutos sob os quais eles possam repousar.

Os *traços gerais da experiência* anunciados no livro *Experience and Nature* [*Experiência e Natureza*], envolvem uma forma de Dewey se opor ao sensualismo empirista de David Hume e Stuart Mill. Nesta direção, Shook (2002, p.50) argumenta que Peirce e Dewey “descobriram que a experiência apresenta regularidades estáveis que tornam alguns juízos universais apropriados no caso de processos naturais”<sup>12</sup>. Por isso, a universalidade de que trata Dewey não é a de um conteúdo universal ou de um ente absoluto. O que requer a universalidade é o processo de investigação, sua possibilidade de aplicação em situações subseqüentes e sua condição intrínseca de autocorreção.

Mesmo que o pragmatismo de Dewey seja experimental, ele evita um materialismo reducionista. Assim, o pragmatismo de Dewey dá ao pensamento e às relações de pensamento uma função primária e construtiva<sup>13</sup>. A concepção de *conhecimento* em Dewey não toma como ponto de partida as certezas estabelecidas *a priori*, pois só podemos saber o que são as coisas ao final do processo de investigação, não tendo sentido perguntar pelo conhecimento e sim pelo termo inquirição “*inquiry*”, que Dewey herda de Peirce<sup>14</sup>.

Neste combate ao formalismo da epistemologia clássica fica evidente que somos seres linguísticos, culturais e biológicos não podendo ser reduzidos a “mente”, “consciência”, “espíritos” ou “sujeitos” ou com intuições, sensações e ideias. Para Dewey, a epistemologia tornou-se um quebra cabeças que nada diz e em nada ajuda a compreender e desenvolver as funções humanas mais úteis. Ao escamotear esta ferramenta, a filosofia se envolve num emaranhado de conceitos que necessariamente leva a formulação de dualismos. Então, leva a esta divisão: interno/externo; analítico/sintético; mente/mundo; sujeito/objeto de tal sorte que, desta maneira, se retira da filosofia sua importância vital, de favorecer o crescimento do indivíduo e da espécie enriquecendo em quantidade e qualidade a sua experiência (FAERNA, 2000, p. 14).

Este quebra cabeças só existe para os epistemólogos, já que nada podem postular fora de suas próprias regras. Dewey considera que estes pseudoproblemas que a epistemologia criou

<sup>11</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 28.

<sup>12</sup> SHOOK, John R. *Os pioneiros do pragmatismo americano*. Trad. Fábio M. Said. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.150.

<sup>13</sup> DE WAAL, Cornelis. *Sobre pragmatismo*. Trad. Cassiano Terra Rodrigues. São Paulo: Edições Loyola, 2007, p. 169

<sup>14</sup> ARAÚJO, Inês Lacerda. *Dewey e Rorty: Um debate sobre a justificação, experiência e o papel da ciência na cultura*. COGNITO ESTUDOS: Revista Eletrônica de Filosofia, São Paulo, Volume 5, Número1, janeiro-junho, 2008, p. 02.

legaram uma indústria autossuficiente que atua simultaneamente como administradora de matérias primas, como empresa e mercado de consumo. Coordenada pela atividade que recebe o título honorífico de conhecimento, a epistemologia transformou seu objeto de reflexão numa quimera. Ao fim e ao cabo, a razão epistemológica termina parindo um monstro: o ceticismo. (FAERNA, 2000, p. 15).

Para que haja um antídoto contra o ceticismo que a filosofia gerou é preciso: Primeiro, assumir a compreensão que o conhecimento não é nem mais e nem menos aquilo que fazemos quando conhecemos, ou seja, atividade. Segundo, o conhecimento como atividade perfeitamente cotidiana em suas formas mais comuns pode alcançar um alto grau de refinamento e sofisticação na modalidade que conhecemos como ciência. Portanto, o conhecimento é um fato, não um problema. De maneira que, como todo fato precisa ser compreendido, descrito e como toda atividade é susceptível autoconsciência e perfeccionismo.

Em direção oposta ao quebra cabeça epistemológico, a concepção de conhecimento deweyana permite progressivamente uma relação com os fatos, uma relação que não tem nada de enigmático, no sentido epistemológico, muito ao contrario, tem de muito vital, pois só faz sentido o que toca diretamente nossas vidas e produz qualidade ( FAERNA, 2000, p. 16).

Dewey sustentou que todo e qualquer conhecimento envolve mediações, então para ele não faz sentido falarmos em termos de distinção entre conhecimentos mediatos e conhecimentos imediatos. De tal modo que, para Dewey no âmbito das mediações ou em toda “asserção garantida” esta envolvida uma função de inferência. Não há nesta posição conhecimento imediato como pré-condição para o conhecimento mediato. É preciso ter uma visão crítica sobre estas classificações ou distinções. Para melhor ilustrar esta posição, podemos dizer que a concepção de conhecimento defendida por Dewey assegura que: a) há uma continuidade na investigação; b) o juízo último é construído através de uma série de juízos, que são parciais e intermediários; c) o conteúdo dos juízos são materiais e fáticos, portanto os conceitos ou estruturas conceituais podem ser compreendidos como ferramentas operativas usadas para se alcançar o conhecimento; e d) as conclusões obtidas por meio deste processo, não determinam que os objetos e situações futuras fiquem isentos de reexame.

Pelo exposto a concepção de conhecimento de Dewey é carater naturalista. O naturalismo é uma doutrina e um sistema de crenças que sustenta que nada existe além da natureza, de suas forças e de suas causas e estas devem ser estudadas com base no método científico. Portanto, aqueles que se dedicam a estudar o conhecimento devem partir desta premissa, pois concepções relacionadas à



consciência e a mente podem ser compreendidas em contexto de interdependência com as forças naturais.

Em suma, o naturalismo trouxe mudanças significativas em relação a outros enfoques da epistemologia. A principal mudança foi à naturalização do conhecimento. Em virtude disto, o naturalismo rechaça a existência de algo sobrenatural e de explicações fundados em abordagens mentalistas. Uma concepção de conhecimento de base naturalista como esta defendida pelo pragmatista, afirma não haver distinção entre os projetos científicos e os filosóficos.

### **A FILOSOFIA PRAGMATISTA DE DEWEY: EXPERIÊNCIA E NATUREZA**

Dewey reclamou um novo contexto em que as noções de *experiência* e *natureza*, que historicamente foram avaliadas como incompatíveis, pudessem ser compreendidas em unidade. Na tradição racionalista, essas categorias só são compreensíveis quando ligadas a algo não natural e transcendental. Coisa semelhante aconteceu também na tradição empirista, na qual o materialismo mecanicista tratou de empregar a ideia de que a natureza só pode ser interpretada como algo mecanicamente determinado, fruto das relações de causalidade e dos princípios empíricos e materiais<sup>15</sup>. Estas considerações iniciais são pertinentes para situar em que consiste a filosofia pragmatista de Dewey e como se articulam os conceitos experiência e natureza.

O pragmatismo de Dewey nem é fundacionista no sentido de buscar uma fonte ou origem transcendental do conhecimento, nem é empirista no sentido de limitar-se a uma explicação puramente material. Portanto, quando discute uma teoria sobre a verdade, Dewey sustenta que esta deve ser entendida como um acréscimo feito à realidade e não como uma mera cópia da mesma. Dewey deixa claro sua objeção ao representacionismo na medida em argumenta que o conhecimento resulta de uma realidade complexa, marcada por conexões entre as coisas e entre o sujeito e as coisas. O conhecimento deixa de ser visto como derivado de uma consciência ou de um sujeito representante. O conhecimento é uma ferramenta que tem vários usos, envolvendo o conjunto dos processos de investigação<sup>16</sup>.

Ele concentra seus esforços na tarefa de negar que o pensamento possua fundações estáticas e perpétuas. Para Dewey, esse tipo de filosofia dependente de uma herança platônica é reducionista, uma vez que tudo aquilo que não pertence ao esquema da imutabilidade, da ordem, da necessidade ou da perfeição é considerado inferior e reduzido à aparência, ao secundário, ao errôneo, ao

---

<sup>15</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 3a.

<sup>16</sup> DEWEY, John. *Essays in experimental logic*. 2. ed. Chicago: Chicago University Press. 2004, p.176.

ilusório. Seu antifundacionismo envolve uma permanente rejeição dos conceitos abstratos, categorias apriorísticas, princípios perpétuos, entes transcendentais.

O pragmatismo de Dewey, ao rejeitar uma teoria do conhecimento de caráter racionalista, não implica com isso menosprezar a inteligência e a razão, ao contrário, pretende mostrar que ambas têm a capacidade de tomar os dados da experiência para elevá-los à condição de objetos da reflexão, com a finalidade de obter um conhecimento marcado pela instrumentalidade. O pragmatismo não contraria os fatos, pois “as coisas são objetos para serem manuseados, utilizados, trabalhados, gozados e sofridos, mais do que coisas conhecidas”<sup>17</sup>. Ocorre que o racionalismo tornou-se, como método, soberano em filosofia e permaneceu alheio aos fatos da experiência primária, não só obrigando à adoção do método não empírico, ou seja, do método especulativo, mas também reduzindo à concepção do conhecimento apenas por esse viés. Dewey propõe que pensemos de outro modo, afirmando que o conhecimento só faz sentido se for concebido como uma atividade inteligente, agregando a complexidade da experiência e operando no mundo por meio dos processos ação e reflexão. O filósofo apresenta sua concepção de experiência para justificar a ideia de conhecimento como produto da atividade inteligente em meio à dinâmica ação e reflexão.

Desse modo, Dewey se concentra na caracterização e na discussão dos dois tipos de experiência: a experiência ordinária, primária, e a experiência secundária, resultante da adoção dos procedimentos intelectuais de análise. Com essa opção ele pensa superar as visões clássicas da filosofia, que mesmo tendo por objetivo sair dos esquemas dualistas terminam por novamente proceder às hierarquizações e às classificações da realidade, atribuindo valor de superioridade a dimensões do mental em detrimento do material, mas contraditoriamente, desenvolvendo pretensas sínteses envolvendo uma realidade superempírica ou transcendental.

Ocorre que, ao desenvolver sua tese seminal em torno do conceito de *experiência*, Dewey se presta a todos os tipos de crítica, provavelmente, pela utilização de um termo de difícil definição. Na linguagem comum a palavra *experiência* é praticamente não analisável, pois se refere a algo gradativamente adquirido, que aceitamos sem muitos questionamentos. Quando somos chamados a falar da *experiência* dizemos que ela é direta e imediata. Entretanto, podemos também encontrar, na maioria das vertentes teóricas, a noção de experiência na dimensão da consciência privada separada da natureza e do mundo, ou seja, algo subjetivo e exclusivamente mental, separado do estado objetivo das coisas<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> DEWEY, John. **Experience and Nature**. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 17.

<sup>18</sup> GEIGER, G. R. **John Dewey in Perspective - a reassessment**. New York; Toronto; London: McGraw-Hill Book Co., 1958, p.07.

Como se vê, a experiência foi concebida pelas doutrinas tradicionalistas como algo não natural. Dessa forma ela é pensada numa direção totalmente distinta, fazendo abstração da sua concretude e crueza. A experiência foi concebida de um modo ideal e irreal. O que é curioso é que a tendência de desacreditar a experiência humana concreta não é requisito apenas da conduta da filosofia profissional, mas é algo que vai muito além das preocupações técnicas. Na verdade a filosofia se apropria de uma subjetivação exagerada do que se passa na experiência popular (op.cit)

Com base nessas ideias, Dewey se opõe tanto ao empirismo clássico quanto ao racionalismo cartesiano em relação ao papel dado à experiência e o apego que essa tradição filosófica mantém pelo universal e sua consequente busca por princípios estáticos para assegurar a nossa compreensão cognitiva do mundo. Dessa forma, ao se contrapor aos dualismos da filosofia tradicional, Dewey apresenta sua filosofia empírica como forma de superação das oposições binárias, que transformaram a filosofia num campo de guerra de “temperamentos” e de “questões domésticas” como já denunciava Williams James.

Para contrapor-se a esse emaranhado de teorias elaboradas a partir dos “humores” de seus propositores, Dewey argumenta que a filosofia precisa utilizar outro método de investigação. Assim, o método empírico e o espírito científico enquanto inquirição e como experiência exigirá o uso de teorias e hipóteses, devendo ser estendido a outras áreas da cultura, em especial à filosofia.<sup>19</sup> Não há outra forma de compreender a experiência do conhecimento a não ser pela relação entre os processos não cognitivos e os processos cognitivos. Para adaptar esta referência à epistemologia atual pode-se dizer que Dewey estava se referindo ao debate sobre realidade linguística (processos cognitivos) e extralinguística (processos não cognitivos). A experiência sem a unidade entre esses processos é condição para obter falsas conclusões envolvendo entidades extranaturais ou sobrenaturais. Se esta condição não for considerada, ou seja, a compreensão da experiência como uma realidade complexa, a filosofia segue seu padrão clássico, ou seja, elege os dados espirituais, o domínio do mental sobre as outras esferas da vida.

Entretanto, ao invés de assumir a reflexão sobre a constituição do processo cognitivo, gerador das nossas crenças, ao invés de enfrentar as discussões sobre o caráter natural e social do conhecimento, tomou outro caminho. Desse modo, o apego dos filósofos ao que é simples, o seu amor pelos “elementos” é algo recorrente na história da filosofia. Dewey observa que a experiência bruta está carregada do emaranhado e do complexo, mas a filosofia se apressou em fugir para longe dela a fim de procurar algo mais simples sobre o qual possa repousar. Ao estabelecer a noção

---

<sup>19</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 08.

estática de *permanência*, de *essência real*, de *totalidade*, as filosofias clássicas apelam para *predicados laudatórios*, ou seja, apresentam discursos honoríficos para homenagear a própria filosofia.

Do ponto de vista do pragmatismo, a experiência não pode ser vista como distinta da natureza, ela é algo que a penetra e nela se expande sem limitações. Tudo que existe é resultado de um processo de relações mútuas, pelos quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente. A experiência é esse processo pelo qual um corpo age sobre outro corpo e dele sofre uma reação. Dewey parte de um conceito amplo de *experiência*, considerando não apenas os atributos puramente racionais. O que caracteriza a experiência nessa abordagem é a sua dinamicidade, que se realiza de dois modos: ela é ativa quando age sobre algo e sua ação produz consequências; ela é passiva quando sofre ou passa por alguma coisa e recebe as consequências de sua ação. O processo implica a qualidade da ação, de maneira que não existe nem pura atividade, nem pura passividade: a experiência envolve simultaneamente esses dois processos.

A postura dualista caracterizada pela distinção entre o particular, entendido como a experiência dos fatos singulares, e o universal, ou seja, as leis e princípios gerais racionalmente determinados resultam em uma posição reducionista. Dewey argumenta que a experiência assim concebida é apartada de seus componentes principais, ou seja, da relação com o ambiente, dos dados, das sensações, da experiência primária. Dewey desenvolveu uma explicação naturalizante para esclarecer as situações pelas quais se originaram as distinções arbitrárias entre *experiência* e *natureza* e como estas devem ser superadas.

Nessa explicação, de cunho evolucionista, ele destaca que os organismos fisiológicos, seja o homem, sejam os animais inferiores, empenham-se em adaptações ao ambiente para manter o processo da vida. Em relação ao homem, Dewey declara que, no processo vital, a inteligência humana vai encontrando as melhores soluções que visam à experiência, ao processo de adaptação. O cérebro e o sistema nervoso são órgãos de ação e padecimento, agem sobre o meio e sofrem ações externas. Se não há quebra de continuidade natural e histórica, a experiência cognitiva tem sua origem na experiência de tipo não cognitivo. Para Dewey, não faz sentido falar de uma *experiência transcendental*. Somente quando o caráter temporal das coisas experienciadas é esquecido é que se concebem noções como a “*transcendência*” do conhecimento<sup>20</sup>.

Dewey explica como se desenvolvem os processos interacionistas na natureza. Um organismo pode estar envolvido em formas simples e limitadas de articulação consigo mesmo e seu

---

<sup>20</sup> SHOOK, John R. **Os pioneiros do pragmatismo americano**. Trad. Fábio M. Said. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 150.

entorno, como acontece com as formas mais simples de comportamento biológico, ou numa atividade mais rica e extremamente complexa, de natureza intelectual. De todo modo, esse processo implica relações nas quais se obtêm acréscimos decorrentes da interação dos organismos. Esses acréscimos são mudanças qualitativas adquiridas no processo de experienciar. Trata-se de uma equação que é aditiva porque o organismo é uma parte do mundo natural e não um obstáculo à parte. Isso envolve, portanto, uma ocasião para a continuidade e não para o inverso<sup>21</sup>. A este movimento de acréscimo, Dewey caracteriza de *crescimento, continuidade* ou movimento de interação dos corpos no processo de produção da vida.

Os componentes principais de nossa relação com o ambiente podem ser traduzidos na experiência anterior ao pensamento reflexivo, ou seja, na experiência primária, sem a qual nossas aptidões cognitivas não teriam se desenvolvido. Dewey apresenta a ideia de *conexão* e não de *oposição* entre os dados da realidade e o pensamento, valorizando assim na experiência a noção de *continuidade*; há um *fluxo contínuo na experiência*<sup>22</sup>.

Como se percebe, a teoria naturalista da experiência não toma o pensamento como algo autônomo e independente, pelo contrário, o pensamento é compreendido como uma fase biológica da experiência do organismo. Dewey discute os estágios do pensamento enquanto aspectos funcionais da solução prática de problemas à medida que os humanos encontram instrumentos melhores para interagir com a natureza<sup>23</sup>.

O desenvolvimento do pensamento e da nossa reflexão sobre o mundo resulta da modificação que imprimimos aos nossos hábitos, criando novas condições de adaptação, decorrentes do fluxo e refluxo da experiência. O ganho qualitativo a partir da experiência é resultado da utilidade da inteligência referida à previsibilidade. O naturalismo de Dewey sustenta que a realidade da qual a experiência humana faz parte é contínua, não dá saltos. Nesse sentido, para Dewey, onde quer que haja vida, há comportamento, há atividade, e, para que a vida possa continuar necessária se torna que essa atividade seja contínua e adaptada ao meio ambiente<sup>24</sup>.

## **A FILOSOFIA PRAGMATISTA DE DEWEY E O PROJETO PEDAGÓGICO DE VIDA E EDUCAÇÃO**

Dewey escreveu que quando Charles Darwin pôs suas mãos sobre a arca sagrada da permanência e das formas fixas e absolutas e começou a tratar as ideias de *fixidez* e *perfeição* como

<sup>21</sup> GEIGER, G. R. *John Dewey in Perspective* - a reassessment. New York; Toronto; London: McGraw-Hill Book Co., 1958, p. 19.

<sup>22</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 28.

<sup>23</sup> SHOOK, John R. *Os pioneiros do pragmatismo americano*. Trad. Fábio M. Said. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 150.

<sup>24</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p. 103.

algo que deveria desaparecer, ele apostou que *A Origem das Espécies* introduziria um modo de pensar diferente obrigando o conhecimento a operar por outra lógica e estendendo essas descobertas para o campo educacional, moral, político e religioso. Essas mudanças intelectuais são cruciais para que se entenda o projeto filosófico educacional de Dewey.

Dewey esclarece que é preciso sair das essências gerais que se ocultam por trás das mudanças particulares para perguntar como estas mudanças particulares favorecem ou frustram os propósitos concretos; sair de uma inteligência apriorística para as inteligências particulares para descobrir que tipo de coisas está gerando agora; sair da meta de um *bem último*, ou do *sumo bem*, para incrementos diretos de justiça e felicidade com o poder de obter uma administração inteligente das condições existentes. Essa outra lógica propõe o deslocamento das questões das formas fixas e imutáveis, das essências para o âmbito da experiência, é uma espécie de protesto contra o modo clássico de operar que já durava mais de dois mil anos<sup>25</sup>.

Ao desenvolver as teorias sobre a experiência pedagógica Dewey identifica nelas a mesma problemática oriunda dos grandes temas do debate filosófico da tradição ocidental, em especial o tema da divisão da realidade em categorias distintas e suas conseqüentes hierarquizações que se expressam em dicotomias tais como: saber intelectual *versus* saber prático; conhecimento teórico *versus* conhecimento da experiência, professor *versus* aluno, criança *versus* adulto, vida *versus* preparação para a vida, dentre outras divisões. Neste sentido, no campo educacional o sistema reproduz o dualismo presente na filosofia tradicional que se perpetua na forma como as nossas instituições culturais vão se reproduzindo. No caso da escola, ele observa que,

“Os elementos fundamentais do processo educativo são, de um lado, um ser imaturo e não envolvido – a criança – e, de outro, certos fins, ideias [...]. É mais fácil ver os fatores isoladamente, salientar um em prejuízo de outro, considerá-los antagônicos, do que descobrir a realidade profunda a que ambos pertencam e os valores sociais representados pela experiência amadurecida do adulto (DEWEY, 2010, 69).

O processo educativo não deve separar o sujeito da educação dos seus fins. Quando este sistema trata os elementos do processo educativo de maneira isolada e escolhe um dos elementos em detrimento do outro para atribuir maior significação, contribui para reforçar os falsos antagonismos. A relação entre a experiência da criança, de um lado, a do adulto de outro, apresentada de forma dicotômica, torna-se um problema teórico irreal, pois são partes integrantes do processo pedagógico. Assim a perspectiva de “preparação para a vida” assumida pela escola tradicional quando toma o adulto como “modelo” e inferioriza a criança é um problema pedagógico

---

<sup>25</sup>DEWEY, John. *The influence Darwinism of philosophy*. Disponível em: <http://member.door.net/arisbe/menu/library/aboutcsp/Dewey/Darwin.htm>. Acesso em: 08/2011, p. [22].

resultado dos dualismos típicos da tradição. Para Dewey, a educação não pode ser uma “preparação para a vida”, pois “educação é vida, e viver é desenvolver-se, é crescer. Vida e crescimento não estão subordinados a nenhuma outra finalidade, salvo a mais vida e mais crescimento” (TEIXEIRA, 2010, p.53).

Dewey investigou os processos educativos e os analisou enquanto ‘processo’, ou seja, com a mesma natureza dos processos naturais, sociais e culturais, isto é, em situações interacionistas e assim, formulou sua crítica aos modelos pedagógicos dualistas (DEWEY, 2010, p. 69). Sobre esta problemática Westbrook (2010, p.15), escreveu:

Dewey estava convencido de que muitos problemas da prática educacional de sua época se deviam ao fato de estarem fundamentados em uma epistemologia dualista errônea – que atacou em seus escritos da década de 1890 sobre Psicologia e Lógica - pelo que se propôs a elaborar uma Pedagogia baseada em seu próprio funcionalismo e instrumentalismo.

O instrumentalismo é a variante do pragmatismo que foi desenvolvida na Universidade de Chicago por Dewey. Esta epistemologia considera o pensamento como uma espécie de método para enfrentar as dificuldades e em particular aquelas que aparecem quando a experiência imediata, não reflexiva, é interrompida pelo fracasso das reações habituais ou instintivas frente a novas situações. Segundo esta doutrina o pensamento resulta da formulação de plano e esquemas de ações diretas ou de respostas e ideias expressadas. Os objetivos do pensamento são incrementar a experiência e resolver problemas de um modo satisfatório. As ideias e o conhecimento são processos funcionais e só têm importância na medida em que, seus elementos são úteis durante o desenvolvimento da experiência. Sua pedagogia reconhece no pensamento uma função positiva de reconstruir o atual estágio das coisas em lugar de meramente conhecê-las.<sup>26</sup>

A filosofia de Dewey tem um fio condutor: a tese para a superação dos dualismos metafísicos que contaminaram tanto a filosofia quanto a pedagogia. Conforme Dewey, as concepções que predominavam na cultura fixavam-se no paradigma da mente. Com isso, postulou-se o pressuposto da superioridade do fixo e do final, sendo que tudo o que repousava sobre as questões relativas à mudança era visto como sinal de erro e de irreabilidade. Os dualismos legaram distinções arbitrárias entre *Vida e Educação*, bem como a distinção entre o que é particular e contingente, na experiência, e o que é universal, como as leis e os princípios racionalmente determinados.

---

<sup>26</sup> DEWEY, John. **Que entiende el pragmatism por “practico”**.in: FAERNA, Angel MANUEL. Dewey: la miseria de la epistemología. . Madrid, Editora Biblioteca Nueva, 2000.

Dewey desenvolveu uma filosofia cuja função foi apoiar-se na teoria do comportamento inteligente, ou seja, uma filosofia da experiência que compreende a presença de leis obtidas através da reflexão sobre a realidade circundante, leis essas que são tipicamente humanas e adquiridas no processo de crescimento. A lógica, presente na experiência é a da descoberta e esta é condição para a restauração da unidade e da integração. Sua epistemologia naturalista tem um caráter holístico, vê os seres em integração com o mundo, envolvendo a realidade em um só campo: o interior e o exterior, a mente e o mundo.

Com este postulado ele enfrenta o intelectualismo da escola tradicional que privilegiou a dimensão do mental em detrimento da corporeidade, das sensações e do movimento. Assim, elabora uma concepção distinta das clássicas divisões entre o mundo espiritual e o mundo material. O autor acredita na consciência tanto como um fenômeno mental quanto como algo funcional integrante da sua constituição biológica humana. Não aceita a irreducibilidade dos fenômenos, os compreende numa teia de relações nas quais os fenômenos são mentais, qualitativos, subjetivos, bem como naturais, físicos e biológicos (NASCIMENTO, 2014)<sup>27</sup>.

Ao contrário desta visão integradora, os sistemas educacionais estão impregnados da cultura dualista. Dewey mostrou que a cultura dualista e a pedagogia antiinteracionista são desenvolvidas através dos métodos pedagógicos em oposição à própria lógica da aprendizagem específica das fases em as crianças aprendem. Quando a criança vai à escola como a realidade lhes é apresentada?

A criança vai para escola. E o que sucede? Diversos estudos dividem e fracionam o seu mundo. A Geografia seleciona, abstrai e analisa uma série de fatos, de um ponto de vista particular. A Aritmética é outra divisão; outro departamento a Gramática e assim por diante. Não só isso. A escola classifica ainda cada uma das matérias. Os fatos são retirados de seu lugar original e reorganizados em vista de algum princípio geral. Ora, a experiência infantil nada tem de ver com tais classificações; as coisas não chegam ao seu espírito sob esse aspecto. Somente os laços vitais de afeição, e os de sua própria atividade prendem e unem a variedade de suas experiências sociais (DEWEY, 2010, 71).

O que ocorre é que há uma mentalidade adulta que é imposta à criança em uma tentativa de assegurar por meio de uma educação dirigida o conhecimento da ordem e da lógica dos fatos, uma análise imparcial dos fenômenos e o cultivo de hábitos intelectuais amadurecidos, bem como a posse de uma especializada técnica científica. Dewey não se opõe ao aprimoramento do pensamento científico pela escola, mas acredita que esta, quando opta pela “direção e controle” em oposição à “liberdade e a iniciativa” cria antagonismos desnecessários.

---

<sup>27</sup> NASCIMENTO, Edna M. M do. **Dewey e Rorty**: da metafísica empírica à metafísica da cultura. Teresina: EDUFPI, 2014.



Como foi demonstrado em sua epistemologia, não há para Dewey a esfera do mental e outra esfera do físico, como não há sobreposição de funções nesse domínio. Não há o introspectivismo e o fisicalismo, o que existe são relações e formas de integrações dos organismos com o mundo num processo criativo de adaptações. Por este ponto de vista da pedagogia pragmatista de Dewey rejeita todas as espécies de dualismos. O que existe de fato é conhecimento como uma ferramenta que tem vários usos. Com esta formulação fica evidente a ênfase nos processos de atividade e na metodologia de resolução de problemas apresentados como alternativas ao intelectualismo do ensino clássico.<sup>28</sup> Assim, o projeto educacional deweyano tem como fundamento o uso pragmático da inteligência.

Para sermos inteligentes, devemos “parar, olhar, escutar”, a fim de criar um plano de ação. Aproximar a ação dotada de objetivo e a atividade inteligente é o bastante para mostrar seu valor – sua função na experiência. Somos muito tentados a extrair uma entidade do substantivo abstrato “consciência”. Esquecemo-nos de que ele deriva do adjetivo “consciente”. Estar consciente é ter consciência do que estamos fazendo; consciente pressupõe os traços da atividade em que há deliberação, observação e planejamento. Consciência não é algo que possuímos para contemplar ociosamente o cenário ao redor de alguém ou algo que contenha as impressões advindas das coisas físicas; é um nome para as qualidades intencionais de uma atividade, pelo fato de ela ser direcionada por um objetivo (DEWEY, 2010, p. 17).

Certamente estas questões nos dias atuais, podem até parecer óbvias, entretanto é importante considerar que esta pedagogia de Dewey foi sistematizada em fins do século XIX quando predominava uma escola “magistrocêntrica” e intelectualista. Entretanto, permanecem ainda na prática em certa medida concepções pedagógicas “diretivistias”. Desta feita, atualidade da pedagogia de Dewey, encontra-se, na ideia de inteligência operativa, fundada na atividade em que há deliberação, observação e planejamento.

Nesta perspectiva Pereira (2009) considerando a pedagogia de Dewey afirma:

Nesta visão educativa, ele propõe ainda, que a aprendizagem seja instigada através de problemas ou situações que procuram de uma forma intencional gerar dúvidas, desequilíbrios ou perturbações intelectuais. O método "dos problemas" valoriza experiências concretas e problematizadora, com forte motivação prática e estímulo cognitivo para possibilitar escolhas e soluções criativas. Que neste caso leva o aluno a uma aprendizagem significativa, pois o mesmo utiliza diferentes processos mentais (capacidade de levantar hipóteses, comparar, analisar, interpretar, avaliar), de desenvolver a capacidade de assumir responsabilidade por sua formação. (PEREIRA, 2009, p. 158).

---

<sup>28</sup> DEWEY, John. *Essays in experimental logic*. 2. ed. Chicago: Chicago University Press. 2004, p.176.

A Pedagogia de Dewey foi inovadora, pois sustentou que a aprendizagem devia ser instigada através da formulação de problemas dirigidos aos alunos. Que a aprendizagem ocorre das dúvidas, dos erros e dos desequilíbrios. Que ao apresentar o método da resolução de problemas ao aluno este pode atuar com o mesmo espírito que anima a ciência, fazendo escolhas e buscando soluções criativas. A ideia de aprendizagem significativa, um termo hoje tão caro aos pedagogos, tem sua origem na formulação deweyana de aprendizagem que envolve processos mentais e valores. Os processos mentais, capacidades de levantar hipóteses, comparar, analisar e interpretar e avaliar, não estão isentos de valores como responsabilidade e cooperação.

Com a finalidade de alcançar estes objetivos educacionais Dewey, dirige-se aos educadores como homens e mulheres que cultivam possibilidades educacionais para a colheita do conhecimento. Assim, objetivos educacionais nada têm de peculiares.

O educador, como o fazendeiro, tem certas coisas a fazer, certos recursos a utilizar e certos obstáculos a enfrentar. As condições com as quais o fazendeiro lida, sejam recursos, sejam obstáculos, têm uma constituição e um funcionamento próprios, independentemente do propósito dele. As sementes brotam, a chuva cai, o sol brilha, os insetos destroem, a geada vem, as estações mudam. Seu objetivo é utilizar essas diversas condições, fazer que suas atividades e a energia que contêm trabalhem em conjunto, e não umas contra as outras (2010, p.80).

Esta analogia também nos permite compreender que há uma lógica inerente ao fazer pedagógico que é semelhante ao trabalho do fazendeiro. Com esta explicação Dewey mostra que o educador também tem que levar em consideração as contingências históricas, as condições objetivas e subjetivas do seu trabalho, como conjunto de fatores que possibilitarão êxito e crescimento qualitativo.

Seria ilógico o fazendeiro estabelecer uma finalidade agrícola sem levar em conta qualquer referência às condições de solo, clima, características do crescimento das plantas, etc. Seu propósito é uma previsão das consequências da conexão entre as energias e as coisas que o cercam, previsão usada para direcionar cotidianamente seus movimentos. (2010, p.80).

Com esta ilustração o filósofo reitera que para superar os dualismos da filosofia tradicional presente na educação é necessária outra concepção de conhecimento em que concebe a inteligência como análoga a uma ferramenta atuando no sentido de resolver problemas. Com essa categoria ele reconhece que atividade do pensamento sobre o mundo é aditiva como uma força vital que impulsiona os organismos na atividade de produção da vida.

O autor combate o fim da educação como adestramento dos homens e proclama a sua reconstituição; a educação como um processo adequado aos nossos desejos e necessidades. Era vital

que a educação não se restringisse à transmissão do conhecimento, mas, sobretudo que a mesma desenvolvesse habilidades para que os estudantes pudessem ser integrados à sua vida como cidadãos e como pessoas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo procurou-se identificar a articulação teórica entre a epistemologia pragmatista de John Dewey e o projeto pedagógico do texto *Vida e Educação*, para saber como o pragmatismo filosófico fora aplicado na educação. O trabalho sistematizou, inicialmente, a concepção de conhecimento de Dewey. Frente à propensão da filosofia tradicional de apartar os objetos de sua dimensão prática, a teoria do conhecimento de Dewey quer reinserir o conhecimento humano em uma matriz ou uma teoria geral da experiência. Mostramos que a ideia filosófica de ‘conhecimento como representação’, como um espelhamento mental de um mundo externo à mente, originou-se do racionalismo e também do empirismo que produziram a noção cartesiana de ideias, posição tão fortemente combatida por Dewey.

As ideias e o conhecimento são processos funcionais e só têm importância na medida em que, seus elementos são úteis durante o desenvolvimento da experiência. Em virtude disto, sua concepção de conhecimento também ficou conhecida como *instrumentalismo*, na medida em que, não há uma consciência pura apartada do mundo, o que há são as inteligências operando num processo contínuo de atividades. Ao transportar estas ideias para o campo da ciência, Dewey mostrou o que o conhecimento é falibilista, de maneira que, há uma sempre continuidade na investigação; o juízo último é construído através de uma série de juízos, que são parciais e intermediários; o conteúdo dos juízos são materiais e fáticos, portanto os conceitos ou estruturas conceituais podem ser compreendidos como ferramentas operativas usadas para se alcançar o conhecimento e, por último, as conclusões obtidas por meio deste processo, não determinam que os objetos e situações futuras fiquem isentos de reexame.

Para interpretar esta concepção de conhecimento, o estudo procedeu a uma análise da epistemologia pragmatista de Dewey presente em sua obra *Experiência e Natureza*, investigando, sobretudo, as categorias *experiência e natureza*. Dewey compreendeu que a experiência não pode ser vista como distinta da natureza, ela é algo que a penetra e nela se expande sem limitações. Tudo que existe é resultado de um processo de relações mútuas, pelos quais os corpos agem uns sobre os outros, modificando-se reciprocamente. A experiência é esse processo pelo qual um corpo age sobre outro corpo e dele sofre uma reação. Com esta concepção de experiência de cunho interacionista o

autor projetou para o campo educacional uma nova concepção de educar e aprender cuja força principal reside nas atividades desenvolvidas e nas experiências vivenciadas. Portanto, o objetivo deste estudo foi identificar no campo educacional a crítica aos dualismos oriundos da tradição filosófica que se perpetuaram nas estruturas das instituições sociais através de falsos problemas, formulados sob o ponto de vista das dicotomias e das classificações e hierarquizações.

Dewey sustentou que a unidade entre a ciência e a filosofia possibilitaria a ruptura com as explicações abstratas sobre o eterno e imutável ou o verdadeiro ser, e no seu lugar, permitiria o surgimento de hipóteses explicativas sobre a experiência real dos homens. O objetivo foi realizar, no campo da filosofia, pesquisas em prol do desenvolvimento, na esfera dos problemas humanos, na esfera da vida moral, com o mesmo sucesso que lograram os cientistas no campo da indagação científica. O autor reivindica a mentalidade científica como uma ferramenta para uso social.

Dewey acreditou que frente a estes modelos dominantes em filosofia e na pedagogia era preciso a utilização de um método de caráter experimental que impediria, a criação de problemas artificiais que desviassem a energia e a atenção dos filósofos dos problemas reais que surgem a partir do objeto atual, ou seja, da realidade. Um método que forneceria um meio para conferir ou testar as conclusões da investigação filosófica, fazendo com que os produtos dessa última, enquanto produtos reflexivos secundários retornem à experiência da qual provêm e, por último, um processo contínuo de observação de como funcionam as subseqüentes experiências. Dewey concluía que um método fundado na experiência traria contribuições significativas à experiência comum dos homens, em vez de constituírem meras curiosidades, “com os devidos rótulos, em algum museu metafísico”<sup>29</sup>.

O estudo buscou identificar uma unidade programática e sistêmica da obra de Dewey que articule uma concepção naturalista do conhecimento, uma posição realista em filosofia, uma unidade entre razão e matéria, bem como a aplicação desses princípios filosóficos pragmatistas ao projeto educacional. Não obstante à crença na ciência, Dewey não se deixou dominar por uma cientificidade neutra, ao contrário disso, compreendeu a lógica dos processos históricos, o falibilismo científico e a ação pedagógica marcada pela liberdade e a iniciativa.

As ideias de Dewey têm entrado nas escolas públicas e privadas, incluído as oficinas pedagógicas dos administradores, tem transformado milhões de estudantes e professores, portanto, qualquer que seja a teoria educativa do futuro, é muito improvável que a prática educativa esqueça-se da influência de John Dewey.

---

<sup>29</sup> DEWEY, John. *Experience and Nature*. New York: Dover Publications, Inc., 1958, p.15.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Inês Lacerda. Dewey e Rorty: um debate sobre a justificação, experiência e o papel da ciência na cultura. São Paulo. **Cognitio Estudos: Revista Eletrônica de Filosofia**, v. 5, jan./jun. 2008.
- DEWEY, John. **Reconstruction in Philosophy**. Enlarged edition. With a new introduction by the Author. Boston: The Beacon Press, 1957.
- \_\_\_\_\_. **Experience and Nature**. New York: Dover Publications, Inc., 1958.
- \_\_\_\_\_. **Vida e Educação**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana. 2010. ( Coleção Educadores MEC).
- \_\_\_\_\_. **The influence Darwinism of philosophy**. Disponível em: <http://member.door.net/arisbe/menu/library/abutcsp/Dewey/Darwin.htm>. Acesso em: 08/2011. \_\_\_\_\_. **The quest for Certainty: a study of the relation of knowledge and action**. Minton, Balch, 1929.
- DE WAAL, Cornelis. **Sobre Pragmatismo**. Tradução Cassiano Terra Rodrigues. São Paulo: Loyola, 2007.
- FAERNA, Angel Manuel. **Dewey: la miseria de la epistemología**. Madrid, ES: Biblioteca Nueva, 2000.
- KORBLITZ, Hilary. Em defesa de uma epistemologia naturalizada. In: SOSA, Ernest; GRECO, John. **Compêndio de Epistemologia**. Tradução Alessandra Siedschlag; Fernandes Rogério Bettoni. São Paulo: Loyola, 2008. p. 253.
- GEIGER, G. R. **John Dewey in Perspective – a reassessment**. N. York; Toronto; London: McGraw-Hill Book Co., 1958.
- NASCIMENTO, Edna M. M do. **Dewey e Rorty: da metafísica empírica à metafísica da cultura**. Teresina: EDUFPI, 2014.
- NASCIMENTO BULCAO, Marcos. **O Realismo Naturalista de Quine: crença e conhecimento sem dogmas**. São Paulo, CLE – FAPESP.
- NORRIS, Christopher. **Epistemologia: Conceitos-chave em Filosofia**. Tradução Felipe Rangel Elizalde. Porto Alegre: Artemed, 2007.
- PEREIRA, Eliana Alves. **A contribuição de John Dewey para a educação**. <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/38/37>>. Acesso em: 12 de outubro.
- PINTO, Paulo Roberto Margutti. **A abordagem pragmática do conhecimento**. In: VAITSMAN, Jeni; GIRARDI, Sábato (Org.). **A Ciência e Seus Impasses. Debates e Tendências em Filosofia, Ciências Sociais e Saúde**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1999, p. 73-92.
- QUINE, W. V. O. **Ontology e relativity and other essays**. New York: Columbia University Press, 1964.
- \_\_\_\_\_. **Dois dogmas do empirismo**. Tradução Marcelo G. da S. Lima. In: RYLE/STRAWSON/AUSTIN/QUINE. **Ensaio**. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980. \_\_\_\_\_. **A relatividade ontológica. Ensaio**, Victor Civita, p. 139.
- RORTY, Richard. Dewey's Metaphysics. In: \_\_\_\_\_. **Consequences of Pragmatism**. Minneapolis: University of Minnesota, Press, 1982, pp.72-89.
- \_\_\_\_\_. **Consequências do Pragmatismo**. São Paulo. Saraiva: Instituto Piaget, 1999.

SHOOK, John R. **Os pioneiros do pragmatismo americano**. Tradução Fábio M. Said. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TEIXEIRA, Anísio. A Pedagogia de Dewey. In: DEWEY, John. **Vida e Educação**. 5. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

WESTBROOK, Robert *et al.* **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Massangana, 2010.

**Recebido em:** 19.01.2016

**Aceito em:** 12.09.2016