

## Artigo

# John Dewey: um clássico da educação para a democracia

John Dewey: un clásico de la educación para la democracia

John Dewey: a classic of education for democracy

John Dewey: un classique de l'éducation a la démocratie

**Maria Inalva Galter**

**Aparecida Favoreto**

Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil

Recebido em: 19/11/2019

Aceito em: 07/07/2020

### Resumo

Examina-se a concepção de democracia de John Dewey em relação à sua perspectiva de sociedade e escola em *Democracia e educação*. Postula-se que o autor respondia aos problemas humanos decorrentes da industrialização, urbanização, imigração, do progresso científico e tecnológico que marcaram a sociedade burguesa, em especial os Estados Unidos da América, nas décadas finais do século XIX e iniciais do século XX. Para Dewey, a escola cumpria papel importante na formação e influiu no desenvolvimento de atitudes intelectuais de iniciativa, capacidade de reflexão, espírito livre e responsabilidade social. Enfim, para o autor, tais atitudes favoreceriam maior intercâmbio e comunicação que contribuiriam para a promoção da democracia.

**Palavras-chave:** História da Educação. Sociedade. Democracia. Escola.

### Resumen

La concepción de John Dewey de la democracia se examina en relación con su perspectiva de la sociedad y la escuela en democracia y educación. Se postula que el autor respondió a los problemas humanos derivados de la industrialización, la urbanización, la inmigración, el progreso científico y tecnológico que marcaron la

sociedad burguesa, especialmente los Estados Unidos de América, a fines del siglo XIX y principios del XX. Para Dewey, la escuela cumplió un papel importante en la capacitación, influyendo en el desarrollo de actitudes intelectuales de iniciativa, capacidad de reflexión, espíritu libre y responsabilidad social. Finalmente, para el autor, tales actitudes favorecerían un mayor intercambio y comunicación, contribuyendo a la promoción de la democracia.

**Palabras-clave:** Historia de la educación. Sociedad. Democracia. Escuela

### **Abstract**

John Dewey's conception of democracy is examined in relation to his perspective of society and school in *Democracy and education*. It is postulated that the author answered to human problems due to industrialization, urbanization, immigration, scientific and technological progress that highlighted bourgeois society, mainly The United States of America, in the late 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries. According to Dewey, the school played an important role in training and inspired the development of intellectual attitudes of initiative, thinking skill, free spirit and social responsibility. Finally, for the author, such attitudes would favor greater exchange and communication that have cooperated to improve democracy.

**Keywords:** History of Education. Society. Democracy. School.

### **Résumé**

La conception de démocratie de John Dewey est examinée en relation avec sa perspective de la société et de l'école dans la démocratie et l'éducation. Il est postulé que l'auteur a répondu aux problèmes humains résultant de l'industrialisation, de l'urbanisation, de l'immigration, des progrès scientifiques et technologiques qui ont marqué la société bourgeoise, surtout Les États-Unis d'Amérique, à la fin du XIX<sup>e</sup> et au début du XX<sup>e</sup> siècle. Pour Dewey, l'école a joué un rôle important dans la formation et a influencé le développement d'attitudes intellectuelles d'initiative, de capacité de réflexion, d'esprit libre et de responsabilité sociale. Enfin, pour l'auteur, de telles attitudes favoriseraient un plus grand échange et une meilleure communication qui contribuent à la promotion de la démocratie.

**Mots clés:** Histoire de l'éducation. Société. La démocratie. École.

### **Apresentação**

O tema "educação para a democracia" tem ocupado as páginas dos jornais, das revistas especializadas e de projetos político-sociais. As concepções de democracia, provenientes da teoria política e da sociologia, têm influenciado os debates sobre as perspectivas educacionais na medida em que teorias pedagógicas são defendidas como formas de atingir e/ou de se aproximar de uma vivência democrática. Todavia, o debate sobre o que é democracia e as formas como ela tem se apresentado no percurso histórico são amplos e complexos, posto que, na sociedade moderna, o poder político se constitui na e pela democracia, sendo a escola vista como instituição a serviço da democracia.

Diante desta complexidade, John Dewey (1859-1952) foi um dos autores que influenciou e ainda influencia o debate sobre a educação para a democracia. Diante do exposto, neste artigo, busca-se explicitar como ele compreende a temática. Tomamos como fonte principal de análise o livro *Democracia e educação*, publicado pelo autor em 1916.

Neste artigo, na medida em que se busca explicitar qual é a concepção de democracia do autor e como ele pensa o papel da educação em sua perspectiva de sociedade, mais do que reproduzir seu pensamento, a intenção é compreendê-lo em relação ao seu contexto político e social. Desta perspectiva, considerando a relevância da temática, intencionamos refletir também sobre a contribuição desse clássico da Pedagogia para pensar as questões pedagógicas contemporâneas.

### Dewey e seu contexto

John Dewey iniciou seus estudos acadêmicos sobre bacharelado em artes na Universidade de Vermont. Na sequência, dedicou-se à filosofia no doutorado sobre a psicologia de Kant, na Universidade de Johns Hopkins (Cunha, 2001). Na primeira fase de seus estudos, recebeu influências de Thomas Henry Huxley (1825-1895)<sup>1</sup> e Auguste Comte (1798-1857). Nos anos de doutorado, Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831) foi o que mais lhe impactou, fornecendo-lhes as bases que justificavam “intelectualmente e de modo prático suas aspirações de unidade” (Fávero e Tonieto, 2012, p. 187). A esse respeito, comenta o próprio Dewey:

A síntese hegeliana do sujeito e do objeto, da matéria e do espírito, do divino e do humano, foi, contudo, não apenas uma mera fórmula intelectual; ela operava como uma enorme libertação. O tratamento hegeliano da cultura, das instituições e das artes envolveu a mesma dissolução dura e rápida das paredes divisórias e exerceu uma atração especial para mim (Dewey, como citado em McDermott, 1973/1981, p. 7, tradução nossa).

No período em que foi professor de filosofia na Universidade de Michigan, Dewey aproximou-se de George Sylvester Morris (1840-1889), William James (1842-1910) e Charles Sanders Peirce (1829-1914), e é reconhecido, ao lado desses autores, como fundador do pragmatismo americano<sup>2</sup> (Cunha, 2001; Shook, 2002). Esses autores desenvolveram uma perspectiva filosófica pautada na premissa de que “o homem não é essencialmente teórico ou pensante, mas sim um ser prático, um ser de vontade e de ação” (Hessen, 1925/1987, p. 51), o qual adquire conhecimento a partir da investigação inteligente desenvolvida no processo da experiência. O fundamento do conhecimento seria, portanto, a experiência aliada à reflexão metódica, uma vez que seria por intermédio dela que o homem conhece a si próprio e o mundo natural e social que o circunda.

<sup>1</sup> Thomas Henry Huxley foi influenciado pela teoria de Charles Darwin e defensor da teoria da evolução.

<sup>2</sup> Sobre a origem do termo Pragmatismo em filosofia, consultar Abbagnano (1971/2007).

Dewey nomeou a sua filosofia de instrumentalismo, diferenciando-a do empirismo clássico notadamente quanto à compreensão do conceito de experiência (Reale & Antiseri, 1985/1991). A “experiência dos empiristas clássicos é simplificada, ordenada e purificada de todos os elementos de desordem e erro, reduzida a estados de consciência claros e distintos, ao passo que Dewey sustenta que ‘a experiência não é consciência, e sim história’” (Reale & Antiseri, 1985/1991, p. 503).

Em 1894, Dewey ingressou na Universidade de Chicago, onde permaneceu por mais dez anos. Nessa universidade, dedicou-se à criação da *Laboratory School* a fim de aplicar muitos dos conceitos pedagógicos que estava estudando (Amaral, 1990). Segundo Trindade (2009, p. 24), as influências teóricas e a dedicação na condução da escola laboratório “são causa e expressão de sua filiação e desenvolvimento do pragmatismo americano”.

Sobre a questão, Cambi (1995/1999, p. 546) afirma que a matriz teórica do pensamento de Dewey assume uma característica instrumentalista do pragmatismo, pois desenvolve “uma ideia de razão aberta, colocada como instrumento na complexa dinâmica da experiência individual e histórica”. Na perspectiva de Galter (2017), a teoria desenvolvida por Dewey expressa uma pedagogia que compreende o conhecimento como parte da vida. Assim, não tem uma finalidade em si mesma, mas, articulada às experiências, assume importância na medida em que norteia as ações humanas na compreensão e na busca de soluções aos problemas que afetam a vida dos indivíduos na sociedade.

Em razão de divergências sobre o *Laboratory School*, Dewey deixou a Universidade de Chicago em 1904 e se vinculou à Universidade de Columbia, lá permanecendo por 25 anos. Naquele período, Dewey aprofundou os princípios teórico-metodológicos da filosofia e da pedagogia experimental e divulgou amplamente sua obra, podendo confrontar suas perspectivas pedagógicas com pensadores de outros países (Schimitz, 1980).

No campo político, Dewey também se manteve atuante. Sobre esta atuação, Trindade (2009, p. 26) observa que a “ascensão dos governos nacional-socialistas na Europa e o acirramento das tensões, que culminaram na Segunda Guerra Mundial”, impactaram na sua “atuação pública”, como em “suas preocupações como intelectual”. A autora ainda ressalta que, diante deste contexto, as discussões do autor sobre a democracia assumiram novos contornos:

As discussões sobre democracia em sua obra ganham novos contornos, como na marcada contraposição com as políticas e governos totalitários em *Liberdade e Cultura*. Tornam-se mais contundentes, também, suas críticas sobre o sistema político e educacional soviético, que anteriormente o impressionara em suas visitas de 1929. Em um primeiro momento, Dewey saudou a aplicação em larga escala no país de vários princípios consoantes aos seus; alguns de seus livros já haviam chegado à URSS e marcaram positivamente seus educadores. Porém, as mudanças no cenário político mundial começaram a ter os seus efeitos nas ideias pedagógicas (Trindade, 2009, p. 26).

Em quase um século de vida, o autor presenciou acontecimentos de grande repercussão social, tais como: as decorrências da Guerra Civil norte-americana; o surto industrial dos EUA; o crescimento dos grandes centros urbanos; a Revolução Russa; a crise de 1929, o início e o fim das duas Guerras Mundiais. Acontecimentos que impuseram um novo ritmo ao desenvolvimento social e trouxeram mudanças perceptíveis na forma de produzir, influenciando os valores educacionais, que passaram a estimar, cada vez mais, o conhecimento científico e tecnológico.

Neste contexto de grandes mudanças, pensando a educação em relação à sociedade, Dewey (1916/1979, p. 87) afirma “que a educação variará de acordo com a qualidade da vida que predominar no grupo”, ou seja, a educação corresponde à demanda social de cada época. Noutros termos, para ele, a sociedade produz o próprio espírito, instituições, perspectivas e seus métodos educacionais. Partindo deste pressuposto, ele defende que a base filosófica da educação, anteriormente centrada no desenvolvimento intelectual do indivíduo, passaria também a valorizar a educação que preparasse a criança para o desenvolvimento e interesses sociais. No mesmo sentido, Dewey defende que a educação deveria voltar-se para a sociedade em movimento, preparando todos para usufruírem dos conhecimentos e das riquezas sociais. Para isto, a escola deveria desenvolver o espírito de curiosidade e de participação democrática.

Para o autor, a instituição escolar é um “exemplo típico do meio especialmente preparado para influir na direção mental e moral dos que as frequentam” (Dewey, 1916/1979, p.20). Existe, portanto, uma grande diferença “em permitirmos a ação casual do meio e em escolhermos intencionalmente o meio para o mesmo fim” (Dewey, 1916/1979, p. 20).

### **Dewey: uma perspectiva de sociedade e de educação**

Dewey, considerando a complexidade da sociedade industrial, pontua que cada vez mais seria necessária a instituição escolar de cunho científico e democrático. Neste sentido, afirma que a escola possibilitaria o fortalecimento de um ambiente de vida associada, capaz de promover livre intercâmbio e a cooperação entre os indivíduos. A seu ver, a posse comum dos conhecimentos e a aquisição dos valores socialmente relevantes seriam imprescindíveis:

Uma civilização complexa não pode ser assimilada in toto. Cumpre, por assim dizer, fragmentá-la em vários pedaços e fazê-la assimilar aos poucos, de modo gradativo. Tão numerosas e entrelaçadas são as funções de nossa presente vida social, que uma criança, colocada numa posição mais favorável, não poderia prontamente participar de muitas das mais importantes dentre elas. Não co-participando das mesmas, não lhes aprenderia a significação e elas não se tornariam parte de sua estrutura mental. A primeira função do órgão social que denominamos escola é proporcionar um ambiente simplificado. Selecionando os aspectos mais fundamentais, e que sejam capazes de despertar reações da parte dos jovens, estabelece a escola, em seguida, uma progressão, utilizando-se dos

elementos adquiridos em primeiro lugar como meio de conduzi-los ao sentido e compreensão real das coisas complexas (Dewey, 1916/1979, p. 21).

Sendo assim, a escola, na sua função social, deveria “assegurar a direção e o desenvolvimento dos imaturos, por sua participação na comunidade a que pertencem” (Dewey, 1916/1979, p. 87). Neste sentido, ressalta-se a importância da escola de transmitir e conservar as realizações humanas que “importam para uma sociedade futura mais perfeita. A escola é o principal fator para a consecução de tal fim” (Dewey, 1916/1979, p. 22).

Partindo do pressuposto de que a escola seria o principal fator de integração da criança à complexidade social e percebendo a constante mudança na forma de produção social, Dewey adverte que a escola deveria não apenas adaptar os indivíduos à sociedade, mas também ser um meio de estímulos às mudanças sociais, tecendo, entre todos os membros, uma participação democrática. Desta forma, ele acredita que a escola poderia “contrabalançar os vários elementos do ambiente social e ter em vista dar a cada indivíduo oportunidade para fugir às limitações do grupo social em que nasceu, entrando em contacto vital com um ambiente mais amplo” (Dewey, 1916/1979, p. 22).

Nesta perspectiva, a educação para a democracia se constituiria nas relações sociais, portanto, não seria uma tarefa fácil, linear e trivial. Ao contrário, trata-se de algo contraditório, que envolve “a esfera mais vasta da vida associada e de mútua cooperação e esfera mais restrita de empreendimentos e de interesses egoístas e, por isto mesmo, potencialmente hostis” (Dewey, 1916/1979, p. 105). Neste aspecto, descreve o significado de vida associada, ou seja, sociedade:

Dentro de toda larga organização social existem numerosos grupos menores: não somente subdivisões políticas, senão também associações industriais, científicas e religiosas. Existem partidos políticos com diferentes aspirações, seitas sociais, quadrilhas, conventículos, corporações, sociedades comerciais e civis, grupos estreitamente ligados pelos vínculos do sangue, e outros mais, em infinita variedade (Dewey, 1916/1979, pp. 87-88).

Ainda no que se refere à sociedade, o autor destaca que se trata de um termo complexo e ambíguo, que pode significar sociedade e/ou comunidade, e pode ter “uma significação de jure e outra de fato” (Dewey, 1916/1979, p. 88). A primeira tratar-se-ia de uma aceção normativa e relacionada a um ideal, cujas “qualidades que acompanham essa unidade, a louvável comunhão de bons propósitos e bem-estar, de fidelidade aos interesses públicos e reciprocidade de simpatia, são postas em relevo e encarecidas” (Dewey, 1916/1979, p. 87). A segunda, relativa aos fatos, o autor adverte que não se encontra unidade propriamente, mas, sim, uma pluralidade de associações boas e danosas que precisam ser avaliadas, principalmente ao se pensar a educação. Neste sentido, Dewey (1916/1979, p. 89) defende ser necessário “extrair os traços desejáveis das formas de vida social existentes e empregá-los para criticar os traços indesejáveis e sugerir melhorias”.

Sobre a diversidade e a unidade social, segundo Dewey, mais do que estarem presentes, elas são necessárias. Neste sentido, o autor conclui que, em uma sociedade marcada pela divisão do trabalho, diferenças sociais e constante mudança na forma de produção, a unidade não pode representar uma ordem fechada, mas deve estar baseada na diversidade produtiva e social. Neste aspecto, considera que as diversas e diferentes associações devem estar baseadas na interação e reciprocidades.

Entretanto, mesmo considerando a educação como elemento integrador na vivência social, o autor percebe que, no contexto da produção industrial, a rotina maquinal da produção moderna estava distanciando o “interesse inteligente” do trabalhador da sua atividade<sup>3</sup>:

Muito se tem falado sobre a divisão científica do trabalho. Mas, uma visão acanhada restringe o campo da ciência a assegurar a eficiência da atuação por meio de acertados movimentos musculares ou físicos. A principal oportunidade para a eficácia da ciência será a descoberta das relações com os demais que nele tomam parte para que o trabalhador ponha o seu interesse inteligente naquilo que estiver fazendo. A eficiência da produção exige com frequência a divisão do trabalho. Mas este se reduzirá a uma rotina maquinal se o trabalhador não vir às relações técnicas, intelectuais e sociais encerradas naquilo que estiver fazendo, em relação às demais partes do trabalho, e não se dedicar a seu trabalho por essa compreensão (Dewey, 1916/1979, p. 91).

O autor observa que a organização científica do trabalho<sup>4</sup> era imprescindível para a eficiência da produção, a qual correspondia ao desenvolvimento tecnológico e às demandas produtivas de sua época. Entretanto, diante do distanciamento da inteligência do trabalhador com o seu fazer, defende que o sistema educativo deveria buscar formas de superar o ponto de vista unilateral predominante, principalmente, entre aqueles que determinam os fins sociais.

Para Dewey, essa visão unilateral se, por um lado, trazia maior eficiência nos resultados e lucros das empresas, por outro era danosa para o trabalhador e, por conseguinte, para a própria sociedade, pois, o estímulo intelectual estava comprometido, bem como gerava dificuldade para efetivar uma sociedade democrática participativa. Para ele, estava ocorrendo um distanciamento entre o indivíduo e as relações sociais, o que poderia “significar uma grande lacuna da colaboração espiritual, com um correspondente dano da vida emocional dos que trabalham” (Dewey, 1916/1979, p. 92).

É importante mencionar que, para Dewey, os danos provocados pela visão unilateral não se restringiriam apenas à classe trabalhadora, mas atingiriam também a classe com maior poder aquisitivo, cujos danos se apresentariam, principalmente, na cultura:

Sua cultura tende a tornar-se estéril, a voltar-se para se alimentar de si mesma; sua arte torna-se uma ostentação espetaculosa e artificial; sua riqueza se transmuda em luxo; seus conhecimentos

<sup>3</sup> Adam Smith (1723-1790) e Karl Marx (1818-1883), em perspectivas distintas, abordaram os efeitos da divisão do trabalho na mente do trabalhador. Em relação à perspectiva marxiana, consultar: Favoreto e Galter (2020).

<sup>4</sup> Lembremos que a época de Dewey é também a época de Henry Ford (1863-1947) e Frederick Winslow Taylor (1856-1915) que sistematizaram ideias a respeito da organização científica do trabalho.

superespecializam-se; e seus modos e hábitos se tornam mais artificiais do que humanos (Dewey, 1916/1979, p. 91).

Côncio das contradições sociais da sociedade moderna, Dewey percebe o distanciamento entre a atividade produtiva com a criatividade/refletida e o comprometimento social. Diante de tal complexidade, na perspectiva do autor, o desenvolvimento da democracia implicaria não só a supressão das antigas barreiras entre as classes, raça e território nacional, mas também maior interação social, a fim de que todos pudessem “dispor de oportunidades iguais para [um] mútuo dar e receber” (Dewey, 1916/1979, p. 90). Ele prossegue:

A extensão, no espaço, do número de indivíduos que participam de um mesmo interesse de tal modo que cada um tenha de pautar suas próprias ações pelas ações dos outros e de considerar as ações alheias para orientar e dirigir as suas próprias, equivale à supressão daquelas barreiras de classe, raça e território nacional que impedem que o homem perceba toda a significação e importância de sua atividade. Estes mais numerosos e variados pontos de contacto denotam maior diversidade de estímulos a que um indivíduo tem de reagir; e incentivam, por conseguinte, a variação de seus atos; asseguram uma libertação de energias que ficam recalçadas enquanto são parciais e unilaterais as incitações para a ação, como ocorre com os grupos que com os seus exclusivismos fecham a porta a muitos outros interesses (Dewey, 1916/1979, pp. 93-94).

Noutros termos, para Dewey (1916/1979, p. 93), a democracia é mais que uma forma de governo e/ou sufrágio popular, ela é “primacialmente uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada”. O autor entende que a democracia ocorreria pela relação entre os interesses diversos e mutuamente comunicados. Desta forma, cada ação social e/ou atividade profissional deveria ter seus interesses voltados para a sociedade, ampliando a capacidade individual de assumir responsabilidades pelo bem-estar social dos homens.

Para Dewey, a sociedade democrática não foi resultante de um processo natural de deliberação e do esforço individual, mas decorreu do desenvolvimento da indústria e do comércio, das viagens, das migrações e das intercomunicações que resultaram do domínio da ciência sobre as energias naturais. O desenvolvimento da vida democrática no século XX, na perspectiva do autor, seria resultado do esforço deliberado e sistemático da sociedade em favor da educação para que os benefícios civilizatórios fossem melhor aproveitados por todos.

Dewey compreendia que novas condições são criadas com a industrialização na medida em que proporcionaram maiores possibilidades e comunhão de interesses entre os indivíduos diante da complexidade e da divisão social. Ademais, um maior esforço voluntário passou a ser necessário para conservar e aumentar a democracia. Com base nestes pressupostos, o autor destaca que a indicação dos fins e dos métodos da educação pública seria um importante papel para constituir a democracia:

É indubitável que uma sociedade para a qual seria fatal a estratificação em classes separadas, deve procurar fazer [com] que as oportunidades intelectuais sejam acessíveis a todos os indivíduos, com iguais facilidades para os mesmos. Uma sociedade móvel, cheia de canais distribuidores de todas as mudanças ocorridas em qualquer parte, deve tratar de fazer [com] que seus membros sejam

educados de modo a possuírem iniciativa individual e adaptabilidade. Se não fizer assim, eles serão esmagados pelas mudanças em que se virem envolvidos e cujas associações ou significações eles não percebem (Dewey, 1916/1979, p. 94).

Na perspectiva do autor em estudo, o homem moderno deveria possuir compreensão de sua ação individual em relação ao social, podendo, pelas experiências e conhecimentos acumulados, refletir e prever os fins de sua atividade. Dewey afirma que o homem que não fosse capaz de orientar a própria conduta seria semelhante a um escravo. Segundo suas palavras:

O escravo é o homem que recebe de outro os objetivos que orientam sua conduta. Manifesta-se esta condição mesmo quando não haja escravidão no sentido legal desta palavra. Ela existe sempre que um homem se dedica a uma atividade, cuja utilidade social ele não compreenda e que não encerre para ele algum interesse pessoal (Dewey, 1916/1979, p. 91).

Considerando que a sociedade de sua época se caracterizava pela mudança constante, que havia um distanciamento entre o ideal de sociedade democrática e a realidade social, Dewey percebeu os limites da formação realizada pela escola e defendeu mudanças na educação escolar. O autor formulou uma nova perspectiva pedagógica que resultou em novos fins educacionais, os quais contribuiriam para a efetivação da democracia participativa e/ou cooperação social.

Dewey também fazia críticas às práticas que considerava não condizentes com a vida social em processo de mudança e de democracia. Por essa razão, conclamou a uma educação que relacionasse o conteúdo curricular com o meio físico e com a esfera das relações sociais, de modo a expandir a inteligência, a iniciativa e a cooperação.

No aspecto pedagógico, Dewey defendeu que a escola, mais do que limitar-se à transmissão de conteúdos fixos, deveria dedicar-se a promover atividades que primassem pelo pensamento científico e reflexivo “que é o esforço intencional para descobrir as relações específicas entre uma coisa que fazemos e a consequência que resulta, de modo a haver continuidade entre ambas” (Dewey, 1916/1979, p. 159). Afinal, conforme o autor, “pensar equivale a patentear, a tornar explícito o elemento inteligível de nossa experiência” (Dewey, 1916/1979, p. 159), de modo a orientar, enriquecer e dar direção às ações humanas.

Pelo exame meditado, o homem ampliaria a capacidade de pensar na medida em que traria novas significações para os objetos e para a vida, assim, aumentaria o potencial humano para pensar e interferir nos mais distintos fenômenos afetos à vida. Dewey acreditava que a inteligência era um elemento da própria natureza humana desenvolvida na/pela experiência reflexiva.

## Dewey: método e pedagogia experimental

A partir do pressuposto de que o homem aprende pela experiência, Dewey afirma que, no ensino escolar, o conhecimento precisaria estar integrado a sua natureza prática. Desta forma, defende a incorporação do método experimental no ambiente escolar. Assim, a pedagogia deveria se pautar na experiência reflexiva, constituída por cinco ações gerais e correlacionadas.

Ao caracterizar o processo de uma experiência reflexiva, ele descreve que a primeira ação deveria partir de um problema de estudo. No caso, deveria partir de: “1) perplexidade, confusão e dúvida devido ao fato de que a pessoa está envolvida em uma situação incompleta, cujo caráter não ficou plenamente determinado ainda” (Dewey, 1916/1979, p. 164). Em seguida, explicita-se como se constitui a aprendizagem pela experiência reflexiva e destacam-se as demais ações:

2) uma previsão conjectural – uma tentativa de interpretação dos elementos dados, atribuindo-lhes uma tendência para produzir certas consequências; 3) um cuidadoso exame (observação, inspeção, exploração, análise) de todas as considerações possíveis que definam e esclareçam o problema a resolver; 4) a consequente elaboração de uma tentativa de hipótese para torná-lo mais preciso e mais coerente, harmonizando-se com uma série maior de circunstâncias; 5) tomar como base a hipótese concebida, para o plano de ação aplicável ao existente estado de coisas; fazendo alguma coisa para produzir o resultado previsto e por esse modo por em prova a hipótese (Dewey, 1916/1979, p. 164).

Sobre seu método, considerando de suma importância as ações três e quatro, o autor afirma que a associação do fazer/experimentar com alguma coisa que a pessoa sofre ou sente possibilitaria dar concretude e significado ao conhecimento no próprio processo da experiência. Argumenta que “pensar é o ato cuidadoso e deliberado de estabelecer relações entre aquilo que se faz e as suas consequências” (Dewey, 1916/1979, p.165). Ainda complementa que o “ato de pensar resulta em conhecimento, em última análise, o valor do conhecimento subordina-se ao seu uso no ato de pensar” (Dewey, 1916/1979, p. 166).

Por intermédio dessa experiência reflexiva, Dewey considera que o ato de pensar poderia ser orientado pedagogicamente pelo professor. Poderia resultar em novos fins educacionais, ou seja, o de desenvolver no aluno “a aquisição de bons hábitos de pensar” (Dewey, 1916/1979, p. 179). No caso, a experiência no ambiente escolar contribuiria para que os alunos participassem das necessárias seleções, formulações e busca de soluções, podendo desenvolver não só os conhecimentos como também o espírito de participação.

Ressalta-se ainda que a participação não se limitaria apenas à obediência ao instituído, mas, com base nas experiências acumuladas pela sociedade e transmitidas para as novas gerações na forma de conhecimentos científicos, estéticos e filosóficos, a experiência pedagógica construiria possibilidades para solucionar os problemas humanos. Tratava-se, portanto, de, pela participação em experiência reflexiva, criar instrumentos científicos que

favorecessem aos homens calcular da forma mais ampla possível o grau de probabilidades de acertos ou erros diante dos problemas sociais.

No processo pedagógico, o professor assumiria um papel importante. Ele seria um guia e/ou um orientador, pois participaria ativamente de todo o processo de organização e de ensino. Assim, o professor teria o papel de “proporcionar o ambiente que provoque reações ou ‘respostas’ e dirija o curso do educando” (Dewey, 1916/1979, p. 199). O professor deveria também observar o desenvolvimento do aluno e sua relação com o conhecimento, ao mesmo tempo que deveria estar atento ao meio social.

Dewey (1916/1979, p. 56), quando se remete ao pensamento do filósofo e poeta estadunidense Ralph Waldo Emerson (1803-1882), ressalta que a relação professor e aluno não é uma senda fácil de trilhar. Ao contrário, “ela muito exige do tempo, e muito da reflexão do mestre. É coisa que requer tempo, hábito, clarividência, oportunidade e todas as grandes lições e auxílios de Deus; e só o pensar em aplicá-la subentende caráter e profundezas de vistas”. Ainda sobre a relação entre o educador e a criança, Dewey (1916/1979, p. 56) destaca que o importante seria “saber para onde os impulsos da criança se dirigem”. Assim, citando novamente Emerson, escreve que:

‘Respeitei a criança, respeitei-a até o fim, mas também respeitei-vos a vós mesmos [...] Os dois pontos essenciais na educação de um adolescente são: conservar o que lhe é natural e desprezar tudo o mais; conservar seu natural, mas reprimir suas algazarras, travessuras e brinquedos abrutados; resguardar seu natural e armá-lo de conhecimentos em todas as direções para onde esse natural se incline’ (Dewey, 1916/1979, p. 56).

Compreendendo o professor como orientador e organizador do ensino, Dewey postula que ele deve conhecer, além dos conteúdos específicos de sua matéria de estudo, também “o estudo da criança, a psicologia e o conhecimento do meio social” (Dewey, 1916/1979, p. 191).

Em contrapartida, Dewey ressalta que, no processo de ensino e de aprendizagem, o aluno também teria um papel ativo e, neste aspecto, com base no processo de ensino e de pesquisa do conteúdo, desenvolveria algumas atitudes intelectuais das quais ele destaca quatro. A primeira atitude é a retitude, que significa: “pomo-nos à altura das exigências de uma situação” (Dewey, 1916/1979, p. 192). Explicando a retitude, o autor a relaciona a confiança com que o aluno se aplica ao que se acha a fazer. Tendo em vista o fim de uma ação, o aluno assumiria uma confiança, porém, não no sentido de autoconfiança, que denotaria “fé consciente na eficácia de sua aptidão, e, sim, fé [...] nas possibilidades da situação” (Dewey, 1916/1979, p. 192) experienciada. A segunda atitude intelectual pontuada por Dewey é a acessibilidade mental que permitiria ao aluno ampliar as reflexões sobre um objeto ao colher todas as sugestões e informações, porém, elas devem ser filtradas e pensadas de acordo com os objetivos educacionais a serem atingidos. A terceira atitude intelectual pontuada por Dewey refere-se à atividade integrada, que é a “plenitude do interesse a unidade de objetivo” a qual significa: “absorção no assunto, a paixão pela matéria e o pleno interesse nessa matéria, [por] mérito próprio” (Dewey,

1916/1979, p. 194). Dewey adverte ainda que o interesse da criança deve ser interesse pelo assunto, portanto, não pode firmar-se em situações artificiais criadas pelo professor, tais como recompensas e castigos.

Por último, Dewey trabalha a responsabilidade como atitude intelectual. Para ele, esta implicaria em desenvolver no aluno a capacidade de pensar “com antecedência as prováveis consequências de algum ato projetado e deliberadamente aceitá-las: aceitá-las, no sentido de contar com elas na ação, não [...] limitando a aceitação a um mero assentimento verbal” (Dewey, 1916/1979, pp. 196-197).

No seu conjunto, as considerações de Dewey apresentam uma perspectiva pedagógica que integra método experimental e conhecimento, na medida em que o professor, ciente da capacidade de cada um, organiza e conduz o ensino para desenvolver as atitudes intelectuais do aluno. Essas perspectivas correspondem ao seu ideal de democracia, visto que, para ele, a democracia se constituiria com a participação inteligente dos homens nas decisões e atividades sociais. Assim, ele defende que seria de suma importância instrumentalizar o aluno com os conhecimentos científicos. Entretanto, contrapondo a Escola Tradicional, ele alerta que o aluno tem que criar um novo hábito, ou seja, o de problematizar e, de forma responsável, buscar a solução dos problemas. No caso, pelo método experimental, a educação aproximaria a vida prática do aluno ao conteúdo escolar. O aluno consciente dos objetivos a serem atingidos com o estudo, em todo o processo, ponderando sua atitude em relação às condições objetivas e ao contexto social, adquiriria conhecimento com senso de iniciativa e de responsabilidade social.

Aliás, para Dewey, esses elementos seriam essenciais para que o Estado democrático pudesse se efetivar de fato, bem como para que pudesse desenvolver o espírito democrático, de modo que a palavra democracia não se limitasse a uma mera expressão e/ou jargão repetido por conveniência política. Nesta direção, Dewey pontua que o Estado cumpriria um importante papel, não somente como instrumento para evitar que a educação fosse utilizada para manter o interesse de uma classe em explorar a outra, mas assumindo como dever:

[...] assegurar as facilidades escolares com tal amplitude e eficácia que, de fato, e não em nome somente, se diminuam os efeitos das desigualdades econômicas e se outorgue a todos os cidadãos a igualdade de preparo para as suas futuras carreiras. A realização deste objetivo exige não só que a administração pública proporcione facilidades para o estudo e complete os recursos da família, para que os jovens se habilitem a auferir proveito dessas facilidades, como também uma tal modificação das ideias tradicionais de cultura, matérias tradicionais de estudo e métodos tradicionais de ensino e disciplina, que se possam manter todos os jovens sob a influência educativa até estarem bem aparelhados para iniciar as suas próprias carreiras econômicas e sociais (Dewey, 1916/1979, p. 105).

Os objetivos educacionais de Dewey eram incutir o caráter democrático em todas as esferas sociais, desenvolver a colaboração e a mútua responsabilidade social entre indivíduos livres e cientificamente mais inteligentes na busca por soluções mais fecundas aos problemas humanos. Neste aspecto, ele defende um ideal de educação escolar, o qual teria, como objetivo, expandir as aptidões intelectuais em um desenvolvimento

progressivo. Assim, Dewey pensa que professores, alunos e Estado, ao agirem de forma integrada, com base no método experimental como fator pedagógico, contribuiriam para ampliar o senso de iniciativa, a cooperação, a corresponsabilidade e, assim, progressivamente toda a sociedade seria beneficiada.

### **Considerações finais**

Neste artigo, procuramos mostrar que Dewey, ao criticar o modelo educacional predominante em sua época, buscava responder ao contexto produtivo e social em que vivia. E, ao perceber alguns limites da sociedade burguesa, principalmente no que se refere ao seu ideal de democracia, pensa na possibilidade de uma pedagogia que pudesse desenvolver o espírito de participação democrática. Para ele, a sociedade democrática deveria se constituir por cidadãos participantes e ativos em todos os aspectos sociais. Assim, ele ressalta que a democracia não se constituiria apenas como uma forma de governo e/ou sufrágio universal, mas se faria pelo livre intercâmbio e comunicação da experiência entre todos os cidadãos. Porém, tal participação só seria possível se algumas atitudes intelectuais fossem desenvolvidas nos jovens, tais como: iniciativa, capacidade de ampliar e focar as reflexões, interesse na matéria de estudo, espírito de liberdade e de responsabilidade para com o outro e com a sociedade. Considerando que a sociedade moderna cada vez mais se constituía de forma complexa e em constante processo de mudança, ele defendeu que tais atitudes seriam imprescindíveis para que a sociedade fosse democrática de fato e não somente de nome.

Neste caso, aliada à defesa de que o Estado deveria garantir a educação para todos, Dewey defende um novo método de educação, pautado na experiência reflexiva, tendo como base um problema de estudo guiado pelo professor em uma sequência de atividades, em que se busca a solução de um problema elencado anteriormente.

Das leituras realizadas, pode-se destacar que Dewey, apesar de escrever *Democracia e Educação* no início do século XX e, posteriormente, ser alvo de críticas devido ao seu ideal de construir a democracia pela educação, tece considerações que ainda são importantes para se pensar, não apenas a problemática educacional, mas também o que significa a perspectiva de uma educação para a democracia. Retomar suas considerações, no sentido de compreender como ele buscava responder aos problemas de sua época, nos permite buscar não um manual a ser seguido, mas, com base em seus argumentos, refletir como a problemática da democracia perpassa pelos problemas educacionais e como envolve questões diversas, tais como formação do professor, infraestrutura do Estado e o processo de desenvolvimento do aluno pelo conhecimento. Dewey nos ensina a pensar pedagogicamente, ao mesmo tempo que não descuida do que é a sociedade. É também por essa razão considerado um clássico da pedagogia e da filosofia política.

## Referências

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de Filosofia*. (5. ed.; Tradução da 1. ed. coordenada e revista por Alfredo Bosi. Revisão da tradução e tradução de novos textos Ivone Castilho Benedetti). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1971).
- Amaral, M. N. de C. P. (1990). *Dewey: Filosofia e experiência democrática*. Perspectiva/EDUSP.
- Cambi, F. (1999). *História da Pedagogia*. (Tradução de Álvaro Lorencini). Editora UNESP. (Trabalho original publicado em 1995).
- Cunha, M. V. (2001). *John Dewey: A utopia democrática*. DP&A.
- Dewey, J. (1979). *Democracia e Educação*. (4. ed.; Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. Estudo preliminar de Leonardo Van Acker). Companhia Editora Nacional. (Trabalho original publicado em 1916).
- Fávero, A. A., & Tonieto, C. (2012). A reconstrução da experiência democrática: a democracia como credo pedagógico na filosofia de Dewey. *Práxis Educativa*, 7(1), 179-197. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7i1.0009>
- Favoreto, A., & Galter, M. I. (2020). Teorias da transformação social: paradigmas positivistas e marxistas em debate. *Revista Educere et Educare*, 15(34). <https://doi.org/10.17648/educare.v15i34.23312>
- Galter, M. I. (2017). *Reflexões sobre a educação em John Dewey*. UNIOESTE (Texto mimeo).
- Hessen, J. (1987). *Teoria do conhecimento*. (8. ed.; Tradução de António Correia). Armênio Amado Editora. (Trabalho original publicado em 1925).
- McDermott, J. J. (Org.) (1981). *The philosophy of John Dewey*. The University of Chicago Press. (Trabalho original publicado em 1973).
- Reale, G., & Antiseri, D. (1991). *História da Filosofia: do Romantismo até nossos dias*. (vol.3, 2. ed.; Tradução de Álvaro Cunha). Paulus. (Trabalho original publicado em 1985).
- Schimitz, E. F. (1980). *O pragmatismo de Dewey na Educação*. Livros Técnicos e Científicos.
- Shook, J. (2002). *Os pioneiros do pragmatismo americano*. (Tradução de Fábio M. Said). DP&A.
- Trindade, C. C. (2009). *Educação, sociedade e democracia no pensamento de John Dewey*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo.

## Biografia

### **Maria Inalva Galter**

Professora e pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Colegiado de Pedagogia, membro do Grupo de Pesquisa História e Historiografia na Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), campus de Cascavel/PR. Doutora

em Educação pela Universidade Estadual de Campinas/Unicamp/SP, Mestre em Educação pela UEM/PR, Graduada em Pedagogia pela UNIOESTE/PR.

E-mail: [mgalter@hotmail.com](mailto:mgalter@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5340-3004>

### **Aparecida Favoreto**

Professora associada e pesquisadora do Mestrado e do Doutorado em Educação e do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Cascavel, PR. Doutora em Educação pela UFPR. Mestre em Educação pela UEM. Graduada em História pela UEM. Membro e Líder do Grupo de Pesquisa História e Historiografia na Educação da Unioeste, campus de Cascavel, PR.

E-mail: [cidafavoreto20@gmail.com](mailto:cidafavoreto20@gmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3883-5604>



Licença Creative Commons. Este trabalho está licenciado sob uma Licença Internacional Creative Commons Attribution 4.0.