

O SENTIDO DA EDUCAÇÃO QUE VEM DA EXPERIÊNCIA: AS IDÉIAS DE JOHN DEWEY

*Ângela Maria Gusmão Santos Martins**

Resumo: Este artigo¹ traz uma reflexão sobre o significado da experiência para a educação escolar, à luz do referencial oferecido por John Dewey nas obras “Democracia e Educação” (1959) e “Experiência e Educação” (1979), que buscam tornar claro o sentido da filosofia da experiência e identificar os elementos da relação pedagógica. Essas idéias são de grande valia, pois apresentam argumentos e esclarecimentos sobre a relação entre educação e experiência. Para Dewey, todo processo educativo deve ser dirigido para a consecução de fins sociais amplos, previamente definidos, e o propósito básico da escola deve ser o de proporcionar as condições que permitam ao aluno tratar experimentalmente as situações que lhe são apresentadas no dia-a-dia da sala de aula. A idéia da atitude experimental deve ter o seu campo de ação no modo de vida democrático.

Palavras-chave: Democracia. Educação. Escola. Experiência.

* Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora do Departamento de Estudos Lingüísticos e Literários da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb). E-mail: angelauesb26@hotmail.com.

¹ Este artigo resulta da pesquisa “Experiência Pedagógica: um tema (re) visitado”, realizada no Mestrado em Educação, concluído no ano de 2001, em São Paulo, sob a orientação da professora Dr^a Maria das Mercês Ferreira Sampaio, do Programa de Educação (História e Filosofia da Educação) da PUC de São Paulo.

Educação e experiência

Segundo John Dewey (1959),² a experiência é a questão central e primeira, quando se fala em educação escolar. E, para que se possa compreender o sentido de suas idéias será preciso, em primeiro lugar, entender o que o autor concebe por experiência:

A experiência consiste primariamente em relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social. Em alguns casos, a iniciativa parte do lado do ambiente; os esforços do ser humano sofrem certas frustrações e desvios. Em outros casos, o procedimento das coisas e pessoas do ambiente leva a desfecho favorável as tendências ativas do indivíduo, de modo que, afinal, aquilo que o indivíduo sofre ou sente são as conseqüências que tentou produzir. Exatamente na proporção em que se estabelecem conexões entre aquilo que sucede a uma pessoa e o que ela faz em resposta, e entre aquilo que a pessoa faz a seu meio e o modo por que esse meio lhe corresponde, adquirem significação os atos e as coisas que se referem a essa pessoa. (DEWEY, 1959, p. 301).

É, portanto, na experiência e na compreensão dessas relações entre o indivíduo e o meio, que os atos adquirem significado para a pessoa, e “ela aprende a conhecer-se e também a conhecer o mundo dos homens e das coisas”. (DEWEY, 1959, p. 301). O autor defende a educação escolar nesse contexto de experiência afirmando que:

² O filósofo John Dewey (1859-1952) tornou-se um dos maiores pedagogos americanos, contribuindo intensamente para a divulgação dos princípios do que se chamou de Escola Nova. John Dewey nasceu no estado de Vermont, em 20 de outubro de 1859, na cidade de Burlington, localizada no oeste dos Estados Unidos, terceiro filho de um comerciante bem sucedido econômica, política e culturalmente falando. Dewey foi criado numa comunidade evangélica democrática que tinha como princípios à igualdade e a solidariedade. Em 1874, concluiu o ginásio, ingressando na Universidade de Vermont. Em 1879, com apenas 20 anos bacharelou-se em artes e passou a lecionar em pequenas escolas da sua região. Sob a orientação de H. Torrey começou a se interessar pela filosofia voltando a sua atenção principalmente, para o estudo do darwinismo encontrado na obra de T. H. Huxley. Foi professor em diversas universidades americanas a exemplo: Michigan, Minesota, Chicago, Columbia. A obra de Dewey é vasta e importante não só para a educação, como também para a Psicologia, Filosofia, Arte e até Religião. As suas idéias passaram a circular por várias partes do mundo. Sua concepção de educação traz fortes traços da “educação progressiva” que, se apresenta em muitas das suas obras das quais, as mais importantes para a educação são: *My Pedagogic Creed*, *The School and Society*, *The School and the Child*, *How we Think*, *Democracia e Educação*, *Ideals, Aims, and Methods in Education*, *Experiência e Educação*, *Vida e Educação*. Dewey faleceu em 02 de junho de 1952 com 92 anos de idade na cidade de New York, deixando uma série de livros e artigos publicados.

A educação praticada intencionalmente (ou escolar) deveria apresentar um ambiente em que essa interação proporcionasse a aquisição daquelas significações que são importantes, que se tornam por sua vez em instrumentos para a ulterior aquisição de conhecimentos (p. 301).

Assim, conceitua experiência educativa como sendo aquela que tem como princípio a interação e a continuidade, essencialmente um processo social que visa oportunizar a formação de atitudes, desejos e propósitos, com o intuito de possibilitar o verdadeiro processo de aprendizagem que só será possível por meio da experiência refletida.

A experiência educativa tem que ser uma experiência inteligente que surge da ação do pensamento reflexivo. Assim, a reflexão é parte integrante da experiência que, por sua vez, “subentende uma associação de fazer e experimentar”. (DEWEY, 1959, p. 165).

O autor afirma que a educação que vem da experiência favorece a aprendizagem porque o aprendiz age sobre o objeto do conhecimento, extraíndo dele informações que possibilitarão a aquisição de novos conhecimentos. Dessa forma, o que a educação experimental propõe não é a experiência pela experiência, mas a organização de um processo de educação significativo para o aluno e que deverá acontecer de forma simples e bem delineada, garantindo o seu desenvolvimento.

É preciso que se compreenda que a educação que vem da experiência é realmente algo simples, mas não é fácil de ser conduzida porque requer procedimentos bem elaborados. Esse modelo de educação dispensa a transmissão de informações prontas e acabadas e surge de situações de dúvida, de conflitos e de investigação e, principalmente, de constantes interações.

O processo de busca de significado só poderá acontecer pelo exercício de pensamento, ou de reflexão, pois “pensar 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, 1959, p. 159). “O ato de pensar surge em situação em que existe dúvida, esse ato é um meio de investigar, de

inquirir, de perquirir, de observar as coisas” (p. 162). Pensar significa muito mais que o ato de investigar, significa “o método de aprender inteligentemente”. Assim, o único caminho para o ensinar e o aprender consiste nos métodos que priorizam “condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento” (p. 167).

Para que se compreenda o significado da educação experimental, da educação refletida, da educação inteligente, é preciso considerar que educação significa desenvolvimento e requer mudança de comportamento. Para que tal mudança aconteça, o processo de educação precisa ter relação íntima com a experiência real vivida diariamente pelo indivíduo. Isso só acontecerá por meio das relações existentes entre as experiências passadas e as que hão de vir. Logo, só por meio da reorganização da experiência será possível viabilizar as condições básicas necessárias para que o aluno chegue à aprendizagem, que é o resultado da interação entre a pessoa que aprende e o meio físico.

Pensando nessas questões, Dewey (1959, p. 168) elaborou o seu método de educação baseado no método experimental da ciência com o intuito de possibilitar que os alunos aprendam a pensar, vivendo situações que provocam reflexão. A idéia da educação experimental se constituiu na base de sua teoria de educação e, para começar a explicá-la, enfatiza: “o estágio inicial do ato de pensar é a experiência”.

O autor afirma que existe “perigo de que experiência e método experimental não sejam adequadamente concebidos”. (DEWEY, 1979, p. 96). Assim, procurou tornar mais explícitos os motivos que o fizeram elaborar uma proposta para a educação escolar.

O sentido da ênfase que ponho no método científico tem pouco a ver com técnicas especializadas. O que desejei dizer é que o método científico é o único meio autêntico sob o nosso comando para obter a compreensão da real significação das experiências de todos os dias, no mundo em que vivemos. (DEWEY, 1979, p. 93).

Buscou referência no método científico com o intuito de estabelecer procedimentos coerentes que favoreçam e possibilitem a

organização de um processo educativo significativo e organizado, funcionando dentro da escola, e não com a intenção de trazer técnicas e procedimentos prontos e acabados para serem aplicados, almejando alcançar objetivos preestabelecidos que não levam em consideração as situações reais de experiência, situações que geram problemas e que possibilitam reflexão e pensamento investigador.

Destaca ele que a sistematização possibilitada pelo método científico, bem como a valorização das idéias, o estabelecimento de hipóteses, o exercício da observação e da experimentação propriamente dita, servirá de referência para se pensar e constituir uma prática escolar que tenha como objetivo principal a educação significativa, ou seja, a busca de sentido associada ao ato de aprender. O que ele pretendia, na realidade, utilizando o método científico, era orientar, organizar e sistematizar o processo de aquisição do conhecimento escolar.

Apresentando idéias que fundamentam o método experimental, ou da experiência, Dewey (1959) deixa bastante claro o porquê da utilização de alguns dos princípios que regem o método científico: eles servem de parâmetros para dirigir o curso da experiência.

O desenvolvimento do método experimental como meio de adquirir-se conhecimento e ter-se a certeza de que é conhecimento, e não mera opinião – método da descoberta e verificação é a grande força restante, para efetuar-se a transformação da teoria do conhecimento. O método experimental tem dois aspectos. **(a)** Por um lado, ele significa que não temos o direito de chamar alguma coisa conhecimento, exceto quando nossa atividade produziu de fato certas mudanças físicas nas coisas, as quais concordam com a concepção adotada e a confirmam. Na falta dessas mudanças especiais, nossas idéias são unicamente hipóteses, teorias, sugestões, conjecturas, e só podem ser adotadas para se fazerem tentativas e serem usadas como indicação de experimentações a serem feitas. **(b)** Por outro lado, o método experimental de pensar significa que o pensamento tem utilidade, que ele é útil exatamente no grau em que a previsão de conseqüências futuras é feita baseada na observação completa das condições presentes. A experimentação, por outras palavras, não equivale a reações cegas. (DEWEY, 1959, p. 371).

Para o autor, o método da experiência deve ser conduzido por idéias que são estabelecidas como hipóteses que precisam ser testadas e revistas para serem comprovadas ou refutadas. O método experimental de ciência oferece elementos para se pensar a educação experimental e enfatiza a importância de se partir de idéias elaboradas intencionalmente.

O método experimental de ciência dá mais, não menos importância a idéias como idéias do que outros métodos. Não há nada que se possa chamar de experimento no sentido científico, a não ser que a ação seja conduzida por alguma idéia diretora. (DEWEY, 1979, p. 91).

Contudo, discute o autor, não basta apenas querer a mudança ou a aplicação de um método buscando resultados positivos. É preciso ter muito cuidado para evitar os rompantes, as ações movidas por sentimentos imprevisíveis a que chamou de “movimentos cegos e desordenados”. É preciso entender que “se não se der atenção cuidadosa e constante ao desenvolvimento intelectual das experiências e à obtenção de crescente organização dos fatos e idéias, poder-se-á no final apenas fortalecer a tendência para uma volta reacionária ao autoritarismo intelectual e moral”. (DEWEY, 1979, p. 91).

Ao apresentar o seu método experimental para ser utilizado na escola, o autor ofereceu elementos para se pensar a aprendizagem de uma outra forma, ou seja, com base na ação e reflexão. Não criou um método para formar cientistas, mas ofereceu a oportunidade para a formação de alunos capazes de pensar e agir de maneira autônoma e, para isso, buscou, nos procedimentos do método científico, os elementos que favorecessem e sistematizassem a sua proposta.

Do ponto de vista de quem vai aprender ciências, as fórmulas científicas são o ideal a atingir e não ponto de partida para o aprendizado. Entretanto, na prática da educação é frequente começar-se esse aprendizado com rudimentos de ciências um tanto simplificados. A consequência fatal disso é o divórcio entre ciência e a experiência significativa. O discípulo aprende

símbolos, sem a chave de sua significação. Adquire um lastro técnico de conhecimentos informativos sem a aptidão para descobrir suas relações com os objetos e atos que lhe são familiares – amiúde adquire simplesmente um vocabulário especial. (DEWEY, 1959, p. 242).

Para o autor, melhor do que estudar ciência por meio de compêndios que trazem definições e conceitos técnicos elaborados por especialistas é perceber o real sentido da ciência. “Ela consiste nos instrumentos e métodos especiais que a humanidade lentamente criou com o fim de orientar a reflexão sob condições tais que são verificados seus processos e resultados”. (DEWEY, 1959, p. 209). A ciência é um instrumental orientador para o desenvolvimento da humanidade.

Sem a iniciação no espírito científico ninguém se apossa dos melhores instrumentos que a humanidade inventou para orientar eficazmente o raciocínio. Sem a iniciação uma pessoa não só se limita a proceder a investigações e a estudos sem utilizar os melhores instrumentos existentes para esse fim, como também deixa de compreender a plena significação do saber. (DEWEY, 1959, p. 209).

É essa iniciação no pensar científico, ou no espírito científico, que deve guiar a educação escolar, sendo necessário que se estabeleçam princípios e critérios para definir um método de ensinar que possibilite o desenvolvimento do pensamento. Para o autor, não se pode conceber uma aprendizagem baseada na recepção de informações que vêm para o aluno por meio das palavras dos mestres e dos livros, sem que haja compreensão do que se está estudando, como uma obrigação estabelecida para ser cumprida sem questionamentos. Fazendo a crítica às práticas vigentes, afirma:

O aluno estuda, mas, sem disto ter consciência, os objetivos do seu estudo são as convenções e modelos do sistema escolar e da autoridade escolar e não os “estudos” em si mesmos. A reflexão assim provocada é, na melhor das hipóteses, artificialmente unilateral. Na pior, o problema do aluno não será o de satisfazer as exigências da vida escolar e sim o de

aparentar satisfazê-las – ou o de avizinhar-se de sua satisfação o suficiente para deslizar sobre as mesmas sem muito forte atrito. A espécie de senso criada por estes experientes não é um desejável elemento para a formação do caráter. (DEWEY, 1979, p. 171).

Conclui que há necessidade de situações reais e significativas de experiência para que exista aprendizagem genuína. No entanto, alerta que é preciso conduzir a experiência, estabelecendo critérios para o seu desenvolvimento, tomando contato com tudo o que está a acontecer e, principalmente, tendo claro o que se pretende alcançar e os procedimentos que precisam ser estabelecidos para assegurar o sucesso da atividade. Afirma, ainda, que, só por meio de práticas específicas, se poderá “desenvolver escolas, baseadas na idéia de educação como experiência”, porque

[...] somente escaparão a contradições e confusões, se forem guiadas por uma clara conceituação do que é experiência e de como se distingue experiência educativa da experiência não-educativa e, mesmo, deseducativa. (DEWEY, 1979, p. 45).

Para se alcançar a meta de construir um processo educativo que vem da experiência, será preciso que se controlem as ações individuais.

Na escola bem organizada, o controle do indivíduo repousa predominantemente nas atividades em curso e nas situações criadas para que elas transcorram normal e frutuosamente. O professor reduz no mínimo as ocasiões em que tenha que exercer autoridade pessoal. (DEWEY, 1979, p. 49).

A direção das ações deverá acontecer não por intermédio de imposições e de regras estabelecidas para manter o controle da situação, mas, predominantemente, por meio de procedimentos que favorecerão o processo de aquisição de novos conhecimentos. Contudo, vale destacar que a concepção defendida pelo autor vai além das questões que se referem à educação, porque a experiência não é apenas cognitiva, ela envolve

[...] a formação de atitudes tanto emocionais, quanto intelectuais; envolve toda a nossa sensibilidade e modos de receber e responder a todas as condições que defrontamos na vida. Desse ponto de vista, o princípio da continuidade da experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica, de algum modo, as experiências subseqüentes. (DEWEY, 1979, p. 26).

Sendo assim, a educação que vem da experiência promove o crescimento do indivíduo e a aproximação ao ideal genuíno da educação, concebido “como a expansão das aptidões do indivíduo em um desenvolvimento progressivo orientado para fins sociais”. (DEWEY, 1959, p. 106).

Propõe a criação de uma escola laboratório, escola com padrão distinto, voltado, principalmente, para o social, visando garantir a liberdade de ação dos alunos e professores. A Escola Laboratório de Chicago, também conhecida como a Escola Dewey, criada no ano 1896, constituiu-se com base em cinco princípios: atividade, problema, dados, hipótese e experimentação. Com isso, inaugurou, na história da humanidade, a prática experimental em educação escolar.

A experiência pedagógica e a educação escolar

Segundo Dewey (1979), para que as experiências pedagógicas se constituam em *corpus* significativo para a educação escolar, será preciso que se construam as condições básicas para o desenvolvimento do processo educativo. Essas condições podem ser classificadas em: condições objetivas, que são apresentadas por meio de livros, objetos manipuláveis, brinquedos e pela própria intervenção de outros sujeitos, a exemplo do professor; e condições internas, que se apresentam por meio dos interesses, necessidades, propósitos, desejos, capacidades e aptidões. Assim, quando tais condições são colocadas em prática, assegurar-se-á um processo educativo qualificado e portador de sentido.

A educação, para ser eficiente, precisa ter unidade, íntima relação “com os processos de nossa experiência real” (p. 8) e possibilitar “a

liberdade de inteligência, isto é, a liberdade de observação e julgamento”. (DEWEY, 1979, p. 59).

Tecendo comentários acerca da educação escolar e fazendo crítica às formas convencionais que têm sido utilizadas para se alcançar a aprendizagem, o autor observa que a escola tem utilizado exercícios, esquemas de imposição e treino de habilidades. Com isso, o ato de aprender tem se constituído, apenas, em “adquirir o que já está incorporado aos livros e à mente dos mais velhos” (p. 6). O grande problema da educação consiste não na falta de experiências nas salas de aula, mas, principalmente, no caráter e na qualidade das experiências. “Não basta insistir na necessidade de experiência, nem mesmo em atividade do tipo experiência. Tudo depende da *qualidade* da experiência por que se passa”. (DEWEY, 1979, p. 16).

Tem-se discutido muito acerca do processo educativo que vem da escola, porque este vem se apresentando como um “*corpus* organizado de informações”, que chega por meio de exercícios de repetição e automatismo, limitando a capacidade do aluno de julgar, de pensar o objeto do conhecimento e até de relacioná-lo com a vida cotidiana. A aprendizagem torna-se um produto pronto e acabado. “Trata-se de um produto cultural de sociedades que supunham o futuro em tudo semelhante ao passado e que passa a ser usado como o alimento educativo de uma sociedade, em que a regra e não a exceção é mudar”. (DEWEY, 1979, p. 6).

A questão apresentada pelo autor destaca uma situação comum, até hoje, na prática escolar, que é o ensino por meio da transmissão de informações e da memorização de conteúdos.

O que a escola tem administrado, quase sempre, é um processo de aprendizagem advindo da memorização, de situações que vêm sendo impostas sem levar em consideração as condições da aprendizagem, o significado do que se está ensinando/aprendendo, enfim, sem perceber qual deve ser a real finalidade do estudo.

Fazer o aluno aprender conteúdos de Matemática, História, geografia, utilizando-se punições e castigos, com o intuito de alcançar “bons” resultados, não é garantia de sucesso, uma vez que não é por

meio do controle das ações individuais que se assegurará a aprendizagem. “As escolas são, com efeito, um meio importante de transmissão para formar a mentalidade dos imaturos”, mas, comparadas a outros agentes, “não passam de um meio relativamente superficial”, porque “somente quando nos capacitamos das necessidades de modos de ensinar mais fundamentais e eficazes é que podemos ficar certos de dar ao ensino escolar seu verdadeiro lugar”. (DEWEY, 1959, p. 4).

A vida social exige o ensino e o aprendizado para a sua continuação. É evidente a necessidade de educar os mais novos com o fim de “habilitá-los a participar da vida em comum”. (DEWEY, 1959, p. 6). Numa sociedade complexa, surge a necessidade da educação formal para contato e transmissão, aos mais novos, dos recursos e conquistas da sociedade. O perigo é que essa educação formal fique no nível de aquisição de conhecimentos sobre matérias de interesse remoto e distante das verdadeiras questões sociais.

É verdade que a escola tem oferecido um número razoável de experiências, no entanto tais experiências, na maioria das vezes, não possibilitam o desenvolvimento do estudante, não permitem o seu crescimento cognitivo e, muitas vezes, conseguem torná-lo apático e desinteressado. “Quantos estudantes, por exemplo, se tornam insensíveis às idéias e quantos perdem o ímpeto por aprender, devido ao modo por que experimentam o ato de aprender?”. (DEWEY, 1979, p. 15).

Defendendo a idéia de que só por meio de práticas específicas se poderá “desenvolver escolas, baseadas na idéia de educação como experiência”, Dewey (1979, p. 45) afirma que é preciso mudar os objetivos da escola. É preciso estimular a produção de novos saberes, para que se possa avançar na luta pela transformação das injustas relações sociais em que vive grande parte da humanidade.

Tornar a aprendizagem significativa para o aprendiz deve ser uma das responsabilidades que cabe ao educador, uma vez que compete a ele criar as condições básicas necessárias para que ocorra o processo de aprendizagem. Segundo o autor, o professor é um elemento importantíssimo e imprescindível na educação escolar e deve se constituir em instrumento facilitador da aprendizagem. É respon-

sabilidade do professor extrair os conteúdos de ensino, sempre que possível, das dúvidas que os alunos apresentam no dia-a-dia da sala de aula, daquilo que ele precisa e busca saber, porque

[...] é de responsabilidade do educador ter sempre em vista estes dois pontos: primeiro, que o problema surja das condições da experiência presente e esteja dentro da capacidade dos estudantes; e, segundo, que seja tal que desperte no aprendiz uma busca ativa por informação e por novas idéias. Os novos fatos e as novas idéias, assim obtidos, se fazem campo para as novas experiências em que novos problemas vêm a surgir. (DEWEY, 1979, p. 81-82).

Segundo Martins (2001, p. 30), Dewey acredita que cabe ao educador muitos outros papéis como: avaliar as atitudes a serem tomadas que favoreçam o crescimento dos alunos; possibilitar a organização do espaço para trocas de experiências, um ambiente propício para que as situações de aprendizagem aconteçam; dirigir as experiências sem exercer imposição. “Para que o processo educativo se constitua é preciso que o professor tenha, não só segurança do que está fazendo, mas, principalmente, perceba o sentido daquilo que está orientando”.

Cabe ao professor perceber que os seus alunos são pessoas diferentes, que possuem histórias diferentes e momentos diferentes de aprendizagem. É preciso considerá-los individualmente, tanto no âmbito pessoal como no momento de aprendizagem, para que possa assegurar resultados satisfatórios dessa aprendizagem; ser responsável pelo conhecimento satisfatório dos indivíduos e das matérias, conhecimento que vai habituá-lo a escolher as atividades suscetíveis de produzir organização social, em que todos os indivíduos tenham oportunidade de contribuir e que o principal elemento de controle esteja nas próprias atividades partilhadas. É sua a tarefa de perceber em que direção marcha a experiência de seu aluno para poder interferir, possibilitar a sua continuidade. É preciso que seja assegurado um caminho, para que se possa alcançar o livre exercício da experiência individual. (DEWEY, 1979).

É muito importante, ainda, que o professor reconheça que, ao planejar o seu trabalho, pode relacionar problemas com experiências anteriores fazer projeções futuras e refazer procedimentos. Tudo isso, com o objetivo de possibilitar um caminho a ser percorrido pelo seu aluno para chegar à genuína aprendizagem.

Portanto, cabe ao professor, como orientador/mediador do processo educativo escolar, conhecer a realidade na qual está inserido e perceber as atitudes e medidas que precisam ser tomadas, de forma a garantir um processo de aprendizagem significativo para toda a classe.

Neste sentido, deve, como educador, ser capaz de julgar quais atitudes são conducentes ao crescimento contínuo e quais lhe são prejudiciais. Deve, além disto, possuir aquelas capacidades de simpatia e compreensão pelas pessoas como pessoas, que o habilitem a ter uma idéia do que vai pela mente dos que estão aprendendo. (DEWEY, 1979, p. 30).

Assim, o aluno terá, na figura do professor, a do líder das atividades, daquele que tem o conhecimento bem maior que o seu e que o auxiliará no processo de aprendizagem, trazendo elementos que proporcionarão as condições para facilitar a aquisição de novos conhecimentos; daquele que escuta e que valoriza as informações que traz de experiências anteriores, e que, com certeza, auxiliarão na continuidade do processo educativo; daquele que apresenta situações problemas que possibilitarão o desenvolvimento do raciocínio lógico e a oportunidade para pensar e estabelecer hipóteses que poderão ser comprovadas ou refutadas. Dessa forma, a experiência pedagógica vinda da educação experimental será bem conduzida e possibilitará a formação dos indivíduos e a consecução de fins sociais amplos.

O papel do conhecimento para a educação que vem da experiência

A educação que vem da experiência proporciona o aumento da capacidade de direção e regulação das experiências vividas diariamente, possibilitando o desenvolvimento individual e de todo o grupo.

Portanto, para que haja ensino e aprendizado é preciso que exista vida social, interlocução e, conseqüentemente, comunicação. (DEWEY, 1979). A finalidade da educação é, então, gerar a comunicação, ou seja, a educação é instrumento da continuidade social, “no seu sentido mais lato, é o instrumento dessa continuidade social da vida”. (DEWEY, 1959, p. 2).

A sociedade não só continua a existir pela transmissão, pela comunicação como também se pode perfeitamente dizer que ela é transmissão e comunicação. Há mais que um nexos verbal entre os termos comum, comunidade e comunicação. Os homens vivem em comunidade em virtude das coisas que têm em comum; e a comunicação é o meio por que chegam a possuir coisas comuns. O que eles devem ter em comum para formar uma comunidade ou sociedade são os objetivos, as crenças, as aspirações, os conhecimentos – um modo comum de compreender – mentalidade similar, conforme dizem os sociólogos. Não se podem transmitir fisicamente tais coisas de uma a outra pessoa, de modo como se passam tijolos de mão em mão; não se podem dividir, como se parte um bolo em pedaços materiais. Para a comunicação assegurar a participação em uma compreensão comum, necessitará assegurar análogas disposições emotivas e intelectuais – isto é, modos análogos de reagir em face de uma atividade em perspectiva e dos meios de realizá-la. [...] Não só a vida social se identifica com a educação de interesses, como também toda a comunicação (e, por conseguinte, toda a genuína vida social) é educativa. Receber a comunicação é adquirir experiência mais ampla e mais variada. (DEWEY, 1959, p. 4-5).

Na perspectiva da compreensão comum da continuidade da vida social, Dewey (1959, p. 212) discute a importância do conhecimento (acumulado) para a educação:

Um programa de estudos que tenha em vista as responsabilidades sociais da educação deve apresentar situações cujos problemas sejam relevantes para a vida em sociedade e em que se utilizem as observações e conhecimentos para desenvolver a compreensividade e o interesse sociais.

Na escola, as diversas matérias de estudo possuem as suas especificidades e importância e visam dotar o aprendiz do conteúdo “ideal” que, segundo a tradição escolar, deve satisfazer os vários interesses e exigências da vida social. Contudo, segundo Dewey (1959, p. 270), a educação ideal deve proporcionar “meios de satisfazer estes interesses separados, como ninhos de um pombal”, já que a educação precisa buscar a unidade e a integração das experiências.

O que se tem observado na escola é a instituição de maiores e menores interesses e valores para as matérias de ensino, a exemplo do ensino de Língua Portuguesa e de Matemática, que têm ocupado destaque em relação às demais matérias. É preciso que se perceba “que a criação de padrões de valores convenientes em qualquer matéria depende da compreensão da sua contribuição para a significação imediata da experiência”. (DEWEY, 1959, p. 273). Assim, é necessário discutir os padrões de valores das matérias escolares, buscando esclarecer o seu significado para a experiência. Cada matéria tem o seu valor intrínseco no currículo, cada qual como bem específico, e não pode assumir a posição de maior ou menor importância para a educação escolar.

Dizem por exemplo que as matemáticas têm valor disciplinar para habituar o aluno à exatidão da exposição e ao rigor do raciocínio; possuem valor utilitário para nos exercitarmos nos cálculos exigidos pelo comércio e pelas artes; valor cultural para ampliar a imaginação, ao tratarmos das relações mais gerais das coisas; e até valor religioso pela sua concepção do infinito e das idéias associadas.

Mas é claro que as matemáticas não operam esses resultados por serem dotadas de miraculosos poderes denominados valores: elas terão estes valores se e quando operarem esse resultado e não de outra maneira. (DEWEY, 1959, p. 269).

As matemáticas são apenas um exemplo com o qual se esclarece que uma matéria de estudo só será importante à medida que passe a ter mérito na ampliação de novas experiências porque “toda a experiência, por mais trivial que à primeira vista possa parecer, é capaz

de assumir ilimitada riqueza de significação, amplificando sua série de associações percebidas”. (DEWEY, 1959, p. 239). Nesse quadro, uma questão é destacada pelo autor: “a ciência representa a revelação dos fatores cognitivos da experiência” (p. 253).

A ciência representa o método de investigar e verificar e, em se tratando de educação, mais especificamente de currículo, deve ter a função de promover o desenvolvimento da experiência. Assim, a ciência é a compreensão do conteúdo lógico de todo o conhecimento.

Assim, entende-se que a ciência tem seu papel no currículo, especialmente no que se refere ao método, e não na simples transmissão de conclusões e fórmulas.

Do ponto de vista de quem vai aprender ciências, as fórmulas científicas são o ideal a atingir e não ponto de partida para o aprendizado. Entretanto, na prática da educação, é freqüente começar-se esse aprendizado com rudimentos de ciências, um tanto simplificados. A consequência fatal disso é o divórcio entre a ciência e a experiência significativa. (DEWEY, 1959, p. 242).

Considerações finais

Pode-se afirmar que, na perspectiva de fortalecer as relações democráticas, Dewey confia nas possibilidades de a escola atuar na formação de cidadãos necessários à sociedade democrática, valoriza o patrimônio cultural da sociedade e acredita que os avanços da ciência poderão contribuir, decisivamente, para a formação dos indivíduos e para o avanço da educação. Sua crítica à escola tradicional vem acompanhada de uma proposta que busca oferecer um modelo de educação que, possivelmente, poderá, como o método da ciência, ser organizada em um foco central sustentado na experiência e na reflexão.

Portanto, o significado da educação, para Dewey, é desenvolvimento e requer mudança, pois, para ele, o processo de educação necessita ter uma relação íntima com a experiência “real” vivida diariamente pelo aprendiz. Seu ideal de educação busca a expansão das possibilidades do indivíduo num processo de desenvolvimento

orientado para fins sociais amplos, sustentado em duas grandes forças: democracia e ciência.

THE MEANING OF EDUCATION THAT COMES FROM EXPERIENCE: JOHN DEWEY'S IDEAS

Abstract: This paper reflects on the meaning of the experience for school education, based on the references given by John Dewey on his works “Democracy and Education” (1959), and “Experience and Education” (1979). These works try to clarify not only the meaning of philosophy, but also to identify the elements of pedagogical relation. These ideas are of great value because they present arguments and clarifications about the relationship between education and experience. For Dewey, every educative process should be directed to the consecution of ample social benefits, previously defined. The basic purpose of school should be that of providing conditions for students to experimentally treat the situations that are presented to them in the everyday classroom. According to the author the idea of experimental attitude should be based on the democratic way of living.

Key words: Education. Experience. School and democracy.

Referências

DEWEY, John. **Democracia e educação:** introdução à filosofia da educação. Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

_____. **Experiência e educação.** Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

MARTINS, Ângela Maria Gusmão Santos. **Experiência pedagógica:** um tema (re) visitado. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001. Xerocopiado.

Artigo recebido em: 25/10/2006

Aprovado para publicação em: 15/03/2007