



SEÇÃO: ARTIGO

Teoria do conhecimento de John Dewey e o lugar do professor no processo educativo

John Dewey's theory of knowledge and the teacher's place in the educational process

**Jones Baroni Ferreira
De Menezes¹**

orcid.org/0000-0002-9193-3994
jones.baroni@uece.br

**Alexsandro Macêdo
Saraiva¹**

orcid.org/0000-0003-0111-5750
alex.saraiva@uece.br

**Francisco Ranulfo
Freitas Martins Júnior¹**

orcid.org/0000-0003-1031-8066
ranulfo.freitas@uece.br

Hanuzia Pereira Ferreira¹
orcid.org/0000-0003-0670-8563
hanuzia@gmail.com

**Ricardo Rodrigues da
Silva¹**

orcid.org/0000-0001-7199-2324
ricardo.rodrigues@uece.br

**Tatiana Maria Ribeiro
Silva¹**

orcid.org/0000-0002-6308-3670
tatiana.ribeiro@uece.br

Thales Mesquita Sousa¹
orcid.org/0000-0002-2751-5173
thalesmsousa@gmail.com

Recebido em: 30/7/2019.

Aprovado em: 13/6/2020.

Publicado em: 07/01/2021.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo desvelar o lugar do professor no processo educativo a partir das reflexões teóricas de John Dewey (1859-1952), apresentando a teoria do conhecimento desse autor, a sua concepção acerca da essência humana, e a relação entre teoria e prática no contexto educacional e social. Para tal, realizou-se uma revisão teórica, através de uma pesquisa bibliográfica situada, não sistemática (COOPER, 1998). Identificou-se nos princípios norteadores desse filósofo que o lugar do professor em um processo educativo, onde o ensino é inclusivo e a escola é ativa, é auxiliar a condução do aluno conforme a complexidade da sociedade, buscando habilitá-lo para desenvolver a consciência e adquirir condições para superar os desafios apresentados na convivência social. Ao professor concerne o desafiador papel de, simultaneamente, oferecer auxílio ao aluno, apresentando-lhe a realidade do mundo circundante, e permitir que ele busque caminhar independentemente, construindo o seu próprio ser. Essas características demandam por um professor que não mais mantenha uma postura fundamentalmente autoritária, que transmita o saber por meio de uma aula intelectualista, controlando a aprendizagem de procedimentos específicos pelos alunos, mas que oriente e modere os processos em sala de aula, e que seja um incentivador das atividades escolares e do espírito democrático.

Palavras-chave: Educação. Experiência. Essência humana. Teoria e prática.

Abstract: This article aims to unveil the teacher's place in the educational process from the theoretical reflections of John Dewey (1859-1952), presenting the author's theory of knowledge, his conception of the human essence, and the relationship between theory and practice in the educational and social context. It is a theoretical review that was conducted through a situated, non-systematic bibliographic research (COOPER, 1998). It was identified in the guiding principles of this philosopher that the teacher's place in an educational process, where teaching is inclusive and the school is active, is to help the student's conduct according to the complexity of society, seeking to enable him to develop awareness and acquire conditions to overcome the challenges presented in social life. The teacher is concerned with the challenging role of simultaneously offering help to the student by presenting him with the reality of the surrounding world, and allowing him to seek to walk independently, building his own being. These characteristics configure the demand for a teacher who no longer maintains a fundamentally authoritarian posture, who transmits the knowledge through an intellectualist class, controlling the learning of specific procedures by the students, who guides and moderates the processes in the classroom, and who be a supporter of school activities and the democratic spirit.

Keywords: Education. Experience. Human essence. Theory and practice.



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, CE, Brasil.

"A ação deve ser inteligente e refletida, e o pensamento deve ocupar uma posição central na vida".

(John Dewey)

Introdução

Este trabalho trata-se de uma revisão teórica, através de uma pesquisa bibliográfica situada, não sistemática (COOPER, 1998), desenvolvida na disciplina de Teorias da Educação e Formação de Professores, ofertadas em um Programa de Pós-Graduação em Educação, e teve como objetivo geral apresentar o lugar do professor no processo educativo a partir das reflexões teóricas de John Dewey² (1859-1952), conhecido por figurar como um dos expoentes do pragmatismo³ norte-americano, junto com Charles Sanders Peirce (1839-1914) e William James (1842-1910). Ademais, teve-se como objetivos específicos, apresentar a teoria do conhecimento desse autor, a sua concepção acerca da essência humana, e a relação entre teoria e prática no contexto educacional.

John Dewey foi considerado um dos importantes filósofos da modernidade. Era favorável à ampliação dos direitos sociais (governo democrático) e à intervenção estatal contra os economistas liberais em um período de consolidação nacional nos níveis econômico, social, político e cultural (GALIANI; MACHADO, 2014). Foi capaz de desenvolver reflexões que perpassam todos os campos da filosofia e da educação, em um contexto histórico marcado pelo fim da Guerra Civil Americana (1861 a 1865), quando houve o surgimento de uma nova divisão do trabalho, com a mudança da estrutura social agrária e rural para a industrial e comercial urbana.

De acordo com Westbrook e Teixeira (2010, p. 14), Dewey "[...] iniciou o desenvolvimento de uma teoria do conhecimento que questionava os dualismos que opõem mente e mundo, pensamento e ação, que haviam caracterizado a Filosofia ocidental desde o século XVII". Dualismos que também haviam preponderado no campo educacional até serem superados pela secularização e universalização do ensino público e pelo aumento significativo do número de alunos e de intelectuais formados no exterior. Panorama esse que corroborou para que as instituições educacionais passassem a revisar os seus programas de estudos e incluísse temas laicos (científicos, tecnológicos e filosóficos), abrindo-se espaço para projetos inovadores, como a fundação da Escola – Laboratório da Universidade de Chicago, a Escola Dewey, como ficou conhecida a escola que melhor refletiu seu pensamento teórico. O projeto recebia alunos de quatro a doze anos, com a proposta interdisciplinar na qual era dada particular atenção à educação física e musical, e onde a ciência era apresentada em estreita articulação com a aquisição de habilidades práticas e cotidianas, valorizando-se a educação e a moderna ciência como fatores de desenvolvimento.

Apesar das inovações pedagógicas em aparência, sabe-se que ainda coexistia à época, uma pedagogia tradicional que visava criar elites intelectuais, através da transmissão de *conhecimento acabado*, na qual o ensino reduzia-se ao conhecimento do educador, tinha-se escolas passivas, com um currículo rígido, cuja ênfase era apenas o aprendizado de matérias. Neste contexto educacional indaga-se: qual a concepção de ser humano e conhecimento adotado por Dewey? Quais seriam os fins sociais da educação em uma pedagogia progressiva que

² Nascido a 20 de outubro de 1859, em Vermont, na Nova Inglaterra. Terceiro filho de Arquibald Dewey, comerciante bem-sucedido, e de Lucina Rich, de família conceituada, política e culturalmente. Sua infância foi marcada pelo espírito familiar comunitário. Sua educação foi marcada pela divisão entre a "escola de memorização", e o interesse particular pelas leituras e aprendizado fora da escola. Iniciou sua formação na Universidade de Vermont, bacharelando-se no ginásio em 1874. Lecionou em South Oil City, Pennsylvania. E ingressou em 1882 no programa de doutorado da Universidade de Johns Hopkins (Baltimore, Maryland). Em 1886, casou-se com Alice Chipman, que teve forte influência em sua teoria.

³ O termo pragmatismo tem origem grega – pragmata – e significa ação, ato, afazeres. Originalmente o termo foi empregado por Peirce (1993) no artigo "Como tornar claras nossas ideias", publicado em 1878. Peirce empregou o termo pragmatismo no sentido expressado por Kant, ou seja, refere-se ao termo *pragmatischque* designa estar em relação com algum objetivo humano. Peirce entendeu como sendo a maneira como o conhecimento (saber racional) está relacionado com a ação humana ou conduta (finalidade racional). John Dewey agregou-se posteriormente ao grupo, formando a base do pragmatismo americano, sendo aquele que melhor o divulgou e para quem o pragmatismo consistia em uma extensão do empirismo histórico, porém sobre fenômenos consequentes e as possibilidades de ação, abrindo espaço para as ideias como bases para organizar observações e experiências futuras, e não apenas como forma de registro e relato de experiências passadas.

almeja um currículo reflexivo? Qual seria o lugar do professor em um processo educativo onde o ensino é inclusivo e a escola é ativa?

Para responder aos questionamentos acima delineados, no que tange aos procedimentos metodológicos, realizou-se uma pesquisa teórica, de cunho bibliográfico, caracterizada por se constituir de livros e artigos científicos (THIOLLENT, 1986). Para chegar-se a devida compreensão teórica, complementou-se à seleção rigorosa de obras do autor em questão com obras de outros escritores que o estudaram. Não se trata de uma revisão bibliográfica sistemática (COOPER, 1998), por não objetivar apresentar o estado da arte acerca da temática principal, mas sim de uma revisão bibliográfica situada, por focar nas concepções teóricas de um único autor.

O texto encontra-se dividido em quatro partes, a primeira apresenta a teoria do conhecimento de Dewey, aborda as categorias pensamento, instrumentalismo e ação; a segunda descreve a concepção do autor acerca da essência humana, com foco na definição positiva de imaturidade e plasticidade como capacidade social e meio de poder; a terceira apresenta a relação entre teoria e prática, no contexto educacional e social; e a última destaca as considerações finais, com o resumo das ideias do autor à resposta aos questionamentos acima delineados.

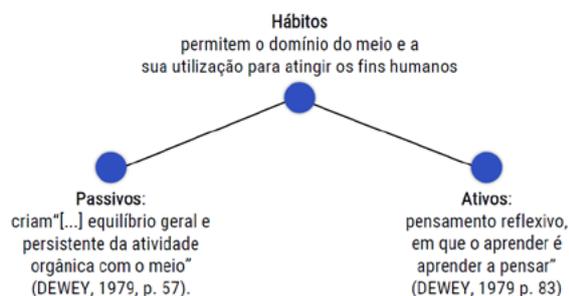
A teoria do conhecimento de Dewey

A concepção de Dewey acerca do conhecimento destaca-se por reconstruir uma vasta rede de princípios e conceitos para formular sua filosofia. Uma dessas obras inspiradoras para a sua teoria do conhecimento foi *A Origem das Espécies*, de Charles Darwin, publicada em 1859. Considerado um dos autores do século XIX que teve grande destaque, ao lado de Nietzsche, Marx e Freud, Darwin colocou o homem na natureza, em sua realidade prática, contrapondo-se à ideia da superioridade do conhecimento da mente humana como elemento divino e sobrenatural. A mente humana passou então a ser considerada uma função do cérebro, que nasce dentro da experiência e tem a função de refletir, e não o produto da alma.

Essa ideia de adaptação ao ambiente formulada por Darwin é fundamental para a compreensão da ideia de que o homem possa voltar a viver de forma adequada em seu ambiente físico, orgânico, biológico e social. A influência do modelo biológico de Darwin sobre a adaptação dos organismos vivos ao seu ambiente natural passa a fundamentar o caráter ativo, inteligente, interativo e natural da atividade do homem e está presente no conceito de conhecimento de Dewey, como podemos observar:

[...] tenho a impressão que desse estudo derivou um sentimento de interdependência e de unidade inter-relacionada que infundiu formas às inquietudes que, anteriormente tinham caráter incipiente e criou um tipo ou modelo de concepção das coisas ao qual deveria conformar-se o material de todos os campos. Ao menos subconscientemente, eu fui levado a desejar um mundo e uma vida que tivesse as mesmas propriedades que o organismo humano, conforme a imagem dele derivada do estudo do tratamento dado por Huxley (DEWEY, 1930, p. 13).

Nesse sentido, Dewey contribui com os estudos da psicologia social para a reconstrução filosófica do pragmatismo, fazendo um contraponto à psicologia como uma ciência dos estados da consciência, conferindo-lhe a função de investigar as formas da ação, ou seja, dos contínuos reajustamentos dos hábitos e dos impulsos diante das circunstâncias – o ambiente – sempre novas, das quais emergem os significados. Conforme mostra a Figura 1, são duas as categorias de hábitos, ativos e passivos. Ao afastar-se da psicologia das faculdades e da mera adaptação fisiológica, a saber, dos hábitos simplesmente passivos, Dewey concebe o papel da *psique* como um órgão a serviço do controle do meio ambiente, em relação com os fins do progresso vital, valorizando os hábitos ativos, nos quais o pensamento é reflexivo, baseado na premissa "aprender é aprender a pensar", ou seja, no sentido de aprender como construir ou produzir os conceitos, conhecimentos ou significações por meio da investigação das situações problemáticas que se originam em nossa experiência, de forma a aumentar a eficiência da ação em um meio natural e social (MURARO, 2015).

Figura 1 – Tipos de hábitos

Fonte: Elaboração própria.

As ideias seriam válidas, dessa forma, para permitir uma melhor adaptação dos organismos ao ambiente, e não para buscar a verdade dos princípios ou fundamentos. Na Filosofia tradicional as ideias eram consideradas inatas ou constituídas por forças divinas, com o objetivo de catalogar e de classificar a realidade, representando o que era dado como verdade – ou seja, tinham função de estar em conformidade com a realidade e não de investigá-la. Nessa perspectiva, o conhecimento deixa de ser a construção de uma doutrina ou sistema e passa a ser a pesquisa.

Essas ideias são precursoras de seu instrumentalismo, baseado na união da teoria e da prática. Nesse sentido, o pensamento procede de alguma atividade e continua em outro tipo de atividade. Hegel na filosofia, e Darwin na ciência natural evolucionista, conceberam a realidade como um processo sem fim de acontecimentos sempre novos, todos eles em continuidade uns com os outros. O conhecimento é somente um acontecimento peculiar em meio a tantos outros, que tem suas condições especificadas nos eventos que o precedem e que, por sua vez, reage sobre os que seguem. Como afirma o próprio Dewey:

O pensamento é compreendido como “um acontecimento específico no movimento das coisas experienciadas que tem suas ocasiões e exigências próprias e específicas, e seu lugar próprio e específico” (DEWEY, 1953, p. 127).

Nessa perspectiva, Dewey trabalha a lógica como uma ciência empírica a ser construída pela investigação empírica sobre o pensamento. O conhecimento é constituído a partir das experiências, singulares

a cada sujeito que a vivencia. O pensamento é um instrumento de ajustamento a uma situação ambiental, em que os fatores dela são mais ou menos incompatíveis entre si, exigindo uma remodelação e uma reorganização dos seus elementos.

O pensamento intervém reorganizando os significados, para dar ou restaurar a unidade integrada e coerente da experiência tornando-a eficaz. O julgamento de uma atividade como boa ou válida se dá pelo grau de ajustamento ou não, isto é, pela extensão em que consegue atingir seu fim. Pensar é um processo de dúvida- investigação, cujo conhecimento ocorre, a partir da resolução da situação de conflito, isto é, significa transformar livremente a situação, introduzindo novos elementos não conhecidos anteriormente. Ou seja, crescimento, experiência e liberdade são ideias nas quais a definição da essência ou da natureza humana está ancorada.

Concepções acerca da essência humana

Em uma perspectiva histórica, as concepções de ser humano são as mais variadas, demarcando inúmeras visões de mundo e de sociedade, formando um mosaico de visões de educação. Em Dewey, cuja visão de homem e de educação está profundamente ligada ao pragmatismo que embasa seu programa de democratização da educação, tem-se temas importantes como, liberdade, experiência, progresso, crescimento, individualidade, continuidade, pragmaticidade e democracia (PIVATO, 2007).

A seguir, destacaremos asserções que advêm desses temas, a primeira delas é a de que a vida é crescimento, no sentido de que a mudança é constantemente experimentada como processo de ajuste contínuo diante de novos problemas. John Dewey defende o processo educativo como um processo de crescimento indefinido, ao dizer que:

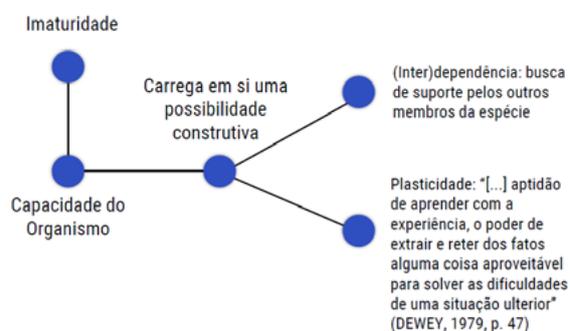
Uma vez que a vida significa crescimento, uma criatura viva vive tão verdadeira e positivamente em uma etapa quanto em outra, com a mesma plenitude intrínseca e as mesmas reivindicações absolutas. Portanto, a educação significa a iniciativa de fornecer as condições que asseguram o crescimento ou a adequação da vida, independentemente da idade (DEWEY, 1979, p. 56).

Isso implica uma negação das teleologias e uma dissolução dos dualismos entre infância e vida adulta, que definem um fim para o processo de crescimento, ou a adultez como um estágio final a ser alcançado pelas crianças em seu processo educativo, dado que “[...] aprender é, muito pelo contrário, uma função permanente do seu organismo, é a atividade pela qual o homem cresce, mesmo quando o seu desenvolvimento biológico de há muito se completou” (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 51).

Dewey apresenta uma nova concepção para a imaturidade, que perde o sentido negativo de falta, vazio, ou ser inferior, precário, débil, e assume um sentido positivo de força, potencial e poder. A imaturidade é definida como aspecto crucial para o crescimento e, enquanto capacidade do indivíduo, ela carrega em si uma possibilidade construtiva, na qual a total dependência do homem ao nascer em relação aos outros membros da espécie é condição para o desenvolvimento de sua capacidade social, posto que a “[...] dependência não é simplesmente impotência. É, antes, poder, mas poder com outros. É ela que abre para a criança um campo indefinido de adaptações sociais. A sua maior dependência física marca a sua maior riqueza de dotes sociais” (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 51).

Outro traço da imaturidade enquanto potência do ser é a plasticidade, enquanto “[...] aptidão de aprender com a experiência, o poder de extrair e reter dos fatos alguma coisa aproveitável para solver as dificuldades de uma situação ulterior” (DEWEY, 1979, p. 47), o qual permite que o homem modifique constantemente seus atos, a partir de experiências anteriores e, desse modo, constitua novos hábitos, atitudes e modos de ação. Conforme esquematizado na Figura 2, a plasticidade cria gradativamente a aptidão para aplicar o aprendizado resultante de uma experiência em outras situações e, desse modo, “[...] o ser humano aprende o hábito de aprender. Aprende a aprender” (DEWEY, 1979, p. 48).

Figura 2 – Potencialidades da imaturidade



Fonte: Elaboração própria.

A experiência se configura como um dos conceitos centrais no processo de crescimento, o que, nas palavras de Dewey se traduz pela ideia de que “[...] o verdadeiro desenvolvimento é um desenvolvimento *da* experiência e *pela* experiência” (DEWEY, 1980, p. 66). Ela, enquanto atividade, e, por consequência, vida, é o *locus* do crescimento, e ocorre na interação com condições internas (tendências, hábitos e forças) e externas (organização do meio com estímulos e materiais adequados para que os interesses e forças do indivíduo entrem em operação) (MURARO, 2015).

O crescimento ocorre em um *continuum* de experiência, regulada pela própria experiência. Nesse sentido, enquanto continuidade da existência, expressa a historicidade ou a temporalidade da experiência. Para Muraro (2015) “[...] é também um processo de interação que ocorre em um meio sócio-cultural fazendo com que a dependência se converta em força do próprio crescimento” (MURARO, 2015, p. 16545). Ainda conforme a autora, depreende-se dessa asserção, uma visão interacionista à qual o indivíduo possui potencialidades que, a depender da direção educativa desse crescimento, podem desabrochar em qualquer fase da vida, gerando sempre mais crescimento.

Outro tema que define a natureza humana é a liberdade, que tem um grande destaque na filosofia de Dewey, presente na totalidade de sua obra intelectual, representando o substrato para o desenvolvimento dos processos sociais democráticos. A Liberdade, portanto, é vista como condição *sinequa non* do crescimento. Em

seu livro *Experience and Education*, lançado em 1939, Dewey se debruça sobre essa questão e assevera que é preciso liberdade para aprender, pois para o autor, a condição de possibilidade para que haja crescimento é a liberdade.

Em uma crítica aberta ao caráter passivo do aluno e do ensino autoritário da Pedagogia tradicional, advoga uma educação que permita ao aluno a liberdade de inteligência, ou a "liberdade de observação e de julgamento com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos" (DEWEY, 1971, p. 59), que se identifica com um movimento interno, a liberdade de pensar, e não somente com a liberdade de agir, produzindo no indivíduo, em seu sentido prático-moral, crescimento, aprendizagem, responsabilidade e, conseqüentemente, modificação do caráter.

Em outras palavras, Dewey estabelece a relação intrínseca da liberdade com o pensar reflexivo, como prática transformadora do meio e de si mesmo. Em síntese, a essência humana em Dewey deve ser compreendida à luz de uma perspectiva na qual o homem não é um ser cuja essência é um dado *a priori*. O homem é potência, é o poder ser. É a síntese contínua de suas experiências, e produto e produtor de sua própria história, pensamentos, hábitos e sentimentos.

No âmbito educacional ocorrem "[...] as oportunidades de crescimento das individualidades dentro do clima de liberdade, sem o qual não há possibilidade de crescimento normal, genuíno e continuado" (DEWEY, 1971, p. 59-60). Sem deixar de dar a devida importância à teoria dos conhecimentos acumulados pela humanidade, uma das principais contribuições da obra de Dewey para a educação foi trazer um foco maior para o contexto da prática, conforme veremos no tópico a seguir.

Relações entre teoria e prática no contexto educacional e social

Para Dewey a prática diz respeito a uma transformação da consciência da pessoa por meio da experiência, e não há educação se esse caminho não for considerado. O autor considera tão significativa a questão da experiência na aprendizagem que afirma: "Uma onça de experiência vale

mais que uma tonelada de teorias simplesmente porque é só pela experiência que qualquer teoria tem importância vital e verificável" (DEWEY, 1979, p. 158). O ato de pensar é indispensável na experiência, tornando-a reflexiva. "Pensar equivale, assim, a patentear, a tornar explícito o elemento inteligível de nossa experiência. Tornar possível o proceder-se tendo um fim em vista" (DEWEY, 1959, p. 159). Com isso, dá-se a entender que os resultados da experiência devem estar relacionados não apenas com as sensações causadas por essa, mas com as conseqüências que irão proporcionar em experiências futuras.

Devido a esse posicionamento de rompimento com os dualismos existentes, Dewey foi criticado por estudiosos adeptos à Escola de pensamento "tradicionalista" e pelos chamados "Reformadores Românticos". Os primeiros eram liderados por William Torrey Harris, Comissário da Educação dos Estados Unidos, e eram favoráveis a uma educação "centrada no programa", seguindo uma instrução disciplinada e sequencial da sabedoria acumulada pela civilização. Já os românticos, que tinham como referência as ideias de Granville Stanley Hall e de outros importantes membros da National Herbart Society, pregavam uma pedagogia "centrada na criança", desconsiderando o ensino de disciplinas e privilegiando apenas o desenvolvimento natural da criança.

Cada uma dessas escolas de pensamento se opunha à teoria da outra. Nesse sentido, Dewey dizia que esse conflito entre tradicionalistas e românticos poderia ser resolvido se as duas partes:

se desfizessem da ideia funesta de que há uma oposição (mais que uma diferença de grau) entre a experiência infantil e os diversos temas que constituirão o currículo no decorrer de seus estudos. No que se refere à criança, há de se saber que sua experiência já contém em si os elementos – fatos e verdades – do mesmo tipo dos constitutivos dos estudos elaborados pelos adultos e o mais importante: sob que forma contém as atitudes, os incentivos e os interesses que contribuirão para desenvolver e organizar os programas logicamente ordenados. No que diz respeito aos estudos, trata-se de interpretá-los como o resultado orgânico das forças que intervêm na vida infantil e de descobrir os meios de brindar à experiência da criança uma maturidade mais rica (DEWEY, 1902, p. 277-278).

Outro ponto importante da pedagogia de Dewey, diz respeito à motivação dos estudantes no contexto educacional e no processo de aprendizagem. Por um lado, nas práticas de ensino tradicionalistas, com a transmissão gradual do saber baseado na lógica do conjunto abstrato de certezas, os alunos não tinham estímulo pela aprendizagem, uma vez que não conseguiam ver a relação dos temas de estudo com o seu cotidiano, ou com sua função no contexto prático. Desse modo, a motivação tinha que se dar por meio do temor da criança ao castigo e à humilhação decorrente do erro. Por outro lado, com o objetivo de criar um ambiente livre dessa imposição do conhecimento, mas que também não deixasse os alunos sem nenhuma orientação, Dewey pedia que os educadores construíssem um "ambiente em que as atividades imediatas dos alunos se confrontem com situações problemáticas que exijam conhecimentos teóricos e práticos da esfera científica, históricos e artísticos, para resolvê-las" (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 18).

Anísio Teixeira chama atenção para o fato de que a educação deve estar além de um simples treinamento, em que as crianças obtêm determinados hábitos e práticas estimulados por meio de tarefas mecânicas, mas não conseguem guardar o sentido crítico das atividades que realizam: "a criança não participa da significação social do seu hábito" (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 44). A verdadeira educação deve ir além da obtenção de modos visíveis e externos da ação; deve modificar seu estímulo interno, construindo seu próprio conhecimento.

No que tange a relação entre teoria e prática no contexto social, Dewey foi um defensor ferrenho do envolvimento do indivíduo com a sociedade, desde que tal processo pudesse ser regulamentado por mediação educacional, contribuinte do desenvolvimento da experiência⁴ desse ser social, para que se torne apto a participar e influir, desde sua preparação em ambiente escolar ao meio social em que vive. Sobre a possibilidade de ajuste entre indivíduo e sociedade, na visão deweyana, Westbrook e Teixeira (2010) afirmam que,

No processo educativo, o indivíduo e o meio social são, portanto, dois fatores harmônicos e ajustados. O meio social ou o meio escolar, se bem compreendidos, devem fornecer as condições pelas quais o indivíduo liberte e realize a sua própria personalidade. Não podemos, assim, considerá-los antagonônicos (WESTBROOK; TEIXEIRA, 2010, p. 50).

A aquisição de conhecimentos depende de condições que permitam a experiência compartilhada impregnada de espírito social, critério mais importante para a educação moral. É, portanto, na contextura dos trabalhos e jogos associados a outros indivíduos, que se compreende a significação dos sinais linguísticos, além da aquisição da cultura, o desenvolvimento natural e social, que são características morais. O objetivo da educação é o crescimento do indivíduo como membro digno de uma sociedade, isto é, viver de forma que o que recebe dos outros se equilibre com a sua contribuição para a vida dos outros. O que materialmente participa nesta relação de receber e dar são as significações que servem de oportunidade e meio para a evolução da vida.

A ideia de gerar uma sociedade igualitária, solidária e que cooperasse com o progresso social foi posta em evidência por Dewey (1916) em sua obra *Democracia e educação*. Galiani e Machado (2004) apesar de terem exposto contribuições dessa obra que elucidam a relação entre indivíduo e sociedade, como a defesa da instauração de uma cultura social-democrática na sociedade, afirmam que o autor se contradisse, pois embora tenha defendido o fomento de tal cultura, nem todos os indivíduos norte-americanos, os semelhantes dele, tinham acesso à educação, principalmente pelo problema da segregação racial estabelecido nos Estados Unidos da América no começo do século XX.

Apesar das críticas defendia que a relação entre indivíduo e sociedade era equilibrada, unindo a pessoa a um grupo social no qual ela está inserida, podendo ser cuidada como indivíduo singular por meio de processo educacional emancipatório, o qual tem por finalidade, também, fazer com que esse indivíduo não perca

⁴ Para Dewey (2010), experiência é o que pode ser adquirido pelo indivíduo quando ele está em processo de socialização, trocando informações, incorporando valores individuais e sociais, se comunicando e participando de práticas democráticas.

de vista seu pertencimento à sociedade. Essa concepção ativa da educação, que une teoria à prática, pode trazer progresso a uma nação, por gerar consequências diretas nos campos social, filosófico, cultural, científico e político.

Foi pensando desta forma que Dewey pôde afirmar que não existe indivíduo sem sociedade, nem tampouco o contrário. No máximo o que poderá existir são desajustamentos transitórios entre determinado indivíduo e determinada sociedade, mas que são passíveis de ajustes no processo educativo, que além do aluno é composto pela tríade professor, conhecimento (teoria) e ação (prática).

O lugar do professor no processo educativo

A argumentação filosófica de John Dewey tem como um dos aspectos essenciais para apoio aos procedimentos de organização pedagógica da escola o lugar ocupado pelo professor no processo educativo, competindo a esse a responsabilidade para a ação educativa.

Muitas vezes, contudo, os leitores atribuem como preponderante nos trabalhos do autor os aspectos relacionados ao aluno como agente em primeiro plano. É provável que isso se deva ao entusiasmo com as concepções de autonomia do aluno por ele elaboradas. Essa visão unitária pode levar a uma interpretação equivocada das suas ideias, uma vez que o autor considera o professor um componente indispensável para o processo educativo como um todo (LINS, 2015).

Efetivamente, ao se fazer uma análise pormenorizada dos pensamentos de Dewey acerca de suas proposições para a escola e para a sociedade, pode-se perceber a importância que o autor atribui ao professor. Os pressupostos associados à filosofia da experiência destacam a relevância do papel desempenhado por aquele que é responsável direto pelos alunos na escola, papel que envolve, entre outras coisas, o planejamento de aulas, a observação e a avaliação das atividades desenvolvidas pelos alunos. As ações deste profissional denotam também aspectos significativamente democráticos, não apenas no plano didático, mas no terreno de organização

administrativa da escola, pois o corpo docente é incentivado a participar, direta ou indiretamente, da constituição de metas, métodos e elaboração de materiais da escola que integra.

Nesse interim, o papel do professor é identificar oportunidades em sua atuação e contemplar o fato de que a criança, quando chega à escola, "[...] já é intensamente ativa e a incumbência da educação consiste em assumir a atividade e orientá-la" (DEWEY, 1899, p. 25). Esse é um argumento significativo para que Dewey dê importância ao papel desempenhado pelo professor, baseado no aspecto de plasticidade presente no aluno. Conforme visto anteriormente, a criança pode ser considerada um ser plasmável. Contudo, Dewey, ao vislumbrar as realidades escolares, lamenta que se faça uso distorcido dessa característica, ao expressar que "a parte mais preciosa da plasticidade consiste na habilidade de formar hábitos de julgamento independente e de iniciação inventiva, o que tem sido ignorado" (DEWEY, 1930, p. 97).

Deve-se salientar, ainda, que essa característica da criança não é uma justificativa para que o professor lhe imponha hábitos, costumes, maneiras de se comportar, de ser e de pensar, mas sim uma característica valiosa que deve ser entendida e considerada pelo professor como a capacidade de aprendizado da criança para que alcance uma vida melhor (LINS, 2015). Ou seja, com vistas a desempenhar suas funções coerentemente à filosofia da experiência, considera-se essencial que o professor compreenda os aspectos psicológicos próprios da criança, pois ela já traz consigo uma série de conhecimentos e habilidades decorrentes de suas vivências que uma vez defrontadas em sala de aula, contribuem para ampliar o conhecimento de ambas as partes, professor e aluno.

Para alcançar êxito nesse processo, a aprendizagem deve ser promovida em um cenário institucionalmente organizado e estimulante, que favoreça o exercício da liberdade e do respeito às diferenças pessoais e que esteja, sobretudo, alinhado com o desenvolvimento da própria sociedade (WESTBROOK *et al.*, 2010). A assimilação dessa premissa não constitui tarefa fácil, porém, é necessário que, em sua ação docente, o professor esteja atento aos princípios norteadores

e procure encontrar o equilíbrio entre os posicionamentos antagônicos de conduzir o aluno e deixar que o aluno se conduza. A liberdade reside nas operações inteligentes de observação e no julgamento adequado para o desenvolvimento de um propósito, a orientação dada pelo professor para o exercício da inteligência de seus alunos é um incentivo à liberdade, e não uma restrição.

A educação, dessa maneira, é compreendida como um "processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual percebemos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras" (DEWEY, 1967, p. 17). Com isso, vai se construindo o papel da educação e do professor na aprendizagem:

[...] O princípio de que o desenvolvimento da experiência se faz por interação do indivíduo com pessoas e coisas significa que a educação é, essencialmente, um processo social. [...] como membro mais amadurecido do grupo cabe-lhe [ao professor] a responsabilidade especial de conduzir as interações e intercomunicações que constituem a própria vida do grupo, como comunidade (DEWEY, 1971, p. 54-55).

Westbrook e Teixeira (2010) explicam que a intenção da pedagogia de Dewey é de que os educadores reincorporem os temas de estudo na experiência, o que julgam uma tarefa extremamente difícil. Deve-se levar em conta, no entanto, que antes da matéria se tornar um conhecimento clássico e consolidado, ela partiu de uma experiência para resolver alguma problemática existente, logo, os educadores poderiam partir desse ponto para desenvolver sua prática de ensino fundamentada. A aprendizagem, assim, dar-se-ia em um constante diálogo, onde o professor é um orientador na criação de vivências educativas que levem à reflexão e à aprendizagem significativa. Sendo assim,

A preocupação imediata e direta do educador é, então, com a situação em que a interação se processa. [...] lhe cabe o dever de determinar o ambiente que, entrando em interação com as necessidades e capacidades daqueles a que vai ensinar, irá criar a experiência educativa válida (DEWEY, 1971, p. 38-39).

Nesta perspectiva filosófica é imprescindível compreender que a escola, a partir da atuação

do professor, participa ativamente da organização da cultura na sociedade. A cultura representa o conjunto de símbolos, intuições, convenções e hábitos que se manifestam na sociedade. Em consequência disso, o panorama sociocultural se caracteriza como um elemento essencial para a ação docente (LINS, 2015). Nessa conjuntura, configura-se a demanda por um professor que não mais mantenha uma postura fundamentalmente autoritária, que transmite o saber por meio de uma aula intelectualista, controlando a aprendizagem de procedimentos específicos pelos alunos; em seu lugar, espera-se encontrar um professor que oriente e modere os processos em sala de aula, um incentivador das atividades escolares.

Conforme expresso por Dewey, a escola tem a tarefa de incentivar nos jovens o desenvolvimento de um espírito democrático – não somente no âmbito político, mas, sobretudo, na vida cotidiana – indicando as responsabilidades de cada uma das partes para que se tenha a garantia da convivência social. De acordo com Galiani e Machado (2004, p. 131), Dewey compreendia que "a educação assumiria a função de integrar os indivíduos na sociedade, e esta manteria seu caráter democrático para permitir a participação de todos no processo político, social e econômico".

O movimento para a constituição de condições favoráveis em aula voltadas para a formação do chamado espírito democrático não é simples, uma vez que os professores não devem atuar impondo essas concepções aos alunos; ao contrário, cabe-lhes criar um ambiente de convívio social em que se incentive que as crianças incorporem as responsabilidades de uma vida pautada pela orientação democrática (WESTBROOK *et al.*, 2010). Nesse processo, o professor atua para auxiliar a condução do aluno conforme a complexidade da sociedade, buscando habilitá-lo para desenvolver a consciência e adquirir condições para superar os desafios apresentados na convivência social.

Podemos concluir que a presença ativa do professor no processo de aprendizagem, o tornar exemplo que os educandos costumam seguir. "Na realidade, o professor é o líder intelectual de um grupo social: líder, não é em virtude de um cargo oficial, mas de seu mais largo e mais

profundo acervo de conhecimentos, de sua experiência amadurecida" (DEWEY, 1979, p. 269-270). Indubitavelmente, existe um papel próprio a ser desempenhado pelo professor em uma escola em que se propõe a articulação com os princípios norteadores desse filósofo. Os pressupostos deweyanos indicam que, a incumbência do professor se realiza e se desenvolve conforme os fundamentos filosóficos ganham corpo na prática orientada por essa premissa. Ao professor concerne o desafiador papel de, simultaneamente, oferecer auxílio ao aluno, apresentando-lhe a realidade do mundo circundante, e permitir que ele busque caminhar de forma independente, construindo o seu próprio ser.

Considerações finais

Pode-se afirmar que John Dewey foi um filósofo da educação que gostava de pensar a vida de forma equilibrada, evitando posições extremas engendradas por dicotomias. Suas ideias, registradas, também nas obras *Meu credo pedagógico*, *Democracia e educação*, *Experiência e Educação* e *Arte como experiência*, lhe permitiram conciliar extremos até então separados pela tradição humana, principalmente a referente ao contexto estadunidense. Essa foi tônica que norteou a evolução da personalidade deste teórico, para quem, dentre outras possíveis alianças, público e privado deveriam ser categorias convergentes na busca pela regulamentação e harmonia da vida; e razão e sentimento deveriam ser elementos imbricados para o bem-estar do ser social e da sociedade como um todo.

Há em suas obras uma relação intrínseca entre indivíduo e sociedade, do qual depreende-se que o indivíduo deve pertencer a uma única classe social (sociedade), não podendo essa ser hierarquizada, como ocorreu no período em que ele viveu, por causa das transformações sociais ocorridas na transição entre os séculos XIX e XX. Tais alterações fizeram com que sua obra apresentasse um campo vasto de concepções novas, como, por exemplo, o pensamento reflexivo como princípio educativo, a concepção social de homem e da escola, a importância da democracia

em todas as esferas da vida, a necessidade da prática como forma de adquirir conhecimentos, a formação das significações e a ética investigativa.

Ademais, as concepções de ser humano e de conhecimento adotadas por Dewey recorreram às bases naturais e biológicas, partindo da ideia de que os progressos da Fisiologia e da Psicologia mostram haver conexão da atividade mental com o sistema nervoso e sustentaram a importância da experiência primária para o conhecimento. A ciência ou os materiais de estudo são, portanto, produtos organizados pela experiência, e no campo educacional são elementos úteis ao cientista e professor. Esse conceito ajudou a fundar a educação progressiva norte-americana (1920-1930); criticada pelo governo norte-americano nas décadas de 1950-1960, que realizou uma reforma curricular baseada exclusivamente no conhecimento científico de maneira tecnicista a partir dos pressupostos do paradigma do positivista.

Podemos considerar na perspectiva de Dewey o pensamento como instrumental para o conhecimento e para a verdade. O objeto não é algo com que o pensamento começa, mas com o qual termina. O pragmatismo representa o curso genético-histórico da concepção, além de conceber o homem como um ser social, um ser de vontade e que age sobre o mundo como um ser de experiência compartilhada. O pensamento e o conhecimento são sempre mediados pelas ações e visam atender aos fins práticos de sua vontade, daí o peso que adquire a noção de experiência e de plasticidade.

Quanto aos fins sociais da educação, Dewey tem uma perspectiva pragmática onde o ensino é inclusivo e a escola é ativa, onde o lugar do professor, em um processo educativo, seria contribuir para que houvesse uma articulação racional entre indivíduo, sociedade e educação. É a partir dessa articulação que a escola poderia ser inventariada como miniatura da sociedade, com qualidade progressista que promove a experiência, o pensamento, a reflexão e o interesse no aprendizado. Essa ideia de escola (Escola Nova) contrapõe-se a um modelo de ensino baseado no produtivismo, fomentado e desenvolvido para a preparação exclusiva para a inserção do indivi-

duo no mercado de trabalho (Escola Tradicional).

Sua obra está fundamentada em uma visão de mundo que busca romper com dualismos existentes em sua época, pois, segundo ele, essa era a origem de muitos dos problemas das práticas educacionais. O papel do professor, portanto, ultrapassa a mera transmissão de conteúdos, seu papel é prezar por um modelo de educação que almeja o crescimento do indivíduo, como membro digno de uma sociedade, na qual o que recebe dos outros se equilibre com a sua contribuição para a vida dos outros. Finalmente, o que materialmente resta nessa relação de dar e receber são as significações que servem de oportunidades e meios para a evolução da vida. Crescimento, experiência e liberdade são, portanto, conceitos-chave que estão no substrato de sua filosofia educacional.

Agradecimentos

Os alunos agradecem a bolsa de estudos à Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP).

Referências

COOPER, H. **Synthesizing Research**. Thousand Oaks: Sage, 1998.

DEWEY, J. The school and society, 1899. In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. **Early works of John Dewey**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976. v. 1.

DEWEY, J. The child and the curriculum, 1902. In: SOUTHERN ILLINOIS UNIVERSITY. **Early works of John Dewey**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976. v. 3.

DEWEY, J. **Democracy and education**: An introduction to the philosophy of education. New York: The Macmillan Company, 1916.

DEWEY, J. **Human Nature and Conduct**. New York: The Modern Library, 1930.

DEWEY, J. My Pedagogic Creed. In: DEWEY, J. **Dewey on Education**: Selections. New York: Teachers College Columbia University Ed., 1959, p. 19-32.

DEWEY, J. **Vida e educação**. Tradução Anísio Teixeira. 6. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

DEWEY, J. **Essays in experimental logic**. New York: Dover publications, 1953. 444p.

DEWEY, J. From absolutism to experimentalism. In: ADAMS, G.P., MONTAGUE, W.P. **Contemporary American philosophy**. New York: The Macmillan Co., 1930. v. 2, p. 12-27.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971.

DEWEY, J. A arte como experiência. In: DEWEY, John. **Os Pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DEWEY, J. **Experiência y Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1958.

DEWEY, J. **How We Think**: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking. [S. l.]: D. C. Heath and Company, 1933.

DEWEY, J. O desenvolvimento do Pragmatismo Americano. **Cognitio-estudos**: Revista Eletrônica de Filosofia, v. 5, n.2. São Paulo: PUC-SP, 2008.

DEWEY, J. **The child and the curriculum and the school and society**. Chicago: The University of Chicago Press, 1956.

GALIANI, C.; MACHADO, M. C. G. As propostas educacionais de John Dewey para uma sociedade democrática. **Revista Educação em Questão**, v. 21, n. 7, p. 116-135, 2004.

LINS, Maria Judith Sucupira da Costa. A Filosofia da Educação de John Dewey: reflexões e perspectivas atuais para a escola brasileira. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 7, n. 2, p. 19-46, 2015. <https://doi.org/10.20396/rfe.v7i2.8637547>.

MURARO, Darcísio Natal. A Concepção de Infância em John Dewey. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 12. . 26 a 29 de outubro 2015, Curitiba. **Anais [...]**. Porto Alegre: EDUCERE, 2015. p. 116537-6552.

PIVATTO, Pergentino Stefano. Visão de homem na educação e o problema da humanização. **Educação**, Porto Alegre, Ano 30, n. 2 (62), p. 337-363, maio/ago. 2007.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

WESTBROOK, R. B. DEWEY, J. In: WESTBROOK, R. B.; TEIXEIRA, A. T.; ROMÃO, J. E.; RODRIGUES, V. L. R. (org.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

Jones Baroni Ferreira De Menezes

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil, docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Crateús, CE, Brasil.

Alexsandro Macêdo Saraiva

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil; docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Crateús, CE, Brasil.

Francisco Ranulfo Freitas Martins Júnior

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil; docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Limoeiro do Norte, CE, Brasil.

Hanuzia Pereira Ferreira

Doutoranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil.

Ricardo Rodrigues da Silva

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil; docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Iguatu, CE, Brasil.

Tatiana Maria Ribeiro Silva

Doutoranda em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil; docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE), em Quixadá, CE, Brasil.

Thales Mesquita Sousa

Doutorando em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), em Fortaleza, CE, Brasil.

Endereço para correspondência

Jones Baroni Ferreira de Menezes
Universidade Estadual do Ceará
Av. Dr. Silas Munguba, 1700
Campus Do Itaperi, 60714.903
Fortaleza, CE, Brasil