

EXPERIÊNCIA E NATUREZA: LIÇÕES DEWEYANAS À PRÁTICA DOCENTE NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA¹

Marcela Calixto dos Santos²
Leoni Maria Padilha Henning³

RESUMO: No primeiro capítulo do livro *Experiência e Natureza*, John Dewey (1859-1952) explora os conceitos de “experiência” e “natureza” mostrando-os de forma interrelacionada considerando a vida do ser humano e, principalmente, quanto ao aspecto cognitivo. Por estas razões, ele argumenta em favor da necessária consideração da relação intrínseca entre experiência e natureza, de forma a defender a utilização do método empírico nas pesquisas científicas, uma vez que para o autor, não há sentido no dualismo entre teoria e prática. Diante desta exposição, nos esforçamos para tentar relacionar tais princípios filosófico-educacionais em sua aplicabilidade numa realidade limitada pela falta de recursos materiais e financeiros, como no caso das escolas públicas brasileiras - onde muitos professores, acabam por restringir suas aulas apenas às explicações teóricas, se atendo somente ao campo da experiência secundária. Das ideias deweyanas que foram expostas, podemos extrair algumas lições para a prática docente, que muito podem ajudar a melhorar e aperfeiçoar o trabalho educacional de muitos professores, especialmente os de instituições públicas. Considerando que os seres humanos estão a todo o tempo experienciando e, por este motivo, podemos observar que experiência é vida, um dos caminhos possíveis para o professor, a nosso ver, seria tentar envolver o conteúdo escolar na realidade das experiências ordinárias de seus alunos, mostrando que existe relação entre ambos. Dessa maneira, o professor pode ensinar esses alunos a tirar proveito desses conhecimentos, compartilhá-los entre si, somando-os aos conhecimentos adquiridos fora da escola, para aplicá-los em suas respectivas vidas cotidianas.

Palavras-chave: Experiência, Educação, Dewey, Prática Docente, Método Empírico.

ABSTRACT: In the first chapter of the book "*Experience and Nature*", John Dewey (1859-1952) explores the concepts of "experience" and "nature" showing that they present a interrelated feature, considering the human life and, mainly, as the cognitive aspect. For these reasons, he argues in favor of the necessary consideration of the intrinsic relationship between experience and nature, defending the utilization of the empirical method in scientific research, since for the author, there is no sense in the dualism between theory and practice. Before this exposure, we strive to try to relate the philosophical-educational principles in its applicability into a reality limited by the lack of material and financial resources, as in the case of Brazilian public schools - where many teachers end up restricting their classes only to theoretical explanations, sticking up only to the field of secondary experience. From the deweyanas ideas that have been exposed, we can extract some lessons for teaching practice, that can greatly help to improve and increase the educational work of many teachers, especially those of public institutions. Considering that human beings are continuously experiencing and for this

¹ Artigo aperfeiçoado a partir do texto *Experiência e Natureza: Algumas contribuições à Prática dos Docentes Sul-americanos* que foi publicado nos anais do I Congresso Latinoamericano de Filosofia da Educação: Identidade e Diferença da Filosofia da Educação na América Latina, 2011.

² Docente atuante nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Ensino de Londrina e Discente do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: mcs.ela@gmail.com.

³ Professora Orientadora, atuante no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: leoni.henning@yahoo.com

reason, we can observe that experience is life, one of the possible ways for the teacher, in our view, would be to try to involve the school contents in the reality of ordinary experiences of their students, showing that there is a relationship between both. By that way, the teacher can teach these students to take advantage of this knowledge, to share them with each other adding them to the knowledge acquired outside school and applying, them in their respective everyday lives.

Key-words: Experience, Education, Dewey, Teaching Practice, Empirical Method.

Apresentação

A partir de leituras realizadas sobre algumas obras de John Dewey (1859-1952), percebemos no conceito de “experiência” um ponto central a ser compreendido se quisermos apreender bem a proposta e as análises realizadas pelo filósofo, como também, se nos empenharmos a avançar em nossa compreensão sobre as teorias pedagógicas, uma vez que nelas esta noção é frequentemente encontrada apresentando, contudo, sentidos mesmo sutilmente diversos. Neste artigo buscamos centrar nossos esforços na busca pela compreensão do conceito acima referido, e para isso, destacamos o livro *Experiência e Natureza* (1980) do qual tomamos o 1º capítulo para análise. O título deste capítulo é “Experiência e método científico” e nele Dewey explora os conceitos de “experiência” e “natureza” relacionados entre si em relação à vida do ser humano e, principalmente, quanto ao seu aspecto cognitivo. Por estas razões, é nesse capítulo que ele argumenta em favor da necessária relação da experiência e natureza, de forma a defender a utilização do método empírico nas pesquisas científicas. Contudo, o autor adverte quanto à dificuldade para se realizar um trabalho dessa natureza uma vez que o dualismo entre teoria e prática, dentre outras expressões de dualismos, gerou um fosso cada vez mais aprofundado desde a separação estabelecida primordialmente entre esses dois elementos.

Entendemos que uma compreensão mais ampla, quiçá mais satisfatória, em relação à complexidade do conceito de “experiência” requer estudos rigorosos, os quais devem levar em conta o conjunto de ideias elaboradas pelo autor. Para tentar realizar um cuidadoso exame e exercitar um estudo dessa natureza, retomaremos algumas concepções localizadas nos livros *Democracia e Educação* (1959) e *Experiência e Educação* (2010) com o intuito de ampliarmos a nossa compreensão e elucidarmos com maior precisão a noção de experiência contida e integrada no panorama maior de sua construção filosófica.

Ampliando os objetivos deste estudo, intentamos contribuir com a formação docente tomando por base os princípios filosófico-educacionais expostos e discutidos, sugerindo ainda tais conhecimentos como componentes importantes à atuação profissional, mas tentando, contudo, provocar uma reflexão enriquecida pela própria situação em que os professores realizam o seu trabalho. Situação frequentemente dotada de importantes prejuízos pela falta dos recursos básicos que deveriam estar presentes no processo de ensino-aprendizagem. Daí o nosso interesse em apreendermos as sugestões de Dewey, relacionando-as a essa problemática concreta da situação imperante numa considerável parcela da educação latino-americana, com especial ênfase, na realidade brasileira.

1. Experiência e Natureza e o Método Empírico

De início, é importante destacarmos que Dewey (1980, p. 3) denomina a sua filosofia como “[...] naturalismo empírico, ou empirismo naturalista, ou [...], humanismo naturalista”. Ao tentarmos entender as razões que levaram este intelectual a utilizar tais designativos em relação à filosofia que elabora, tomamos em conta a constante e intrincada relação que o autor faz entre o homem e a natureza, em cujo âmbito natural de vivência e sobrevivência do primeiro o impele a agir, sofrer as ações do meio e reagir, interpretando assim a vida que aí se desenvolve e o fazendo sempre pela perspectiva natural. Considerando estas razões, para Dewey (1980), a experiência é o ponto de partida e o método para lidarmos com a natureza. Deste modo, a experiência está estreitamente interligada à natureza, e, por isso, ambas se constituem como conceitos centrais a serem entendidos na estrutura da linha filosófica advogada pelo autor. Observemos a seguinte citação:

Apenas é possível esperar revelar, no decurso da discussão considerada como um todo, as significações que estão aderidas a “experiência” e “natureza”, e desta maneira insensivelmente produzir, desde que se seja afortunado, mudança nas significações previamente aderidas a elas. Este processo de mudança pode ser acelerado pelo chamar a atenção para outro contexto, no qual natureza e experiência convivem harmoniosamente juntas – onde a experiência apresenta-se a si própria como o método, e o único método, para atingir a natureza, penetrar seus segredos, e onde a natureza revelada empiricamente (pelo uso do método empírico na ciência natural) aprofunda, enriquece e dirige o desenvolvimento posterior da experiência (DEWEY, 1980, p. 3).

A partir desta citação, compreendemos que a experiência é um termo que, para o autor, não possui apenas uma significação, mas sim está atrelado a diversas significações. Um destaque que podemos mostrar diante disso é que a experiência não pode existir sem a natureza, pois é o convívio harmônico das duas que fará com que a experiência se constitua racionalmente como o “método” para alcançar a natureza, compreendendo-a de maneira mais profunda. Isso porque a teoria e a investigação científica só podem ser validadas se, além de tudo, estiverem conectadas à experiência e à natureza, considerando que, as teorias filosóficas devam ser formuladas com base nas experiências.

Na sequência, tentaremos elucidar melhor esta concepção.

1.1 A Noção Deweyana de Experiência

No livro *Democracia e Educação* (DEWEY, 1959), o autor nos esclarece que as diversas e infinitas interações estabelecidas entre os seres vivos - objetos naturais e parte integrante da natureza - com as coisas, permitem que a experiência ocorra. Neste contexto, em meio às inumeráveis experiências que acontecem na natureza, há aquelas, oportunizadas pelos órgãos dos sentidos do nosso corpo natural em interação com a ambiência na qual a vida opera, que nos permitem a percepção destas experiências. Diante destas explicações, Dewey (1980, p. 4) nos aponta que o:

[...] material experienciado é o mesmo para o homem de ciência e para o homem da rua. O último não pode acompanhar o raciocínio intermediário sem preparação especial. Contudo, estrelas, pedras, árvores e coisas comuns são o mesmo material de experiência para ambos.

Assim, compreendemos que a experiência humana é constituída nas diversas interações do homem com as coisas, as quais são naturalmente experienciadas. Portanto, no mundo, existem relações que conectam e afetam os seres vivos de diversas maneiras: estes seres se relacionam entre si e também se relacionam com as coisas e com os fenômenos, de maneira que acabam se encontrando numa condição íntima com a natureza. A ciência é historicamente constituída graças às teorias engendradas nas experiências dos seres humanos com a natureza, pois estas teorias incentivam e proporcionam oportunidades de análise sobre o caráter das coisas. Por tais razões, Dewey (1980, p. 5) declara que “Não é a experiência que é experienciada, e sim a

natureza – pedras, plantas, animais, doenças, saúde, temperatura, eletricidade, e assim por diante”. Neste sentido, a experiência é indefinidamente elástica, tendo em vista que, concomitantemente, ela se desenvolve de forma a penetrar profundamente a natureza. A consequência ou a dedução – no caso, a teoria – provém desta extensão da experiência, que nos ajuda a conhecer melhor a natureza.

Para entender melhor as experiências humanas, Dewey (1980) as classifica analiticamente entre primárias e secundárias. A “experiência primária” constitui-se pelo contato direto com os objetos naturais – “[...] o sol, terra, plantas e animais da vida comum, diária” (DEWEY, 1980, p. 7) - enquanto que a “experiência secundária” é fruto deste contato, que, por meio da reflexão, constitui-se como um produto derivado e refinado. Assim, é possível significar as coisas e ligá-las num sistema global, de forma a estabelecer relações entre as coisas, as quais, pela aparência, pareciam “particularmente isoladas” (DEWEY, 1980, p. 8). Não obstante, é fundamental destacarmos que, segundo as explicações do filósofo, esses produtos derivados devem se voltar à natureza a fim de terem sua validade testada, pois caso contrário, a permanência deles no campo da investigação reflexiva e dirigida pode engendrar dissimilaridades no entendimento de seus resultados em relação à realidade natural, tornando-os desconexos do mundo e totalmente ineficazes para a vida compreensiva dos humanos em suas respectivas realidades.

Atentando para os princípios filosófico-educacionais deweyanos que foram expostos até o presente momento, principalmente sobre o caráter da experiência secundária, percebemos que as elucidações aqui referidas já podem embasar um princípio da teoria pragmática deweyana que prega que a experiência deve ser enriquecida no cotidiano do aluno. Para Dewey (1959, p. 83, grifos do autor), a educação “[...] *é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes*”. É a partir das possibilidades atuais que estão disponíveis ao aluno, que ele poderá enriquecer suas experiências de forma a aperfeiçoá-las e multiplicá-las, contribuindo então, de maneira consequente, para o aperfeiçoamento de si e da sociedade.

Resta somente assinalar (o que merecerá depois maior atenção) que a reconstrução da experiência tanto pode ser social como pessoal. [...]. Estas [as comunidades progressivas] se esforçam por modelar as experiências dos jovens de modo que, em vez de reproduzirem os hábitos dominantes, venham a adquirir hábitos melhores de modo que a futura sociedade adulta seja mais

perfeita que as suas próprias sociedades atuais. Há já tempos que o homem vem sentindo a extensão em que a educação conscientemente praticada pode eliminar manifestos males sociais fazendo os jovens seguir caminhos que não produzam aqueles males – como também não lhe tem faltado a intuição de que a educação pode tornar-se um instrumento para realizar as mais belas esperanças humanas. Entretanto, estamos sem dúvida longe de compreender a eficácia potencial da educação como agente edificador de uma sociedade melhor, de compreender que ela não só representa o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, mas também da futura sociedade que será constituída por eles (DEWEY, 1959, p. 85-86, acréscimos nossos).

Para Dewey, a experiência é íntegra e seus caracteres pertencem tanto ao gênero da “vida” quanto ao gênero da “história” - o que lhe atribui um sentido duplo, mas que é indiviso em sua plenitude. “Vida denota uma função, uma atividade compreensiva, em que organismo e ambiência acham-se incluídos” (DEWEY, 1980, p. 10) e que se desenvolve pela interação das condições internas com as externas, como por exemplo, “[...] ar respirado, alimento consumido, terreno percorrido [...] pulmões respirando, estômago digerindo, pernas caminhando” (DEWEY, 1980, p. 10), constituindo a nossa experiência mais fundamental. Já em relação à história, o autor nos explica que ela é “amplamente conhecida”, tendo em vista que, além de se objetivar ao ser humano, ela também diz respeito à Terra, que é o ambiente em que ele vive, ou seja, ela diz respeito à trajetória da vida do ser humano realizada no universo e que se encontra consecutivamente em mudança. Vivendo e experienciando o mundo!

[...] as proezas realizadas, as tragédias sofridas; também o comentário humano, registro, a interpretação que inevitavelmente se seguem. Objetivamente, a história compreende rios, montanhas, campos e florestas, leis e instituições; subjetivamente, inclui propósitos e planos, os desejos e emoções, através dos quais aquelas coisas são administradas e transformadas (DEWEY, 1980, p. 10).

1.2 A Experiência em relação à educação

Para Dewey (1959, p. 2), além do aspecto físico, a vida se manifesta ao mesmo tempo no âmbito social, tendo em vista que ela “[...] subentende costumes, instituições, crenças, vitórias e derrotas, divertimentos e ocupações”. Embora a auto-renovação da vida seja indefinida - pois todos os seres nascem e morrem - é pela dependência das necessidades pessoais que os seres vivos estão continuamente se readaptando ao ambiente e, conseqüentemente, propiciando o surgimento de espécies mais adaptadas aos seus obstáculos, frente aos quais as precedentes espécies lutavam.

A partir desta lógica, explica-nos Dewey (1959), a vida está essencialmente relacionada com a experiência e com a educação. E é por meio da comunicação que as pessoas constantemente adquirem e compartilham as experiências dos mais diferentes tipos e formas. Portanto, o ambiente e o meio proporcionam as condições necessárias para que uma atividade se realize ou se iniba.

O autor (DEWEY, 2010) nos alerta, entretanto, para a existência de experiências deseducativas, a saber, aquelas que engendram consequências não frutíferas ao indivíduo, apresentando-se com perfil qualitativo e/ou construtivo, mas que impedem e distorcem o amadurecimento das experiências vindouras. Em suas palavras:

Experiência e educação não são diretamente equivalente uma a outra. [...]. Uma experiência pode ser de tal natureza que produza indiferença, insensibilidade e incapacidade de reação, limitando, assim, as possibilidades de experiências mais ricas no futuro. Uma outra experiência pode aumentar a destreza de uma habilidade automática, de forma que a pessoa se habitue a certos tipos de rotinas, limitando-lhe, igualmente, as possibilidades de novas experiências. Uma experiência pode ser imediatamente prazerosa e, mesmo assim, contribuir para a formação de uma atitude negligente e preguiçosa que, desse modo, atua modificando a qualidade das experiências tudo o que elas podem proporcionar. Outras experiências podem ser tão desconectadas umas das outras que, embora agradáveis e até excitantes, não se articulam cumulativamente. A energia se dissipa e a pessoa se torna dispersa. Cada uma das experiências pode ser vigorosa, intensa e ‘interessante’, mas, ainda assim, a falta de conexão entre elas pode gerar artificialmente hábitos dispersivos, desintegrados e centrífugos (DEWEY, 2010, p. 27).

Nesse sentido, para Dewey (2010, p. 38), “Toda experiência é uma força em movimento. Seu valor só pode ser julgado com base em para que e em para onde ela se move”, sendo também por essência, social, pois “[...] envolve contato e comunicação” (DEWEY, 2010, p. 39). A qualidade da experiência é determinada pelo aspecto da continuidade (influência sobre as experiências futuras) e, também, pelo aspecto da imediaticidade que ela deve manifestar implicando em revelar se no determinado momento em que ela está ocorrendo é agradável ou desagradável (DEWEY, 2010). Considerando que estamos contínua e sucessivamente experienciando e que a vida é educativa, pois sempre estaremos aprendendo, o filósofo declara que “[...] o problema central de uma educação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências presentes que continuem a viver frutífera e criativamente nas experiências subseqüentes” (DEWEY, 2010, p. 29).

Os planos educacionais são fundamentais para que as atividades escolares não fiquem soltas, desconectadas umas das outras, proporcionando experiências deseducativas. Assim, considerando a relevância de o educador construir um plano educacional para

saber o que fazer e como fazer em meio ao processo de ensino aprendizagem, ele deve ter claro o conceito de experiência, para que possa tomar “[...] decisões acerca das matérias curriculares, dos métodos de ensino e de disciplina, bem como dos recursos didáticos e da organização social da escola [...]” (DEWEY, 2010, p. 29). A educação planejada em conformidade com as experiências dos alunos e, conseqüentemente, “[...] com os princípios do crescimento, o que é natural” (DEWEY, 2010, p. 31), segue um princípio aparentemente mais simples. Contudo, “Descobrir o que é realmente simples e agir de acordo com essa descoberta é uma tarefa extremamente difícil” (DEWEY, 2010, p. 31), pois faz parte de um processo lento e árduo de formação.

Tomando em conta essas considerações principais, na sequência tentaremos problematizar a reação do método empírico desta perspectiva no campo de ação educacional, tentando não negligenciar, em nossa análise, as diversas condições desfavoráveis em relação à teoria, uma vez que há fatores singulares que tecem a realidade educacional brasileira. Desse modo, buscamos trazer uma singela, porém significativa contribuição reflexiva para a prática do educador leitor.

1.3 Problemática da prática docente e os ensinamentos de Dewey

Perante esta resumida exposição, uma das maiores inquietações possivelmente surgidas na mente do leitor gira em torno da problemática de como aplicar esses princípios a uma realidade limitada por precariedades materiais e financeiras - como no caso de muitas escolas públicas em nosso país. Diante desta realidade, muitos professores acabam por restringir suas aulas apenas às explicações teóricas e às necessidades mais imediatas. Então, nos perguntamos: como o professor poderá enriquecer as experiências pessoais de seus alunos nestes casos? Como possibilitar a reconstrução da experiência, avançando para uma experiência reflexiva ou secundária? E ainda, como aplicarmos esses princípios empíricos em meio ao processo de ensino-aprendizagem, estabelecendo relações entre a teoria e a prática no bojo dessas determinadas situações? Sem dúvida, eis aqui um grande desafio instigante que requer rigorosos estudos e reflexões.

Contudo, intentamos poder encontrar uma “possível” resposta de Dewey para esta problemática ainda no capítulo supracitado. Para este autor, os objetivos da experiência secundária que são obtidos pela reflexão,

[...] definem ou delineiam uma vereda pela qual o retorno às coisas experienciadas é de tal sorte que o significado, o conteúdo significativo daquilo que é experienciado ganha uma força enriquecida e expandida por causa do caminho ou método pelo qual foi alcançado (DEWEY, 1980, p. 8).

Considerando essa citação para a nossa realidade, uma das soluções embasada nesses princípios advogaria o papel do professor enquanto condutor do aluno, de modo que este aprenda a aproveitar os inúmeros conhecimentos informativos, os quais ele tem acesso na escola e também fora dela. Assim, primeiramente, o professor deveria considerar as experiências pessoais de cada um, fazendo com que houvesse o estabelecimento interdisciplinar nas relações entre os conteúdos, informações e conhecimentos. Desta forma, encontramos uma via pela qual pode ser possível ensinar os alunos a tirar proveito de tais conhecimentos para aplicá-los cotidianamente em suas respectivas experiências.

Seguindo este caminho, o professor deveria se esforçar para conseguir apontar situações onde fosse possível ao aluno verificar e testar os conhecimentos desenvolvidos em sala de aula, a fim de ampliar e enriquecer as suas experiências ordinárias em meio à realidade de cada um. Isso porque, segundo Dewey (1980), conforme acontece nos estudos científicos, a utilização da experiência, além de testar os valores de quaisquer teorias, por consequência, proporciona sentido às situações cotidianas, de maneira a torná-las mais significativas, frutíferas, lúcidas e reais. Sobre a relevância da experiência na investigação científica, o autor nos elucidada que:

Os problemas aos quais o método empírico dá lugar propiciam, em uma palavra, oportunidades para mais investigações, que produzirão frutos em novas e mais ricas experiências. Mas os problemas a que dá lugar em filosofia o método não-empírico são obstáculos para a investigação, bicos sem saída; são quebra-cabeças, em vez de problemas, resolvidos apenas pelo chamar o material original da experiência primária de “fenomenal”, mera aparência, meras impressões, ou por algum outro nome depreciativo (DEWEY, 1980, p. 9).

Levando em conta essas ponderações, Dewey (1980) ainda nos explica que em nossas pesquisas, a obtenção de resultados honestos, perante a amplitude e inteireza da experiência, depende da utilização do método empírico. Este método, sistematicamente defendido por ele, é o único que toma a experiência como ponto de partida para o pensamento filosófico, não separando o objeto experienciado de suas operações e condições. Desta maneira, o método empírico não é dualista, tendo em vista que assim

observamos uma consideração dos objetos de conhecimento como estando todos inter-relacionados entre si.

[...] para o método não-empírico, objeto e sujeito, mente e matéria (ou quaisquer outras palavras e ideias que sejam utilizadas), são separados e independentes. Decorre daí que tenha que enfrentar o problema de como é possível o conhecimento; como um mundo externo pode efetuar uma mente interna; como os processos mentais podem atingir e apreender objetos definidos em antítese a eles. Naturalmente vê-se embaraçado para dar uma resposta, uma vez que suas premissas tornam o fato do conhecimento tanto não-natural quanto não-empírico. Um pensador transforma-se em materialista metafísico e denega realidade ao mental; outro converte-se ao idealismo psicológico e sustenta que a matéria e a força são apenas eventos psíquicos disfarçados. As soluções são abandonadas como tarefas sem esperança, ou então escolas diversas amontoam uma complicação intelectual sobre outra apenas para atingir, através de um longo e tortuoso caminho, aquilo que a experiência ingênua já possui (DEWEY, 1980, p. 10-11).

Conforme o método empírico, o problema deve partir da experiência primária e retornar a ela, como já foi dito. Estando o mundo das coisas intimamente conectado aos interesses humanos – por exemplo, observa-se que “A história do desenvolvimento das ciências físicas é a história do crescente apoderar-se, pela humanidade, de instrumentalidades mais eficazes no lidar com as condições da vida e da ação” (DEWEY, 1980, p. 11), os estudos específicos só conseguem beneficiar o progresso da humanidade – especialmente no desenvolvimento das tecnologias - quando as coisas, como os objetos físicos, aparecem destacadas e separadas apenas “temporariamente”. Deste modo, as coisas, como os objetos científicos, são concebidas como coisas independentes, devendo ser interpretadas de forma conexa aos acontecimentos da experiência primária. Esta última - por estar ligada a propósitos, meios e objetos - também não deve ser tratada como completa por si própria.

Percebendo mais atentamente esta relação existente entre o gênero da vida e o da história em relação à experiência, podemos dizer que a experiência é vida, tendo em vista que ela está relacionada às ações humanas. Como já foi dito acima, não há evidência de que a experiência aconteça a todo tempo e a todo lugar, mas poderíamos dizer que os seres humanos estão a todo o momento experienciando, enquanto vivem (DEWEY, 1959). Assim, observamos que o autor apresenta um caráter unitário em sua visão de mundo e de sociedade, evitando fortemente qualquer postura dualista:

[...] o efeito imediato da ciência moderna foi acentuar o dualismo da matéria e do espírito e por esse meio tornar os estudos físicos e os humanistas como dois grupos sem conexões mútuas. [...]. A experiência, em verdade, não conhece separação alguma entre os interesses humanos e um mundo

puramente mecânico e físico. A morada do homem é a natureza; a execução de seus intuitos e objetivos depende das condições naturais (DEWEY, 1959, p. 313-314).

Para ele, as coisas estão todas interconectadas entre si por meio de diversos tipos de relações. Por essas razões, o conhecimento científico pode muito melhorar, enriquecer, elucidar e multiplicar as experiências ordinárias de cada um, de maneira a colaborar para com o progresso da sociedade.

Destarte, nos reportando para a sala de aula de uma escola limitada em termos de recursos financeiros para o trabalho requerido nos processos de ensino-aprendizagem, insistimos que um dos caminhos que o professor pode efetuar seria o de tentar envolver o conteúdo escolar na realidade das experiências ordinárias de seus alunos. Nesse caso, umas das alternativas metodológicas que podem ser utilizadas pelo professor, como exemplo, seria a criação de oportunidades para cada aluno se expressar, mostrar seus respectivos pontos de vista sobre o assunto, debater o conteúdo, tentar encontrar exemplos para as coisas que for aprendendo, dentre outros. É muito importante que o aluno aprenda a refletir sobre os fatores que envolvem e se envolvem nas suas ações.

Dewey (1980) nos explica que, embora o ser humano naturalmente tenda a focar suas atitudes tomando as coisas experienciadas como independentes, o simples fato de o indivíduo vivenciar naturalmente a experiência independentemente de emoções e objetivos preestabelecidos, torna as qualidades das coisas experienciadas concernentes ao todo – cósmicas. O ser humano só tende a separar a experiência e as coisas experienciadas do seu cotidiano e do ambiente em que vive, quando se envolve com sentimentos vaidosos, egoístas e gananciosos. É importante destacar aqui que não é errado fazer análises, pois na análise, além de adquirirmos uma habilidade de controle, como já dissemos acima, nela a separação é temporária. Para o filósofo:

É obvio que um mundo total, não analisado, não se presta a ser controlado; que, pelo contrário, ele é equivalente a sujeição do homem a tudo o que aconteça, como se ao destino. [...]. A abstração de determinadas qualidades das coisas consideradas como devidas às ações e estados humanos constitui o *pou sto* da habilidade de controle (DEWEY, 1980, p. 12).

A crítica deweyana se apresenta em direção à redução da experiência “[...] ao simples processo de experienciar [...]” (DEWEY, 1980, p. 11), onde a experiência e os objetos experienciados são considerados isolados entre si e tratados como completos por si mesmo. Não considerar que a experiência é o caminho pelo qual se torna possível atingir a natureza, os objetos e suas funcionalidades, consiste em um grande equívoco.

Dewey (1980, p. 13) nos esclarece que “[...] o desenvolvimento do ‘subjativismo’, representa um grande progresso”, visto que este foi muito relevante para o desenvolvimento da humanidade, uma vez que ele tornou possível o reconhecimento dos sujeitos como centro de suas experiências. Todavia, em seus escritos, o autor faz uma séria crítica ao subjativismo desenfreado. Tomando esta crítica para o contexto da sala de aula, observamos que é essencial ao professor tomar cuidado para não misturar tendências egoístas em meio às finalidades de ensino-aprendizagem. Isto porque se o foco não estiver repousado sobre o objetivo de desenvolver e enriquecer as experiências pessoais de cada aluno, os resultados de seus ensinamentos e suas aulas podem distanciar os alunos das boas consequências e até mesmo podem gerar ensinamentos equivocados. Assim, a melhoria da vida do educando, e, talvez até da sociedade, que deveria ser uma possível consequência deste processo de ensino-aprendizagem, torna-se inviável.

Sem nenhuma dúvida, o subjativismo nas análises reflexivas influi fortemente nos resultados. Como exemplo, Dewey (1980) aclara que temos a tendência de nos aprisionarmos e de nos absorvermos nas experiências primárias, de maneira a aceitarmos suas propriedades experienciadas exatamente como se apresentam a nós, em nossa vista. O autor nos explica que “Crenças habituais em moral, religião e política refletem similarmente as condições sociais sob as quais se apresentam” (DEWEY, 1980, p. 13), e por isso, o nosso contexto de vida, nossas crenças e expectativas afetam fortemente as nossas visões sobre as coisas, e por consequência, nossas crenças e concepções. Adquirir consciência sobre esse fato é um avanço para o ser humano.

Então descobrimos que cremos em muitas coisas não porque as coisas são assim, mas [...] que as qualidades que atribuímos aos objetos devem ser imputadas às nossas próprias maneiras de ter experiência deles, e que estas, por sua vez, se devem à força das interconexões sociais e do costume (DEWEY, 1980, p. 13).

Dewey (1980) ainda nos explica que quando dizemos ter experiência sobre alguma coisa, na realidade estamos apenas experienciando alguns poucos elementos desta coisa. Isso porque, neste processo, acabamos que reduzindo a experiência às características do ato de experienciar, através da utilização dos sentidos humanos. Quando não estamos mais diante dessa coisa que foi experienciada, podemos retornar a ela, utilizando-se das características sensoriais delas de maneira a revivê-las imaginativamente pelas ideias, ou seja, pela memória.

A experimentação pode ocorrer de infinitas maneiras, logo, o “objeto” da experiência “[...] é infinitamente diferente e mais amplo do que aquilo que é afirmado ser experienciado” (DEWEY, 1980, p. 15). Deste modo, aquilo que foi experienciado é uma determinada parte da experiência real, e por estas razões, o relato da experiência só pode dar conta daquilo que foi experienciado. Nesta lógica, aquilo que é experienciado serve para testemunhar as “[...] características dos acontecimentos naturais” (DEWEY, 1980, p. 16), e por isso, a experiência pode e deve ser utilizada para esse fim.

Não podemos nos esquecer de que a consciência social é um aspecto fundamentalmente relevante na teoria deweyana. Vejamos:

Ter sobre as coisas as mesmas idéias que os outros, assemelhar-se espiritualmente a eles e ser, assim, verdadeiramente, membro de um grupo social, consiste, por conseguinte, em dar às coisas e aos atos as mesmas significações que os outros dão. De outro modo não haveria compreensão comum nem vida social (DEWEY, 1959, p. 32).

Nesse sentido, considerando o subjetivismo presente nos indivíduos - principalmente em relação às diversas formas em que as experiências podem ocorrer - no processo de ensino-aprendizagem, o professor deve promover situações participativas em todos os momentos de suas aulas, de forma a proporcionar oportunidades para que seus alunos se expressem e compartilhem os conhecimentos entre si, visto que esses modos de compartilhamento de experiências e conhecimentos, “intercâmbios sociais” (DEWEY, 1959), enriquecerão significativamente as experiências de cada um.

No âmbito da concepção de experiência, as experiências estéticas e morais são muito importantes, tendo em vista que suas características são reais, ou seja, elas caracterizam uma dada realidade, daí serem verdadeiras sob a perspectiva das experiências intelectuais. Assim, fantasia, imaginação e desejo tornam-se relevantes na teoria filosófica, e devem ser levadas em conta, pois considerando que fazem parte da vida social, enquadram-se entre os problemas dos seres humanos no mundo. Portanto, como o autor diz, “Ilusões são ilusões, mas a ocorrência de ilusões não é ilusão, e sim uma genuína realidade. Aquilo que se encontra ‘na’ experiência estende-se muito além daquilo que a qualquer tempo é conhecido” (DEWEY, 1980, p. 17, grifos do autor). Podemos concluir deste pensamento que a existência da subjetividade, acima de tudo, é um fato, e por este motivo, merece atenção.

Dewey (1980) ainda nos explica que do mesmo modo em que devemos entender o valor das coisas notáveis, diferentes, perceptíveis, patentes e óbvias, também devemos nos atentar para a abundância das coisas monótonas, obscuras, crepusculares e escuras, uma vez que elas também fazem parte do processo individual de experienciar. “A existência da ignorância tanto quanto da sabedoria, do erro e até da insanidade, tanto quanto da verdade, será tomada em consideração” (DEWEY, 1980, p. 17).

Observando esses apontamentos, vemos que coisas e expressões que são consideradas sem importância ou negativas podem ser muito significativas para ajudar na melhoria do processo de ensino-aprendizagem a partir do momento em que há uma busca pelo entendimento delas – por exemplo, o “erro” do aluno em uma avaliação pode indicar hipóteses da lógica de seu pensamento, assim como também, aspectos que necessitam ser melhorados e enfatizados nas práticas futuras do trabalho docente.

O autor explica que:

[...] qualquer objeto manifesto é portador de conseqüências possíveis que estão ocultas; a atividade mais manifesta possui componentes que não são explícitos. Exercitemos o pensamento o quanto possamos e nem assim todas as conseqüências poderão ser previstas ou tornadas parte expressa ou conhecida da reflexão e da decisão (DEWEY, 1980, p. 17).

Percebemos com frequência que, nas discussões a respeito do método empírico, muitos teóricos cometem o equívoco de entender que a experiência deva ser concebida como um modo de conhecer. Criticando tal pensamento, o qual Dewey (1980) denomina de “intelectualismo arbitrário”, o autor nos adverte que “[...] as coisas são objetos para ser manuseados, utilizados, trabalhados, gozados e sofridos, mais do que coisas para ser conhecidas. Elas são coisas *tidas* antes de serem coisas conhecidas” (DEWEY, 1980, p. 17, grifos do autor). Podemos então perceber mais uma vez expresso nessa frase, o caráter humano e social da experiência, dizendo implicitamente que o conhecimento deve elucidar nossas práticas cotidianas no dia-a-dia, e os fins devem repousar no desejo pelo alcance de aperfeiçoamento, melhora e progresso. É nesse sentido que os conhecimentos devem nos ser “úteis”.

O agir tem que acontecer de maneira inteligente, reflexiva e consciente, em razão de que o conhecimento pode melhorar e enriquecer nossas experiências, especialmente as experiências “brutas” (DEWEY, 1980). Como nosso filósofo constantemente repete, os modos de experienciar são amplos e infinitos, além de se constituírem na única maneira pela qual seja possível alcançar-se a natureza.

A amplitude e a infinidade das experiências ordinárias nos obrigam a escolher materiais e a fazer seleções, em conformidade com nossos fins. Os aspectos que não são selecionados acabam sendo deixados de lado, visto que no momento eles não estão sendo importantes para as intencionalidades em voga. Embora muitos filósofos não admitam essa amplitude das experiências primárias, eles mesmos acabam por praticar essas seleções. Devido as nossas preocupações, as escolhas, as quais são simplificadoras, assinalam “[...] um interesse *moral*, no sentido amplo de preocupação com o que é bom” (DEWEY, 1980, p. 21, grifos do autor), e, sendo assim, essas escolhas acabam por ser inevitáveis. O problema surge “[...] quando a presença e a operação da escolha são ocultadas, disfarçadas, negadas” (DEWEY, 1980, p. 22), pois, em decorrência de tal desonestidade, o disfarce e a negação (das escolhas) originam muitas diferenças, impossibilitando então uma real validação do experimento – como as tendências egoístas citadas acima.

Uma das principais preocupações do pesquisador deve consistir na busca por realizações de escolhas mais significativas, o tanto quanto possível. Isso porque o pesquisador deve se esforçar por buscar estabelecer relações entre as razões destas escolhas e às suas consequências. Assim, no contexto de sala de aula, igualmente, o professor deve procurar fazer as melhores escolhas de conteúdos, examinando cuidadosamente o motivo de tê-las preferido em detrimento de outras, relacionando então os conhecimentos às suas razões e às suas consequências para a vida dos seus alunos com o fito de aperfeiçoar o agir e o pensar ordinário deles, proporcionando consciência sobre o seu agir.

Embora o homem tenda naturalmente a adotar como realidade aquilo que para ele possua grande valor, esse fato não traz problemas para a experiência comum, visto que a experiência está continuamente voltando-se “[...] para outras coisas que, apresentando igualmente valor atual, são igualmente reais” (DEWEY, 1980, p. 20). Portanto, uma das principais razões pelas quais a experiência deve se voltar à natureza, se dá pelo fato de que “A experiência bruta está carregada do emaranhado e do complexo” (DEWEY, 1980, p. 20), tanto que a filosofia tende a buscar estabilidade e descanso, sem problemas e surpresas - por isso, não é difícil observarmos uma predileção em muitos pesquisadores pelas questões matemáticas, diante da maior estabilidade que este campo de conhecimentos oferece.

Dewey (1980) explica que, embora o método empírico não garanta que todas as coisas relevantes a serem descobertas sejam encontradas, mostradas ou comunicadas

por meio de sua utilização, ele expõe detalhadamente o caminho percorrido pelo pesquisador ao encontrar os resultados que consiga descobrir. De tal modo, outras pessoas podem percorrer o mesmo caminho, autenticando e ainda ampliando tais conclusões com total segurança.

A clarificação dos valores no âmbito da experiência primária, “tal como se apresenta”, para as intenções de análise e de controle são mínimos, visto que ela se apresenta cheia de fatores que necessitam de análise e controle. Essa deficiência é comprovada exemplarmente pela existência da reflexão. Outro exemplo também é observado na física e na astronomia antiga, as quais possuíam pouco valor científico, devido “[...] a falta de aparelhagem e de técnicas de análise experimental [...]” (DEWEY, 1980, p. 24), por apresentarem as coisas da experiência primária de maneira como ocorriam naturalmente. Então, podemos entender que, para Dewey (1980), é necessário desenvolvermos a experiência, experienciarmos mais para testarmos nossas conclusões, avaliando se as coisas são como estão se apresentando a nós em determinada circunstância.

Diante do exposto, podemos dizer que, talvez seja pelo desconhecimento de dados precisos sobre a experiência primária ou mesmo por simplesmente não considerarem esses dados, muitos teóricos não utilizam os estudos empíricos, acabando por engendramos uma concepção preconceituosa contra estes estudos, adverte-nos o autor. Esse fato acaba por gerar um paradoxo, pois se considerarmos o “pré-conceito” no sentido do termo, concluiremos que há a necessidade de estudos em relação a tal assunto, uma vez que o conceito acaba sendo formado antes de uma análise cuidadosa. Esta postura ocorre também entre muitos docentes, sustentando-se, no caso da escola pública, tanto na falta de investimento em condições mínimas de ensino, quanto na má formação profissional, em muitos dos casos. Entretanto, sendo a educação escolar uma esfera social, muito afetada pela realidade concreta – na qual se desenvolvem constantes interações, ações, reações, comunicações, não podemos desconsiderar a necessidade de tais preocupações.

A primeira exigência do método empírico reclama que os métodos e as produções refinadas devam se ligar à experiência primária, a fim de que se reconheça a origem das necessidades e dos problemas. A segunda exigência reivindica “[...] que os métodos secundários e as conclusões secundárias sejam trazidos às coisas da experiência ordinária, em toda a sua rudeza e crueza, a fim de que sejam verificados”

(DEWEY, 1980, p. 26). Por meio deste procedimento, as metodologias de reflexão analítica engendram elementos, os quais proporcionam designações, observações e experimentos futuros. Para nosso filósofo:

Nenhum relato científico receberia atenção se não descrevesse a aparelhagem através da qual os experimentos foram levados a efeito e os resultados obtidos; não que tal aparelhagem seja venerada, mas porque tal procedimento diz a outros pesquisadores como deverão trabalhar para obter resultados que estarão ou não de acordo, na nova experiência, com os resultados obtidos previamente, e para portanto confirmar, modificar e retificar a primeira experiência. O resultado científico registrado é de fato a *designação* de um método a ser seguido e a *predição* daquilo que será encontrado quando observações especificadas forem cumpridas. Isto é tudo o que uma filosofia pode ser ou fazer (DEWEY, 1980, p. 26, grifos do autor).

Considerações Finais

É extremamente complicado dominarmos um entendimento preciso e livre de dificuldades quando tratamos da relação teoria e prática na realidade do contexto de ensino-aprendizagem. Não existem receitas prontas. Frente à diversidade e complexidade de cada aluno singularmente, o professor vai se deparando com novos e exclusivos desafios a cada dia (DEWEY, 2010). Perante as mudanças do mundo, sempre haverá uma nova necessidade, um novo problema e diversos desafios cotidianos. Assim, a dinamicidade do mundo é o ambiente no qual o professor participa como um fator integrante, mas em relação ao qual busca elaborar compreensão e se instrumentalizar para o controle de situações que o levaria a uma experiência de vida à deriva. Por estas razões, a necessidade de pesquisa é constante na carreira do professor, ainda mais em meio a contextos onde houver empecilhos ao processo.

Na escola pública brasileira, no bojo dos discursos da prática docente são recorrentes as queixas dos professores quanto às condições materiais com as quais convivem enquanto profissionais. Encontramos muitas vezes nesse sentido, lamentos de que tais situações não permitem mudanças de situações satisfatórias que são idealizadas. Das ideias deweyanas que foram expostas no 1º capítulo de *Experiência e Natureza*, podemos extrair algumas lições para a prática docente, as quais muito podem ajudar a melhorar e aperfeiçoar o trabalho educacional dos professores.

De acordo com a concepção deweyana, considerando que os seres humanos estão a todo o tempo experienciando e por este motivo, a experiência é vida, entendemos que, um dos caminhos que o professor pode seguir, buscando melhorar

qualitativamente o processo de ensino-aprendizagem, em meio aos seus desafios, consiste na tentativa de envolver o conteúdo escolar na realidade das experiências ordinárias de seus alunos. Por esta via, é possível mostrar que existe relação entre ambos, conteúdos escolares e vida cotidiana. Desta maneira, o professor pode ensinar esses alunos a tirar proveito desses conhecimentos, compartilhá-los entre si, somando-os aos conhecimentos adquiridos fora da escola, para aplicá-los em suas respectivas vidas cotidianas. O aluno deve aprender a pensar suas ações. Apenas como exemplo podemos aludir a uma situação em, a partir de sua criatividade, o professor poderia utilizar como instrumentos metodológicos, a criação de oportunidades para os alunos se expressarem, mostrarem seus respectivos pontos de vista sobre o assunto, debaterem o conteúdo, exemplificarem as coisas que forem aprendendo, como jogos e brincadeiras, dentre outras tantas maneiras. E ainda, em conformidade com uma das defesas de Dewey (1980), que a nosso ver é muito relevante, o professor deve tomar cuidado para não misturar tendências egoístas ou de um individualismo exacerbado em meio às finalidades de ensino-aprendizagem. Isso porque se o foco não estiver repousado sobre o objetivo de progresso social, no sentido de crescimento e enriquecimento das experiências pessoais de cada e de todos os alunos, os resultados de seus ensinamentos e suas aulas podem distanciá-los das boas consequências e até mesmo serem equivocados.

É importante enfatizar aqui que isso não significa ao professor aceitar tacitamente as condições limitadas e precárias que lhes são impostas, mas sim por meio de seu trabalho e com a análise reflexiva das condições, mobilizar a mudança, tendo em vista o desenvolvimento qualitativo da sociedade. A partir do momento em que as experiências dos alunos vão se enriquecendo, entendemos que mudanças significativas podem se desenvolver no cotidiano em que eles convivem, visto que o ser humano é um ser social, e as suas atividades, em grande parte, envolvem socialmente outras pessoas. É a partir dessa compreensão que, entendemos, podemos impulsionar momentos para uma possível transformação social.

Referências:

- DEWEY, John. *Democracia e Educação*. Trad. Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1959.
- _____. *Experiência e Educação*. Trad. Renata Gaspar. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010. (Coleção Textos Fundantes de Educação).

_____. *Experiência e Natureza*. Trad. Otávio Rodrigues Paes Leme. In: CIVITA, Vitor (ed.). *Dewey*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. Cap. 1, p. 3-28. (Os Pensadores).