

EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO: UMA ANÁLISE DO CONCEITO DE EXPERIÊNCIA EDUCATIVA EM JOHN DEWEY

Igor Roosevelt de Oliveira Cunha¹

Edna Maria Magalhães do Nascimento²

Eduardo Felipe Sousa e Silva de Almeida³

Resumo:

O conceito de experiência ocupa lugar central na tradição pragmatista e encontra em John Dewey (1859-1952), um de seus mais importantes desenvolvimentos teóricos. Diferente da concepção clássica, marcada pelo empirismo de Locke e Hume, que tratava a experiência como uma sucessão de impressões sensoriais, Dewey a compreende como um processo dinâmico de interação entre sujeito e ambiente, no qual percepção, ação e reflexão se entrelaçam de maneira contínua. Nesse sentido, a experiência deixa de ser um dado passivo e fragmentado para se tornar princípio organizador do pensamento e da ação humana, abrindo caminho para novas formas de conceber o conhecimento e a educação. Tomando como categoria básica a noção de experiência, este trabalho tem por finalidade desenvolver uma pesquisa sobre a experiência na perspectiva do pragmatismo enquanto um postulado básico para a explicitar a experiência educativa.

Palavras Chaves: Experiência. Educação. John Dewey.

¹ Mestrando no programa de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Piauí.

² Professora do Departamento de Fundamentos da Educação - DEFE/UFPI e do Programa de Pós-graduação em Filosofia da UFPI

³ Mestre em Filosofia pela Universidade Federal do Piauí - UFPI

Introdução

John Dewey elabora uma crítica à educação tradicional, que, segundo ele, restringe-se à transmissão de conteúdos fixos, desconsiderando o potencial formativo das experiências concretas dos estudantes. Em contraposição, sua proposta de educação progressiva coloca a experiência como eixo fundamental do processo educativo, estabelecendo critérios de continuidade e interação como bases para distinguir experiências verdadeiramente educativas daquelas que, ao contrário, limitam o desenvolvimento do indivíduo.

Assim, a presente investigação busca analisar, por meios da leitura das obras *Experiência e Educação*, *Experiência e Natureza* e de comentadores, o conceito de experiência educativa em John Dewey, ressaltando sua importância filosófica e pedagógica. Pretende-se evidenciar como sua teoria representa não apenas uma alternativa metodológica para a prática escolar, mas também uma concepção de educação que se vincula diretamente à vida democrática e à formação integral do sujeito. A reflexão sobre a experiência, portanto, revela-se indispensável para pensar uma educação que promova autonomia, criticidade e participação ativa na construção social.

1- O conceito de experiência em John Dewey

John Dewey, ao lado de Charles Sanders Peirce e William James, é um dos principais representantes do pragmatismo, uma escola de pensamento que enfatiza a ação e os resultados como critérios para a verdade e o significado. Segundo William James (1980, p. 72), *“As ideias verdadeiras são aquelas que podemos assimilar, validar, corroborar e verificar. As ideias falsas são aquelas com as quais não podemos agir assim”* [grifo do autor] e por “validação” e “verificação” ele entende “certas consequências práticas da ideia validade e verificada”. Desta forma, como destacam Legg e Hookway (2024), o pragmatismo sugere um certo tipo de empirismo. Por conta disso, o conceito de experiência tem um papel destacado na filosofia pragmatista.

Tanto Peirce quanto James elaboraram estudos científicos sobre a percepção. Porém, o conceito de experiência dos filósofos pragmatistas difere radicalmente do conceito tradicional de experiência dos filósofos clássicos como Locke e Hume.

Como destaca William James em *Ensaio Em Empirismo Radical*, o empirismo é uma “filosofia de mosaicos”, no sentido de que se fundamenta nos elementos, nos indivíduos, em vez de fundamenta-se nos universais, como é o caso do racionalismo. Todavia, o empirismo comum tende a abandonar a conexão entre as experiências, invocando agentes não experienciais para corrigir essas incoerências. William James afirma que:

Para ser radical, um empirismo não deve nem admitir em suas construções qualquer elemento que não seja diretamente experienciado. Para esta filosofia, *as relações que ligam experiências devem elas mesmas ser relações experienciadas, e qualquer espécie de relação experienciada deve ser tão “real” quanto qualquer outra do sistema* (1974, p. 116. Grifo do autor).

Em Dewey, o conceito de experiência tem um papel central. Na sua filosofia, a experiência é o ponto de partida – e de chegada - de todo conhecimento e compreensão, sendo vista como um processo ativo e interativo onde o indivíduo e o ambiente estão em constante interação. Como ele afirma em *Democracia e Educação*, “Quando experimentamos alguma coisa, agimos sobre ela, fazemos alguma coisa com ela; em sequência, sofremos ou sentimos as consequências”. (1959, p. 153). Considerando estes aportes, vejamos como o próprio Dewey conceitua experiência:

As mudanças produzidas no meio ambiente reagem sobre o organismo e sobre suas atividades, de sorte que o ser vivente experimenta, e sofre as consequências de seu próprio comportamento. Essa conexão íntima entre agir, sofrer ou submeter-se a formas constitui aquilo que denominamos experiência (Dewey, 2011, p.91).

Para Dewey, a experiência não é simplesmente uma série de eventos passivos, como pensavam os empiristas clássicos, mas um processo dinâmico que envolve percepção, ação e reflexão. O conhecimento é construído através da experiência ativa, onde os indivíduos testam hipóteses e aprendem com os resultados de suas ações.

Dewey rejeitava as distinções tradicionais entre experiência e razão e entre conhecimento teórico e prático, argumentando que todo conhecimento é, em última análise, experimental e prático, e deve ser avaliado com base em sua capacidade de resolver problemas e promover o bem-estar humano. Desta forma, “todo conhecimento é uno, desde que não esteja separado do fazer” (Nascimento, 2017, p. 43).

Nisso, Dewey reflete a mesma tentativa de William James, publicada em seu *Ensaio Em Empirismo Radical*, de 1912, de superar o dualismo entre “coisa” e “consciência”. Segundo ele, “A experiência, acredito, não tem tal duplicidade interna; e a separação dela em conteúdo e consciência não se efetua por meio de subtração, mas por meio de adição” (1974, p. 104). Dewey tenta superar um dualismo semelhante em sua obra *Experiência e Natureza*.

O filósofo americano também rejeitava a noção de experiência dos filósofos empiristas clássicos, como Locke e Hume, por estes aceitarem o argumento racionalista que define a experiência como algo separado da razão (2011, p. 86-86), embora a análise filosófica desses empiristas favorecesse a experiência. A razão, tida como algo distinto e acima da experiência, teria um *status* epistemológico privilegiado, capaz de lidar com objetos transcendentais e encontrar verdades necessárias.

Nessa análise, a experiência, por sua vez, “nunca se ergue acima do nível do particular, do contingente e do provável” (Dewey, 2011, p. 86). O empirismo clássico, apesar de aceitar essa distinção teórica, mas, ao mesmo tempo negar a existência de uma Razão Pura, alegava que devemos utilizar a experiência da melhor maneira possível e nos resignar a um certo tipo de ceticismo.

Em vez disso, Dewey defendia uma nova concepção de experiência e uma nova concepção da relação entre experiência e razão, ou, como ele afirma, “do lugar da razão na experiência” (2011, p.89). Essa nova concepção de experiência se baseia na interação entre organismo e meio ambiente e não apenas na recepção passiva de sensações exteriores. Essa interação, por sua vez, tem como consequência algumas adaptações do organismo para a utilização desse meio ambiente.

Quanto à separação entre experiência e razão, Dewey afirma que os racionalistas tinham razão ao negar às sensações como os verdadeiros elementos do conhecimento. No entanto, as razões apresentadas para essa conclusão estão erradas. Isso porque, para Dewey, as sensações possuem função adaptativa. Assim, para ele

As sensações não são parte de nenhum conhecimento, bom ou mau, superior ou inferior, imperfeito ou completo; são, antes, provocações, incitamentos, desafios a um ato de pesquisa que irá terminar no conhecimento. Não são modos de conhecer inferiores em valor aos modos reflexivos, aos modos que requerem pensamento e inferência, porque não são absolutamente modos de conhecer. São estímulos à reflexão e à inferência (2011, p. 93)

Desta forma, para Dewey, a razão, em vez de ser vista como algo externo e superior à experiência, passa a ser entendida como “algo que nasce e se comprova na experiência” (2011, p. 96). Não como o conhecimento em si, mas como um estímulo à *investigação* que poderá resultar no conhecimento. De acordo com Nascimento (2017, p.63), “O termo *conhecimento* deixa de ser apropriado para Dewey, uma vez que *investigação* é o termo mais apropriado. Segundo Dewey, só faz sentido perguntar sobre como ou o que são as coisas dentro de um contexto de investigação”.

Em *Lógica – A Teoria da Investigação*, obra publicada em 1938, Dewey define investigação como “*a transformação dirigida ou controlada de uma situação indeterminada em uma situação de tal modo determinada nas distinções e relações que a constituem, que converta os elementos da situação original em um todo unificado*” (1974b, p. 216, grifo do autor). J

á em *Como Pensamos*, publicada pela primeira vez em 1910 e revisada em 1933, Dewey afirma que “o fim e o resultado do ato de pensar é, em todos os casos, é a transformação de uma situação *dúbia* e embaraçosa numa situação *assentada* ou determinada”. (1979, p. 100. Grifo do autor). Isso nos leva a crer que o conceito de “investigação”, em *Lógica*, é semelhante ao de “pensamento” ou de “pensamento reflexivo”, em *Como Pensamos* - ou pelo menos um desenvolvimento deste. Por “situação indeterminada”, Dewey entende aquela em que seus constituintes não se mantêm unidos. Em outras palavras, é uma situação questionável. “Situação determinada”, por sua vez, é uma situação fechada à qual se chega como resultado da investigação.

Outra importante observação a respeito do conceito de experiência é a distinção que Dewey faz de experiência primária e secundária (ou reflexiva) na obra *Experiência e Natureza*, de 1925. Para ele, os objetos da experiência primária são “grosseiros, macroscópicos e rudes”, enquanto os da experiência secundária são “refinados” e derivados da reflexão. Desta forma, o objeto da experiência primária é “experienciado com um mínimo de reflexão incidental”, ao passo que o da experiência secundária é “experienciado em consequência da investigação reflexiva, contínua e dirigida” (Dewey, 1974a, p. 165). Hildebrand (2024) define experiência primária como aquela que é “tida” ou “sentida”, enquanto a experiência secundária é “conhecida”.

Assim como as sensações são vistas como “provocações, incitamentos” na obra *Reconstrução em Filosofia*, o objeto da experiência primária é visto como aquilo que “põe os problemas e fornece os dados iniciais da reflexão que constrói os objetos da experiência secundária” (Dewey, 1974^a, p. 165). O objeto da experiência secundária ou reflexão, por sua vez, é verificado por meio do retorno à experiência primária. Os objetos da reflexão têm função de explicitar os objetos da experiência primária, tornando-os suscetíveis ao entendimento. De acordo com Dewey (1974a, p. 166), os objetos da experiência secundária

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.

Os objetos da ciência e da filosofia são, para Dewey, pertencentes ao sistema de experiências secundárias, refinadas, reflexiva. No entanto, o filósofo americano critica a filosofia tradicional por não fazer esse “retorno” aos objetos da experiência primária, diferente das ciências naturais, que “não apenas extraem seu material da experiência primária, como também regressam a elas a fim de serem testadas”. Desta forma, de acordo com Dewey:

Os objetos da reflexão nas ciências naturais, todavia, jamais terminam por tornar o objeto, a partir do qual são derivados, um problema; pelo contrário, quando utilizados para delinear um caminho pelo qual algum objetivo na experiência primária é apontado ou denotado, resolvem perplexidades que o material primitivo pode gerar, mas não pode resolver por si próprios. (1974, p. 167).

Assim, enquanto a ciência utiliza a reflexão para esclarecer e ser reconduzida à experiência primária, a filosofia tradicional a utiliza para confundir e obscurecê-la, gerando quebra-cabeças e becos sem saída, e, por fim, depreciando-a como “mero fenômeno”. Embora a teoria científica se utilize da razão e do cálculo, ela o faz apenas enquanto meio de retornar à experiência. E, como Dewey afirma no *Experiência e Natureza* (p.162): “a videira da teoria pendente estará fixada por ambas as extremidades aos pilares do objeto percebido”.

No entanto, Dewey não nega que a filosofia tradicional tenha valor. Ele afirma que “As coisas da experiência primária são de tal maneira aprisionantes e absorventes, que nossa tendência é aceitá-las exatamente como são – a terra plana, a marcha do sol de leste a oeste e sua submersão na terra” (1974a, p. 171). A reflexão filosófica é capaz de nos fazer percebermos o engano dessas experiências. Dewey afirma que as maneiras

fantásticas e supersticiosas e ver o mundo tiveram origem em fatos experienciados. Porém, “Os filósofos não tem sido mais, e sim menos supersticiosos do que as outras pessoas; tem sido, enquanto uma classe, particularmente reflexivos e investigativos” (1974a, p. 182). O problema da filosofia consiste em, basicamente, não retornar o produto refinado da reflexão para a experiência primária.

2. A Experiência Educativa

John Dewey elabora sua teoria progressiva da educação a fim de contrastá-la com a educação tradicional. Ele define a educação tradicional em três características principais: primeiro, o conteúdo da educação consiste em informações e habilidades elaboradas no passado e transmitidas para as novas gerações; segundo, a educação moral tem função de formar hábitos em conformidade com as regras de conduta elaboradas no passado; e, terceiro, a escola está organizada de maneira racialmente distinta das demais instituições sociais (1971, p. 4).

A teoria educativa progressiva de John Dewey, contrária à teoria educativa tradicional, é centrada, como toda sua filosofia, na experiência. No entanto, isso não significa que, para Dewey, a educação tradicional não é capaz de fornecer experiências. A diferença fundamental entre sua teoria e teoria da educação tradicional é que, para ele, o tipo de experiência fornecida na educação tradicional não é educativo. Assim, faz-se necessário estabelecer critérios de discriminação entre experiências educativas e não educativas.

O primeiro desses critérios é denominado por Dewey como “*continuum experimental*” ou “princípio de continuidade da experiência”. Segundo esse critério, a experiência deve ser capaz de gerar novas experiências. Como ele afirma no livro *Experiência e Educação*, “Assim como nenhum homem vive ou morre para si mesmo, nenhuma experiência vive ou morre para si mesma (...) toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem” (p. 16).

Desta forma, o problema da educação tradicional reside não na ausência de experiências, mas na promoção de experiências que inibem a geração de novas experiências. São deseducativas as experiências que têm potencial de parar ou distorcer o crescimento para novas experiências posteriores. As experiências podem gerar insensibilidade a novas experiências; podem gerar comportamentos automáticos; podem

ser agradáveis, mas gerar atitudes preguiçosas; podem ser desconexas entre si, etc. As experiências podem passar a ser vistas apenas como fontes de prazer, descontentamento ou revolta (Dewey, 1971, p. 14).

A experiência educativa, baseada no conceito de *continuum* experimental, é um tipo de *crescimento*. “Crescimento, ou crescendo, no sentido de desenvolvimento, não apenas física, mas intelectual e moralmente, é um exemplo do princípio de continuidade” (Dewey, 1971, p. 27). Dewey responde à contra argumentação de que o crescimento pode ser deseducativo, como, por exemplo, o crescimento de um ladrão na vida do crime, alegando que esse crescimento retarda o crescimento geral e fecha as portas para ocasiões de crescimento subsequente. Assim, para o filósofo americano, “o crescimento em direção determinada quando, e *somente* quando, conduz a crescimento contínuo, satisfaz à definição de educação como crescimento” (p. 27-28).

É também com base no princípio de continuidade da experiência que Dewey defende a educação progressista e democrática em detrimento da educação tradicional. Os métodos humanos e democráticos são preferíveis aos métodos autoritários porque o “arranjo social democrático promove melhor qualidade de experiência humana” (p. 25).

Por esta razão, o princípio de respeito à liberdade individual, bem como à decência e à amabilidade das relações humanas resultam da convicção de que tais coisas decorrem de qualidade mais alta da experiência por parte de uma maior quantidade de pessoas do que se utilizássemos métodos de força, repressão e coerção. Também, a convicção alcançada pela persuasão torna possível uma melhor experiência do que a conseguida por outros métodos. Assim, a razão para a aceitação do movimento progressista, dos fundamentos humanos e democráticos, reside no fato de haver sido feita distinção entre valores inerentes a diferentes experiências. Portanto, o princípio da continuidade da experiência permanece sendo o critério de distinção.

O segundo princípio fundamental por ele indicado para interpretar uma experiência em função de sua força educativa consiste no princípio de *interação*. A experiência, para Dewey, consiste na interação recíproca entre fatores internos e externos, ou seja, entre sensação e ambiente. A experiência, portanto, não ocorre apenas dentro da pessoa, mas possui uma dimensão ativa que modificam as condições objetivas em que a experiência se dá (Dewey, 1971, p. 31). A experiência não é “algo que ocorre exclusivamente dentro do corpo e da mente das pessoas” (1971, p. 31). O princípio de

interação atribui direitos iguais a ambos os fatores da experiência: as condições externas e internas dela.

O erro da educação tradicional consiste na ênfase dada aos fatores externos e quase nenhuma atenção aos fatores internos, quebrando, assim, o princípio de interação. No entanto, o princípio de interação também não deve ser violado do outro lado, ou seja, desconsiderando o valor das condições externas da experiência. Estes também não devem sempre se submeterem às condições internas dos alunos. Eles devem fazê-lo apenas na medida em que engendrem experiências de valor mais elevado, com base no princípio de continuidade da experiência. “Os dois princípios de continuidade e de interação não se separam um do outro. Eles se interceptam e se unem. São, por assim dizer, os aspectos longitudinais e transversais da educação” (p. 37).

Segundo Anísio Teixeira (1980, p.116), “A experiência educativa é, pois, essa experiência inteligente, em que participa o pensamento, através do qual se vêm a perceber relações e continuidades antes não percebidas”. O agente e a situação se influenciam mutuamente no processo da experiência. No entanto, essa mútua readaptação não é necessariamente cognitiva, podendo ser simplesmente orgânica, sendo pouco significativa para a vida humana. A “experiência inteligente” consiste, portanto, em acrescentar à experiência os elementos de percepção, análise e pesquisa, que a dirige para novas experiências.

3 Considerações Finais

A análise do conceito de experiência em John Dewey permite compreender que a educação, para além de mera transmissão de saberes, deve constituir-se como um processo vivo, dinâmico e interativo, no qual sujeito e ambiente se transformam mutuamente. Ao superar a visão empirista clássica, que reduzia a experiência a impressões sensoriais fragmentadas, Dewey concebe a experiência como eixo organizador do conhecimento e do desenvolvimento humano.

Nesse sentido, a distinção entre experiência primária e secundária revela-se fundamental para compreender o papel da reflexão e da investigação como elementos que enriquecem a vivência imediata, conferindo-lhe significado ampliado. Do mesmo modo, os princípios de continuidade e interação mostram-se centrais para discriminar

experiências verdadeiramente educativas daquelas que limitam ou inibem o crescimento.

Dessa forma, a pedagogia progressista defendida por Dewey constitui uma alternativa à educação tradicional, ao reconhecer o valor formativo das vivências concretas e ao vincular o processo educativo ao exercício da democracia. Sua concepção de experiência educativa, portanto, não se restringe a um método de ensino, mas expressa uma filosofia de vida orientada para o crescimento contínuo, a liberdade intelectual e a participação social. Reafirma-se, assim, a atualidade de sua proposta como horizonte para pensar práticas educativas mais humanas, críticas e democráticas.

Referências:

DEWEY, John. *Como Pensamos: Como Se Relaciona o Pensamento Reflexivo Com o Processo Educativo, Uma Reexposição*, 4ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. *Democracia e Educação: Introdução à Filosofia da Educação*, 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. *Experiência e Educação*, 3ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

DEWEY, John. *Reconstrução em Filosofia*, 1ª ed. São Paulo: Ícone, 2011.

DEWEY, John. *Experiência e Natureza*. São Paulo: Abril, 1974a (Coleção Os Pensadores, v. XL).

DEWEY, John. *Lógica – A Teoria da Investigação*. São Paulo: Abril, 1974b (Coleção Os Pensadores, v. XL).

HILDEBRAND, David, "John Dewey", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2024 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/sum2024/entries/dewey/>>.

JAMES, William. *Pragmatismo*. São Paulo: Abril Cultural, 1980 (Coleção Os Pensadores).

JAMES, William. *Ensaio Em Empirismo Radical*. São Paulo: Abril Cultural, 1974 (Coleção Os Pensadores).

Legg, Catherine and Christopher Hookway, "Pragmatism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2024 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), URL <<https://plato.stanford.edu/archives/win2024/entries/pragmatism/>>.

NASCIMENTO, Edna M. M. do. *Pragmatismo: Uma Filosofia da Ação: de Dewey a Paulo Freire*. Teresina: Ediufpi, 2017.

TEIXEIRA, Anísio. *A Pedagogia de Dewey (Esboço da teoria da educação de John Dewey)*, IN: DEWEY, John. Vida e Educação. São Paulo: Abril Cultural, 1980 (Col. “Os Pensadores”).