

---

## O PENSAMENTO COMO FORMA DE SUPERAR A SUPERFICIALIDADE: FILOSOFIA DA EXPERIÊNCIA REFLEXIVA EM JOHN DEWEY

---

THOUGHT AS A WAY OF OVERCOMING SUPERFICIALITY: philosophy of reflective experience in John Dewey

EL PENSAMIENTO COMO FORMA DE SUPERACIÓN DE LA SUPERFICIALIDAD: filosofía de la experiencia reflexiva en John Dewey

Ricardo Teixeira da Silva<sup>1</sup>

<https://lattes.cnpq.br/4259887574803983>

<https://orcid.org/0000-0002-0655-7569>

**RESUMO:** John Dewey, filósofo, pedagogo e psicólogo norte-americano, é o grande nome do movimento New School. O termo, que surgiu por volta de 1889, na Inglaterra, consolidou-se a partir de 1894, sob influência de Dewey que, naquele momento, era nomeado professor de psicologia e pedagogia da Universidade de Chicago, onde fundou uma escola primária - escola experimental - vinculada à universidade. O presente artigo versa sobre algumas noções fundamentais do pensamento de John Dewey, especialmente relacionadas à noção de experiência reflexiva diretamente vinculada ao seguinte problema: de que forma o pensar reflexivo se impõe como método de superação da superficialidade? O objetivo é destacar a atualidade do pensamento deweyano frente às novas exigências postas à educação no século XXI. As relações entre filosofia e educação são tais que as filosofias são, essencialmente, teorias gerais da educação. Elas buscam dar fundamento aos princípios da educação, o que por sua vez orienta as práticas educativas, através das reflexões sobre essas mesmas práticas. Como resultado, tem-se que o significado do pensamento, de modo a superar a superficialidade, se manifesta através de uma atitude reflexiva que se caracteriza pela criticidade que abarca dimensões de totalidade, generalidade, radicalidade.

**Palavras-Chave:** John Dewey; Pensamento reflexivo; Superficialidade; Criticidade; Educação.

---

<sup>1</sup> Doutorando em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amapá - Unifap. Especialista no Ensino de Sociologia para o Ensino Médio (UNIFAP). Licenciado em Sociologia e bacharel em Ciências Sociais (UNIFAP). Licenciado em Letras pelo Instituto de Ensino Superior do Amapá. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação e o Pensamento Contemporâneo da Universidade de São Paulo (GEEPC-USP). Membro do Grupo de Pesquisa da Cátedra José Bonifácio da Universidade de São Paulo (2023-2024). Revisor da Editora do Instituto Federal do Amapá (EDIFAP). E-mail: [ricardo2022@usp.br](mailto:ricardo2022@usp.br).

**ABSTRACT:** John Dewey, an American philosopher, educator and psychologist, is the great name of the New School movement. The term, which emerged around 1889 in England, was consolidated from 1894 onwards, under the influence of Dewey who, at that time, was appointed professor of psychology and education at the University of Chicago, where he founded an elementary school - an experimental school - linked to the university. This article discusses some fundamental notions of John Dewey's thought, especially related to the notion of reflective experience directly linked to the following problem: in what way does reflective thinking impose itself as a method of overcoming superficiality? The objective is to highlight the current relevance of Deweyan thought in the face of the new demands placed on education in the 21st century. The relationship between philosophy and education is such that philosophies are, essentially, general theories of education. They seek to provide a foundation for the principles of education, which in turn guide educational practices, through reflections on these same practices. As a result, the meaning of thought, in order to overcome superficiality, is manifested through a reflective attitude characterized by criticality that encompasses dimensions of totality, generality, and radicality.

**Keywords:** John Dewey; reflective thought; superficiality; criticality; education.

**RESUMEN:** John Dewey, filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense, es el gran nombre del movimiento de la Nueva Escuela. El término, que apareció hacia 1889, en Inglaterra, se consolidó a partir de 1894, bajo la influencia de Dewey quien, en aquella época, era nombrado profesor de psicología y pedagogía en la Universidad de Chicago, donde fundó una escuela primaria -escuela experimental- vinculado a la universidad. Este artículo aborda algunas nociones fundamentales del pensamiento de John Dewey, especialmente relacionadas con la noción de experiencia reflexiva directamente vinculada al siguiente problema: ¿cómo se impone el pensamiento reflexivo como método de superación de la superficialidad? El objetivo es resaltar la relevancia del pensamiento deweyano frente a las nuevas exigencias impuestas a la educación en el siglo XXI. Las relaciones entre filosofía y educación son tales que las filosofías son, esencialmente, teorías generales de la educación. Buscan proporcionar una base para los principios de la educación, que a su vez orienta las prácticas educativas, a través de reflexiones sobre esas mismas prácticas. Como resultado, el significado del pensamiento, para superar la superficialidad, se manifiesta a través de una actitud reflexiva que se caracteriza por una criticidad que abarca dimensiones de totalidad, generalidad y radicalidad.

**Palabras-Clave:** John Dewey; pensamiento reflexivo; superficialidad; criticidad; educación.

## INTRODUÇÃO

Foi na passagem do século XIX ao XX que o pragmatismo enquanto assunto educacional e filosófico surgiu pela primeira vez numa coluna do *The New York Times*. À época, o pragmatismo se apresentava como sinônimo daquilo que é moderno, caracterizando pessoas pragmáticas como aquelas que não possuíam tempo para um “filosofar fino”, conforme afirmava Payn, um dos articulistas do importante jornal. Em resumo, tratava-se da noção de uma “filosofia que funciona”, para alguém que queira formar e se responsabilizar pelo próprio destino (Briskievicz, 2017, p. 391).

Foi primeiramente William James quem definiu o mundo filosófico nos termos do pragmatismo exigindo um aprendizado relacionado à vida real. John Dewey, segundo Payn, ao elogiar o trabalho de James, disse “[...] a história do pensamento filosófico apresenta poucos acontecimentos mais surpreendentes do que as realizações intelectuais de William James na última década de sua vida” (Briskievicz, 2017, p. 391) e acrescentou, “[...] leitores cuidadosos sabiam que seus monumentais ‘Princípios de Psicologia’ continham, espalhados por suas páginas, os fundamentos de uma atitude filosófica” (Briskievicz, 2017, p. 391).

Sob a influência do pragmatismo de James, em 1946, John Dewey lançava o livro *Problems of Men*; um novo artigo do *The New York Times* dava destaque a relação entre democracia e pragmatismo norte-americano e elogiava os avanços no campo da educação devidos ao programa para a democracia. Há, como é possível perceber, um lugar relevante do pragmatismo, situado no tempo e no espaço, na própria história da educação (Briskievicz, 2017).

John Dewey, filósofo, pedagogo e psicólogo norte-americano, é o grande nome do movimento *New School*. O termo, que surgiu por volta de 1889, na Inglaterra, consolidou-se a partir de 1894, sob influência de Dewey que, naquele momento, era nomeado professor de psicologia e pedagogia da Universidade de Chicago, onde fundou uma escola primária - escola experimental - vinculada à universidade. De modo um tanto esquemático, é certo dizer que a *New Scholl*, Escola Nova, se diferenciou da escola tradicional pela centralidade do ensino não mais nos professores e sim nas crianças (Briskievicz, 2017).

A partir desse breve retrospecto, onde chegamos à criança como protagonista do processo educativo, que surge nosso tema central, o pensar reflexivo como forma de superação da superficialidade. Nesse sentido, parte-se do seguinte problema: de que forma o pensar reflexivo se impõe como método de superação da superficialidade? O objetivo é

destacar a atualidade do pensamento deweyano frente às novas exigências postas à educação no século XXI.

Segundo Lopes e Silva (2016, p. 287), em Dewey, a “[...] educação deve ter como objetivo incentivar os alunos a pensarem de forma reflexiva, por meio da investigação, passando de um conhecimento puramente empírico ao saber científico [...]”. Pesquisa, investigação, experiência, em certo sentido, se confundem com o pensamento reflexivo, uma vez que se constituem enquanto processos necessários para ele.

Nos termos de Dewey (1998, p. 25), a “[...] criança pequena [por exemplo] começa naturalmente com meros ruídos e sons que não têm nenhum sentido e que, portanto, não expressam nenhuma ideia”; ainda segundo Dewey (2007, p. 52), “[...] todo ser vivo permanece em constante interação com seu meio. Está imerso em um processo de intercâmbio, atua sobre os objetos que o rodeiam e recebe algo deles: impressões, estímulos. Este processo de interação constitui o marco referencial da experiência”.

A reflexão, aqui, está diretamente ligada a outros termos, tais como ação e prática, por exemplo, operando uma série de transformações em função daquele a quem se relaciona. Se a reflexão se vincula a tais termos, o pensamento, por sua vez, se origina de uma perplexidade, de uma confusão, de uma dúvida. Para Dewey (2007, p. 27), o “[...] pensamento reflexivo, diferentemente de outras operações denominadas de pensamento, implica: [I] um estado de dúvida, de vacilação, de perplexidade, de dificuldade mental, na qual se origina o pensamento”; “[II] um ato de busca, de caça, de investigação, para encontrar algum material que esclareça a dúvida, que dissipe a perplexidade”.

Em Dewey, o “[...] pensamento é o que nos torna capazes para conduzir nossas ações com previsibilidade, tornando-nos competentes para planejar e alcançar objetivos de forma consciente” (Lopes; Silva, 2016). A reflexão, por sua vez, “é constituída de continuidade e a cada objetivo alcançado surgem outras ideias e outros objetivos, ela não é uma sucessão de atos sem conexão, é uma atividade coerente, ordenada [...]” (Lopes; Silva, 2016).

Dewey (1976, p. 93) se opunha, portanto, ao pensamento puramente empírico. Segundo ele, “o método científico é o único meio autêntico sob nosso comando para obter a compreensão da real significação das experiências de todos os dias, no mundo em que vivemos”. O saber sistematizado, nesse sentido, começa sempre pela experiência. O que se tem, então, é que o próprio ato de pensar implica determinadas ações; trata-se de um esforço intencional que descortina relações específicas entre um ato e a consequência resultante dele, de modo que exista um processo de continuidade.

Como é possível notar, a filosofia deweyana foi pensada e formulada com o objetivo de interligar o pensamento reflexivo e os eventos da experiência cotidiana: trata-se da única forma de se obter conhecimento, através da ação e da prática. Este não é estático; sempre está em movimento; nunca acabado, sempre fluindo. Aqui chega-se a uma primeira conclusão fundamental: “[...] o objetivo da educação consiste em fazer com que os discentes cultivem o gosto pela investigação e pela pesquisa. Nisto consiste o processo emancipatório do raciocínio autônomo na busca de soluções para os problemas e a superação das dúvidas” (Lopes; Silva, 2016, p. 296).

### **JOHN DEWEY: SOBRE PENSAMENTO E EDUCAÇÃO**

Para Piquer e Escalada (2017, p. 3, 4), “[...] los contextos sociales e institucionales y la dinámica de funcionamiento de cada escuela tienen un papel fundamental en la creación de los procesos que conducen a los éxitos o a los fracasos educativos”. Os processos de globalização; o constante e infindável fluxo de informações; as rápidas transformações tecnológicas; tudo isso exige da educação mais do que ela, por vezes, tem capacidade de oferecer. Como pode, a educação, acompanhar o acelerado desenvolvimento tecnológico e de produção e acúmulo de conhecimentos, no atual estágio de desenvolvimento do capitalismo? Já não é nova a necessidade de a educação precisar “partir de la vida de la gente y no de los programas” (Perrenoud, 2012, p. 49 apud Piquer; Escalada, 2017, p. 4).

Nesse cenário, é importante ter clara as funções que Dewey atribui à educação: “[...] el desarrollo personal, el favorecimiento de la igualdad de oportunidades y la integración laboral en el entramado económico” (Piquer; Escalada, 2017, p. 14). Com isso, depreendemos que a instituição escolar deve conectar-se à vida de modo que proporcione ferramentas capazes de minimizar as diferenças de classe, procurando dar a todos as mesmas oportunidades, além de uma contínua reflexão crítica, ao pensamento.

“A capacidade de pensar nos liberta da submissão servil ao instinto, ao apetite e à rotina, também oferece a ocasião e a possibilidade de erro. Ao elevarmos por cima da besta, abre a possibilidade do fracasso, à que o animal, limitado ao instinto, não está exposto” (Dewey, 2007, p. 38). Tem-se, aqui, uma primeira indicação da ideia central do ativismo deweyano: “el contacto de la educación con la experiencia personal. La pedagogía de Dewey nos conduce a cuestionarnos cada día «¿qué han aprendido nuestros alumnos?», ya que vivir

implica crecimiento, desarrollo, en definitiva, mayor educación” (Piquer; Escalada, 2017, p. 16).

Para uma educação que conduza à reflexão é necessário ter em mente que, no âmbito das reflexões de Dewey, o pensamento se constitui enquanto possibilidade de movimento voluntário, portanto, intencional; o pensamento também se constitui como forma de distanciamento de ações irrefletidas, habituais; alguém privado de pensar, move-se unicamente por impulso de instintos ou desejos. Para crer dessa forma, Dewey esteve sob a influência de dois grandes pensadores em particular, John Locke e Francis Bacon.

De Locke, Dewey apreendeu a noção de que é possível educar o pensamento de forma que se extraia dele as melhores possibilidades; de Bacon, o pensador norte-americano tomou a noção de como as superstições, crendices, atrapalham a construção do pensamento. É daqui que derivamos a noção do pensamento como forma de superar a superficialidade. O aluno, a partir de um esforço próprio, deve empenhar-se em alcançar sua autonomia de maneira que não seja escravo dos pensamentos e ideias dos outros.

A filosofia da experiência de Dewey se constitui, então, “como um modo de pensar a formação humana” (Muraro, 2017, p. 521). Dewey (1979, p. 285, 286 apud Muraro, 2017, p. 521) formulou um *modus operandi* da experiência reflexiva: “É infinito esse processo em espiral: matéria desconhecida a transformar-se, pelo pensamento, em possessão familiar; possessão familiar a instituir-se em recursos para julgar e assimilar outra matéria desconhecida”. Entre outros objetivos, espera-se que “[...] los niños y las niñas, y que el profesorado sea capaz de conseguir que estos niños y niñas se identifiquen con los aprendizajes y que se encuentren a sí mismos cuando se despierte su ansia y su satisfacción por aprender” (Piquer; Escalada, 2017, p. 17).

Na tarefa de uma educação para a democracia a noção de experiência educativa é central, no entanto, torna-se necessário clarificar no que consiste tal experiência. Em primeiro lugar é importante ter em mente que, para Dewey, a sala de aula tradicional não era, necessariamente, um espaço ausente de experiências; a questão relaciona-se, na verdade, com a qualidade dessas experiências, algo mesmo que Dewey acreditava poder ser do “tipo errado” (Branco, 2010, p. 601).

Nesse sentido, temos que o “[...] conceito de experiência não é sinônimo do conceito de educação, dado que há experiências que não são educativas e outras que podem mesmo ser consideradas deseducativas (*mis-educatives*)” (Branco, 2010, p. 601). As atividades deseducativas, em certo sentido, refletem aquele caráter de imaturidade presente nas crianças

e jovens. Porém, para Dewey (1997, p. 42 apud Branco, 2010, p. 602), “[...] tomada em termos absolutos, em vez de comparativos, a imaturidade designa uma força ou capacidade positiva, o poder de crescer”. Infere-se, disto, que as consequências de experiências deseducativas resultam, justamente, no impedimento do crescimento.

A importância da escola, no conjunto do pensamento deweyano, reflete-se na capacidade que esta tem - juntamente com a instituição familiar - de influenciar de maneira direta o processo de formação e crescimento dos indivíduos, de modo a contribuir na construção de atitudes e disposições, sejam elas emocionais, intelectuais ou morais. Em Dewey, uma escola se constitui enquanto uma sociedade em miniatura ou mesmo, em outras palavras, uma comunidade embrionária. Vale ler as próprias palavras de Dewey (2002, p. 24, 25 apud Branco, 2010, p. 609):

[...] uma sociedade é um conjunto de pessoas unidas por estarem a trabalhar de acordo com linhas comuns, animadas dum espírito comum e com referência a objetivos comuns. [...]. Um espírito de livre comunicação, de troca de ideias, sugestões, resultados de experiências anteriores bem ou mal-sucedidas, torna-se a nota dominante das aulas.

Temos então uma noção de experiência escolar. Ter uma experiência significa sofrer as consequências dela. Apesar da atividade e da mudança estarem implícitas no conceito de experiência, é necessário refletir sobre elas para que assim possam ser efetivamente consideradas experiências. O que torna, então, a mera experiência uma experiência educativa é a qualidade das continuidades e interações por ela alcançadas (Branco, 2010).

Aqui, novamente, chegamos a uma importante conclusão, a de que o próprio pensar deve estar submetido ao crivo da reflexão. Trata-se de uma análise lógica da investigação, ou seja, de uma investigação de como pensamos. Há, em Dewey, uma necessidade de filosofar sobre o pensamento reflexivo: “Nós não sabemos qual sentido há de se assinar à expressão ‘pensamento reflexivo’, exceto em termos do que é descoberto pela investigação da investigação” (Dewey, 1960, p. 21 apud Muraro, 2017, p. 522).

Existe, portanto, uma lógica do pensar reflexivo que se estabelece a partir de alguma experiência problemática. O método experimental, aqui, se constitui como caminho efetivo para se investigar os diferentes aspectos filosóficos da experiência. Toma-se como necessário um certo equilíbrio. Segundo Muraro (2017, p. 522), “[...] a formação humana centrada no acúmulo de conhecimento sem a crítica leva à rotina inerte ou ao fundamentalismo. Noutra extremo, a crítica sem o acúmulo do conhecimento leva ao imobilismo ou ao relativismo”.

A amplitude do pragmatismo de Dewey, conforme explica Muraro (2017, p. 523), envolve um certo amor pela experiência: “O amor à sabedoria consiste na própria atividade de pensar os problemas que surgem na experiência e têm sempre um nível de universalidade que os integra à humanidade. Amor à sabedoria se converte em um amor à experiência como campo da vida”. Nas palavras de Dewey (1939, p. 522, apud Muraro, 2017, p. 523): “Eu considero a filosofia de qualquer período como reflexo das maiores e mais profundas necessidades, conflitos, problemas e realizações culturais”.

A própria tarefa da filosofia, nessa chave de pensamento, transforma-se. Ela consiste sempre num fazer específico constituindo-se como uma forma de responder aos problemas concretos da humanidade. A “[...] crise gerada pela não aceitação do que é ditado pelo costume e pela autoridade política impunha a necessidade de buscar a justificação racional das crenças por meio do pensamento rigoroso e da demonstração rígida” (Muraro, 2017, p. 526).

O trabalho da filosofia diz respeito então a justificar, com base em fundamentos pautados na razão, um certo espírito das crenças passadas. Com isso, Dewey (1951, p. 36, apud Muraro, 2017, p. 227) demonstra como ocorre a correlação entre saber e poder apropriando-se do aforismo de Bacon - “conhecimento é poder” - e indo além:

As crenças religiosas, bem como as poéticas, por se terem investido de funções e representarem valor social e político, passam à guarda das classes mais elevadas, diretamente associadas com os elementos dominantes da sociedade. Os operários e artífices, que possuem os conhecimentos práticos, prosaicos, tendem a ocupar uma posição social inferior, e aquela espécie de conhecimentos que possuem é afetada pelo mesmo menosprezo, pelo mesmo desprezo em que são tidos os operários manuais empenhados em atividades úteis ao corpo.

Dewey, nesse sentido, era terminantemente contra um conservantismo acrítico. Para a superação deste, acreditou na “[...] necessidade premente [...] de uma organização cooperativa de investigações pela qual, em primeiro lugar, os homens possam aproximar-se da natureza coletivamente, e em segundo lugar, o trabalho da pesquisa possa ser levado a efeito de modo contínuo, de geração a geração” (Dewey, 1951, p. 51 apud Muraro, 2017, p. 527, 528).

## **A FILOSOFIA E O PENSAR REFLEXIVO**

Como procuramos demonstrar na seção anterior, a partir da noção de pensamento em Dewey, a atividade filosófica não pode ser executada no vácuo. No escopo do pensamento deweyano há uma necessidade específica no que diz respeito à atividade da filosofia; esta



precisa ser compreendida como um exercício de constante reconstrução das instituições, costumes e crenças de modo que harmonize as potencialidades das ciências.

O que se impõe como resultado desse modo específico de entender a filosofia é o resgate de sua função enquanto reflexão experimental. Com isso, Dewey procurou demonstrar a insustentabilidade quanto ao intento de buscar certezas; a filosofia ou reflexão experimental impõe uma contínua investigação que parte da experiência existencial do sujeito, reconstruindo assim, de modo contínuo, os valores da experiência.

Para Dewey (1965, p. 18), “a filosofia deverá se tornar um método de localizar e interpretar os mais sérios dos conflitos que ocorrem na vida e um método de projetar meios para tratá-los: um método de diagnóstico e prognóstico moral e político”. Dewey (1965, p. 18) desenvolve esse aspecto da seguinte forma: “[...] uma filosofia que tem a modesta pretensão de trabalhar para projetar hipóteses para a educação e a conduta da mente, individual e social, está, desse modo, sujeita a provar na prática as ideias que ela propõe”.

Semelhante ao status que Arendt (2007) atribui ao mundo público e comum, Dewey também o compreende como o espaço do agir humano, sendo esta noção anterior ao pensamento da autora alemã. A concepção de homem, nesse contexto, reflete seu caráter social, em interdependência com as relações naturais, sociais e culturais. Existe, portanto, no homem - leia-se humanidade - uma capacidade plástica: lhe é inerente a flexibilidade, o que contribui para variações de experiências e formações de novos hábitos.

Qual é o papel, então, do pensar reflexivo? Dar continuidade à vida. Nesse processo, a soma do agir pensando com o pensar agindo resulta na transformação do indivíduo e do meio em que vive; por sua vez, este processo produz um acúmulo de significados. Para Dewey (1979a, p. 18, *itálicos do autor*, apud MURARO, 2017, p. 533): “O pensamento reflexivo faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apoiam e das conclusões a que chega”.

Para Muraro (2017, p. 533), o “[...] pensamento reflexivo é definido como uma atividade que exige esforço consciente e voluntário para reconstruir os significados da experiência em uma situação problemática”. Vale, ainda um pouco mais, considerarmos as palavras de Dewey (1953, p. 332) no que diz respeito ao pensamento:

O pensamento não significa algum estado transcendental ou ato introduzido subitamente dentro de uma cena natural prévia, mas que as operações do conhecimento são respostas naturais do organismo, que constitui conhecimento em

virtude da situação de dúvida na qual ele surge e em virtude do uso da investigação, reconstrução e controle sob o qual é colocado.

A reflexão, nesse aspecto, se sustenta tão só sob práticas transformativas e recursivas. Ela se apropria da experiência e a examina criticamente; conecta, portanto, o conjunto das experiências dos indivíduos uns com os outros. Dessa forma, constroi uma espécie de rede de experiências sociais em que passado, presente e futuro estão interrelacionados. O significado do pensamento, de modo a superar a superficialidade se manifesta através de uma atitude reflexiva que se caracteriza pela criticidade que abarca, por sua vez, dimensões de totalidade, generalidade, radicalidade.

Com efeito, Dewey diferencia ciência de filosofia. À “[...] ciência cabe explicar os fatos deste mundo; à filosofia, pensar a atitude permanente e ativa diante das descobertas da ciência para manter a continuidade da vida” (Muraro, 2017, p. 535). Nas palavras do educador norte-americano:

É de vantagem identificar a filosofia com o ato de pensar enquanto distinta do conhecimento. O conhecimento, isto é, o conhecimento fundamentado, é ciência; ele representa as coisas que foram estabelecidas, ordenadas, dispostas racionalmente. Quanto ao ato de pensar, aplica-se a coisas em perspectivas. É ocasionado por uma incerteza e visa dissipar uma perturbação. Filosofia é pensar o que aquilo que é conhecido requer de nossa parte – qual a atitude de cor + responsabilidade que ele exige. É uma ideia do que é possível, e não um registro de fatos consumados. Por essa razão é hipotética, assim como todo o ato de pensar. Ela assinala alguma coisa a ser feita – alguma coisa a ser tentada. Seu valor não está em proporcionar soluções (o que só pode ser conseguido com a ação), e sim em analisar as dificuldades e sugerir métodos para nos havermos com elas. Pode-se quase definir a filosofia como o pensamento que se tornou consciente de si mesmo – que generalizou seu lugar, função e valor da experiência (Dewey, 1979b, p. 359 apud Muraro, 2017, p. 535).

Ao dar, assim, uma direção inteligente à ação, a filosofia, nos padrões de Dewey (1958), afasta-se da mera especulação contemplativa e passa a orientar uma ação inteligente para pensar a vida. Nisso se configura a primeira tarefa da filosofia. A segunda, que de algum modo se vincula com a primeira, é refletir sobre os resultados das próprias reflexões anteriores disponibilizadas pela tradição, desfazendo, transformando preconceitos. Nesse sentido, Dewey (1958, p. 37) estabelece uma “disciplina do pensamento rigoroso”.

A disciplina do pensamento rigoroso nada mais é que a tarefa crítica da própria filosofia diante daqueles conhecimentos que aparecem no tempo e no espaço. Essa disciplina tem como objetivo a crítica de variados elementos da condição humana, tais como crenças, instituições, costumes. Para Dewey (1958), portanto, a filosofia é intrinsecamente crítica; lhe cabe, de fato, a crítica da crítica.

Nesse sentido, com filosofia da experiência reflexiva estamos querendo dizer, de fato, uma *filosofia da experiência democrática*. Para Dewey (1979, p. 93), uma “[...] democracia é mais do que uma forma de governo; é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada”. Além disso, a “[...] identificação da democracia com democracia política, identificação essa que, digamos de passagem, é responsável pela maioria de seus malogros, baseiam-se nas ideias tradicionais que fazem do indivíduo e do Estado entidades preexistentes em si mesmas” (Dewey, 1951, p. 162 *apud* Muraro, 2017, p. 538).

Enquanto forma de se habitar o mundo, a democracia busca a “[...] participação de cada ser humano maduro na formação dos valores que regulam a vida dos homens em conjunto: o que é necessário do ponto de vista quer do bem social geral, quer do pleno desenvolvimento dos seres humanos como indivíduos” (Dewey, 1939a, p. 400 *apud* Branco, 2010, p. 607).

A democracia, desta forma, se constitui como condição para a educação: o ensino dedicado exclusivamente às seleções, tais quais avaliações, provas vestibulares, apenas para dar alguns exemplos, e formar unicamente aqueles mais bem dotados a partir de méritos, não pode ser democrático. A noção deweyana de democracia pressupõe uma cultura democrática, onde a inteligência se diferencia da razão no que diz respeito à faculdade suprema do juízo. Nos termos de Muraro (2017, p. 239), a “[...] sociedade democrática é a única capaz de permitir a livre e necessária comunicação entre os indivíduos, a ação compartilhada, a cooperação, a experiência inteligente”.

Como deve ter ficado claro até aqui, em Dewey, a filosofia não pode se manter afastada, isolada da experiência humana, dos problemas da vida cotidiana em face das muitas e aceleradas transformações das sociedades contemporâneas. Cabe, portanto, à educação, a criação de novos hábitos filosóficos, bem como de atitudes democráticas. A presença da filosofia se faz, portanto, necessária, para um processo de educação integral como um caminho de formação para a democracia (Muraro, 2017).

Sob este aspecto chega-se a mais uma importante conclusão: “[...] a educação filosófica é condição *sine qua non* para a democracia” (Muraro, 2017, p. 540). E aqui, novamente, vale retornar à noção do *pensar*. O pensar, em Dewey, se constitui como princípio da aprendizagem, um princípio educativo: “[...] é evidente que a educação, *quanto a seu lado intelectual*, está vitalmente relacionada com o cultivo da atitude do pensar reflexivo, preservando-o, onde já existe, e substituindo os métodos de pensar mais livres por outros mais restritos, sempre que possível” (Dewey, 1979, p. 85, *itálicos do autor*).

Nesse processo, a liberdade consiste no poder de ação e transformação inerentes ao processo reflexivo. Esta mesma liberdade, enquanto poder do pensamento reflexivo, se constitui como essência da democracia. Dewey, com isso, lança luz para muito além do seu tempo, e contribui com uma teoria filosófica prática para a diminuição das desigualdades sociais, especialmente nos espaços escolares.

Ao mesmo tempo e, infelizmente, sabe-se do não alcance de um *status* democrático pleno nas comunidades contemporâneas. Ainda assim, “[...] hay que entender la escuela como un espacio de reconstrucción social que supere las concepciones más tradicionales no solo en los principios de la teoría sino también en la propia práctica educativa” (Piquer; Escalada, 2017, p. 13).

De todo modo, sua contribuição é inegável; uma maneira interessante de traduzir a ideia da educação como aprendizagem de hábitos de reflexão se manifesta na máxima deweyana “aprender é aprender a pensar” (Dewey, 1979, p. 83). O aprender inteligentemente se dá a partir do pensar enquanto método, de modo a se aprender aquilo que utiliza e recompensa o espírito. Aqui a filosofia se torna formadora do humano, à medida que essa matriz reflexiva requer a educação de si mesmo numa vida democrática.

Para Muraro (2017, p. 541), a “[...] democracia, sustentada pelo pensamento reflexivo, é o locus da deliberação, da crítica, da criação de possibilidades e instrumentos na busca por uma vida humana com dignidade, justiça e beleza. É a escolha de um caminho que permite escolhas”. O que Dewey propõe, nesse sentido, é democratizar a filosofia; colocá-la como parte inerente da vida democrática. Há, portanto - e cremos já ter ficado claro -, uma íntima relação entre filosofia, educação e democracia.

Dewey (1979, p. 83), define educação da seguinte forma: “[...] é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta, e também, a nossa aptidão para dirigir o curso das experiências subsequentes”. O método de educar, nessa linha conceitual, é o *pensar capaz de transformar a realidade*.

Dewey ousou pensar a educação. Sendo um expoente da Escola Nova, pensou uma educação para além daquilo que se encontrava posto. No entanto, e em certo sentido, nos afastamos de concepções, a nosso ver simplistas, de um Dewey indiferente à tradição<sup>2</sup>; sobre isso, Dewey (1979, p. 22) parece dizer o seguinte:

---

<sup>2</sup> Cf.: SANTOS, Flávia Regina Schimanski dos; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; NAKATA, Natasha Yukari Schiavinato. HANNAH ARENDT E JOHN DEWEY: Tensões, aproximações educacionais e o conceito de Experiência. *Cadernos Cajuína*, v. 7, n. 3, p. e227305-e227305, 2022.

Toda sociedade vive atravancada, comumente, com a galharia seca do passado e com outras coisas verdadeiramente perniciosas. É dever da escola omitir tais coisas do ambiente que proporciona, e deste modo fazer com que se neutralize sua influência no âmbito social comum. [...]. À proporção que a sociedade se torna mais esclarecida, ela compreende que importa não transmitir e conservar todas as suas realizações, e sim unicamente as que importam para uma sociedade futura mais perfeita.

O que se vê não é necessariamente um abandono de tudo aquilo que foi deixado, como uma herança, pela tradição e sim um aspecto seletivo, onde a própria comunidade decide o que deve ou não se perpetuar no conjunto de suas instituições e, conseqüentemente, no currículo escolar. De qualquer modo, ao proporcionar significativas transformações no modelo educacional norte-americano de sua época, Dewey considera como máxima do aprendizado o aprender fazendo.

Com isso, o pedagogo norte-americano buscava afastar a prática educacional da época de seu caráter instrumental, fazendo, com isso, uma oposição ao ensino tradicional. Como analisado nas páginas anteriores, está presente na pedagogia deweyana um forte elemento democrático com vista sempre focada na integração entre teoria e prática. Daí a conclusão de estar-se afastando do então caráter instrumental<sup>3</sup> da educação.

A noção de que “Dewey [...] demonstrou não considerar a tradição como um elemento necessário à experiência educativa” (Santos; Oliveira; Nakata, 2022, p. 10, 11) nos parece um tanto quanto exagerada; em outro momento, ao afirmarem que “[...] Dewey [...] assim como Arendt [...] apesar de recusar a tradição, partilha da ideia de que os mais novos necessitam de um direcionamento dos mais velhos” (Santos; Oliveira; Nakata, 2022, p. 11) se constitui uma contradição evidente. Por outro lado, segundo Piquer e Escalada (2017, p. 18):

[...] tanto Dewey como Arendt defendieron que las políticas de mejora son útiles o fracasan en la medida en que son capaces o no de desarrollar la capacidad de los centros escolares de ejecutar su práctica pedagógica y de extender una organización alrededor de ideas relacionadas con el aprendizaje [...]; tanto Dewey como Arendt fueron dos autores muy relevantes, por eso su legado nos sirve para (re)afirmar que, en lugar de considerar a la escuela como un ente de imposición normativa en cuanto a los cambios, tiene que entenderse como núcleo de proyectos y de programas particulares: el aprendizaje permanente, las relaciones entre profesionales, la colaboración de las administraciones educativas y la implicación de las familias son elementos claves a la hora de afrontar el reto de mejorar un sistema educativo en su conjunto” (Piquer; Escalada, 2017, p. 18).

---

<sup>3</sup> Sobre a oposição ao caráter instrumental da educação à época, é importante destacar que na perspectiva de alguns autores que analisaram o período, tais quais Arendt (2022), a noção do *aprender fazendo* tomou corpo com um certo tipo de instrumentalidade que substituiu a aprendizagem pelo fazer, bem como pelo imediatismo do processo. Houve, segundo a autora alemã, uma supervalorização das habilidades práticas em detrimento dos conhecimentos.

Com tais fatores em mente, uma das conclusões a que chegam Santos, Oliveira e Nakata (2022, p. 12), apesar das discordâncias apontadas, trata do fato de Dewey defender “o espaço educativo como um espaço de construção do pensamento autônomo que se afasta de um lugar de doutrinação”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O pensamento de Dewey, como o de todo intelectual que se propõe a interpretar de alguma forma o mundo, não está isento de críticas. Arendt (2022), ao estudar a crise na educação norte-americana, por exemplo, não a atribui aos pragmáticos, e reconhece que o objetivo central era o bem-estar das crianças; no entanto, para a pensadora alemã, ao não ter êxito, teve, em verdade, como resultado, grave violação ao seu desenvolvimento (Andrade, 2008).

Para tal crítica, Arendt (2022) levou em conta os baixos padrões instrucionais dos norte-americanos em comparação com os europeus. O paradoxo, à época, se encontrava no fato dos Estados Unidos serem uma das nações mais modernas do mundo; ao que parece, o avanço norte-americano no âmbito material, instrumental e técnico, se converteu em retrocesso no campo educacional, pelo menos no sentido de uma educação democrática, desconstrutora das desigualdades sociais.

Tais questões de modo algum mudam o fato, evidente, das profundas contribuições de Dewey ao debate educacional, principalmente naqueles aspectos relacionados ao pensar reflexivo, liberdade, ação e democracia. Além disso, “[...] el legado teórico de Dewey constituye, por su actualidad, originalidad y profundidad, una herramienta que todavía es útil para pensar y actuar en los nuevos escenarios sociales, culturales y educativos” (Trilla, 2001, p. 36 apud Piquer; Escalada, 2017, p. 12).

Outro aspecto original está presente na concepção de nosso autor, no que tange às relações entre filosofia e educação. Segundo ele, tais relações são de tal modo interrelacionáveis que as filosofias são, essencialmente, teorias gerais da educação. Estas buscam dar fundamento aos princípios da educação, o que por sua vez orientará a prática educativa, através das reflexões sobre essas mesmas práticas (Silva et al, 2020).

Uma outra contribuição, apontada por Hessen (2000, s/p apud Silva et al, 2020, p. 4, 5), diz respeito ao pragmatismo como uma corrente que “[...] entende o homem como um ser pensante, teórico e ativo, e não apenas pensante e teórico. O seu intelecto serve a sua ação, a

sua vontade. O conhecimento humano retira o seu sentido e o seu valor desta determinação prática”.

Na educação progressiva, cada aluna e aluno é incentivado a experimentar um pensamento autônomo, o que, por sua vez, só pode ser possível num ambiente democrático. Para Dewey, quando estou vivo não posso estar ainda me preparando para viver, já vivo de fato. As experiências de vida, então, ganham um novo status. Com isso, Dewey nos deixou um legado capaz de ser relido, refletido e apropriado.

Como bem descreveu Mínguez (2010, p. 58 apud Piquer; Escalada, 2017, p. 6), “[...] la escuela está necesitada de algo más que la transmisión de unos conocimientos fríos y neutrales. Para que [...] no se convierta en algo insignificante con el paso del tiempo, nunca debe [...] abandonar la búsqueda de respuestas a preguntas fundacionales”.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Flávio Rovani de. A crise na educação de Hannah Arendt e a crítica às concepções educacionais do pragmatismo. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, n. 10, p. 32-45, 2008.

ARENDT, H. **A condição humana**. 10. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARENDT, Hannah. **Entre o Passado e o Futuro**. São Paulo: Perspectiva, 2022.

BRANCO, Maria Luísa. O sentido da educação democrática: revisitando o conceito de experiência educativa em John Dewey. **Educação e Pesquisa**, v. 36, p. 599-610, 2010.

BRISKIEVICZ, DANILO ARNALDO. HANNAH ARENDT E O PRAGMATISMO: ESTUDO DAS FONTES BIBLIOGRÁFICAS. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 25, 2017.

DEWEY, John. **Cómo pensamos: la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo**. Barcelona: Paidós. 2007.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição**. Tradução: Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1979. *Atualidades pedagógicas*, vol. 2.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DEWEY, John. **Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación**. 3. ed. Madrid: Morata. 1998.

DEWEY, John. **Essays in experimental logic**. New York: Dover, 1953.

DEWEY, John. **Experience and nature**. New York: Dover, 1958.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional. 1976.

DEWEY, John. **The influence of Darwin on Philosophy and other Essays in contemporary Thought**. Bloomington: Indiana University Press, 1965.

LOPES, José Ivan; SILVA, João Henrique Magalhães da. O Pensar Reflexivo Como Objetivo do processo educativo na perspectiva de John Dewey. **Revista Opinião Filosófica**, v. 7, n. 1, 2016.

MURARO, Darcísio Natal. Filosofia da experiência e formação humana para John Dewey. **Perspectiva**, v. 35, n. 2, p. 522-545, 2017.

PIQUER, Marc Pallarès; ESCALADA, Mari Carmen Muñoz. La vigencia de Hannah Arendt y John Dewey en la acción docente del siglo XXI. **FORO de Educación**, v. 15, n. 22, p. 1-23, 2017.

SANTOS, Flávia Regina Schimanski dos; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de; NAKATA, Natasha Yukari Schiavinato. HANNAH ARENDT E JOHN DEWEY: Tensões, aproximações educacionais e o conceito de Experiência. **Cadernos Cajuína**, v. 7, n. 3, p. e227305-e227305, 2022.

SILVA, Tatiana Maria Ribeiro; BARROSO, Felipe dos Reis; FALCÃO, Paulo Victor; THERRIEN, Jacques. As contribuições de John Dewey e Hannah Arendt para as práticas docentes. In: **CONEDU–VII Congresso Nacional de Educação, Maceió-AL**. 2020.