

O papel da experiência na educação (segundo John Dewey)

Fernando Nunes

No Profmat 93, na conferência plenária de Eduardo Veloso intitulada “As ideias não caem do céu”, John Dewey foi referido como alguém que influenciou o autor. Este artigo pretende dar conta de algumas ideias de Dewey sobre a educação e, em particular, sobre o papel que nela deve ter a experiência pessoal, assinalando o carácter marcadamente actual de alguns pontos de vista de um autor que os enunciou há dezenas de anos.

Estou em crer que, a par do Eduardo Veloso, haverá outras pessoas a reconhecer a influência de John Dewey nas suas ideias sobre educação. Por isso, talvez faça sentido uma breve incursão em alguns aspectos do pensamento deste filósofo americano do início do século.

A ciência, sua importância e a postura dos filósofos

Parte da obra deste autor resultou da atenção que concedeu à ciência, atenção devida ao seu reconhecimento como o campo em que a raça humana — juntamente com a tecnologia — tem obtido, nos últimos séculos, os maiores sucessos, medidos em termos de aquisição e fiabilidade de conhecimentos, resultando num domínio cada vez maior da natureza (e da sua destruição, pode-se acrescentar agora, seguros de que podemos apresentar factos justificativos). Uma tese que defendia era a de que o método científico era o único que tinha provado ser produtivo em qualquer assunto. A compreensão do meio ambiente e a possibilidade de domínio desse mesmo meio que advinham do poder que a ciência nos confere permitiu, segundo Dewey, uma vida melhor para a espécie humana. Nas suas palavras, “o futuro da nossa civilização depende do alargamento e aprofundamento da bagagem de cada um no que diz respeito a hábitos científicos mentais”. Na sua análise, a ciência era vista como algo de dinâmico que se desenvolve a partir do levantamento de hipóteses e da experimentação, ao contrário de um corpo de conhecimentos estáticos e, principalmente, como uma actividade, um processo de descobrir coisas que tirava muita da sua força do método que emprega. Criticou a posição do filósofo enquanto alguém que obser-

va de fora e decifra o conhecimento por observação exterior, defendendo que qualquer ser humano faz parte do mundo dos objectos, vive nele, e portanto tem de o descobrir precisamente através do seu envolvimento activo com as coisas que o rodeiam, sendo artificial a posição de alguém que se pretende desligar da realidade envolvente para melhor a analisar. Magee (1989) sintetiza a posição de Dewey sobre este assunto ao afirmar que “o suposto conhecedor é um organismo biológico que luta pela sobrevivência — não é um espectador, mas um agente”.

De acordo com as suas ideias, que valorizavam a ciência e o método científico, Dewey atribuía à *inquirição* um papel fundamental na descoberta do conhecimento e na resolução de problemas. Da dúvida que o problema arrasta, até à chegada da solução, tem que se passar por uma inquirição bem conduzida. A inquirição é orientada pelo pensamento e pela ideia, que é um plano de acção, não existindo separação entre o pensamento e a acção.

Para Dewey “a ciência é um conjunto sistematizado de factos e processos pelos quais o conhecimento é criado e adquirido sendo introduzido organizadamente no fluxo da experiência”. Algumas razões que apresenta para justificar que o método científico é melhor que qualquer outro podem resumir-se assim:

- as ideias são encaradas mais de acordo com a sua essência do que nos outros métodos, sendo consideradas hipóteses que têm de ser continuamente testadas a partir das suas consequências que têm de ser cuidadosamente observadas, ajudando a sua clarificação e evolução, não havendo experimentação sem uma ideia directora;
- o método inteligente manifestado no método experimental é o coração da

organização intelectual e da disciplina mental, obrigando a actividades fundamentais de reflexão, sumarização, discriminação e registo das características significativas da experiência em desenvolvimento.

Podemos afirmar-se que, para Dewey, a ciência é um pilar da nossa sociedade, juntamente com a democracia considerada a expressão política dessa mesma ciência. A vida em democracia, o grande objectivo da sociedade, só pode ser conseguida se o cidadão for dirigido pela inteligência e não por palavras ou valores arbitrários. A ciência deve ajudar-nos sobre o que fazemos e como o fazemos. Para que tal seja possível é indispensável passar pela educação.

A Educação

Foi na Educação que as ideias de Dewey tiveram maior repercussão. A identificação da filosofia da educação com a filosofia da vida e do desenvolvimento, portanto com toda a filosofia, foi uma das características do seu pensamento. Não deve haver separação entre a educação e a vida. Critica os que acham que a educação deve ser uma preparação para a vida, defendendo que ela é parte constituinte da própria vida. O fim da educação é a vida progressiva em constante ampliação. Esta tese valeu-lhe as críticas de que não aponta nenhum objectivo para a educação a não ser a existência de mais educação. O processo confunde-se com o fim não sendo estabelecidas distinções ou oposições entre um e outro.

É a partir da educação que o social se perpetua: *“a reprodução e a nutrição estão para o fisiológico assim como a educação está para o social”*, sendo considerada o método fundamental para o progresso e a reforma social. Sendo a educação um processo social e de vivência ligado à própria vida, afirmava Dewey em 1897, no seu Credo Pedagógico, que ela deve representar a vida presente da criança, tão real como a sua vida quotidiana em casa, no recreio ou no bairro onde vive. No mesmo documento, o estudo da ciência era considerado educativo na medida em que acar-

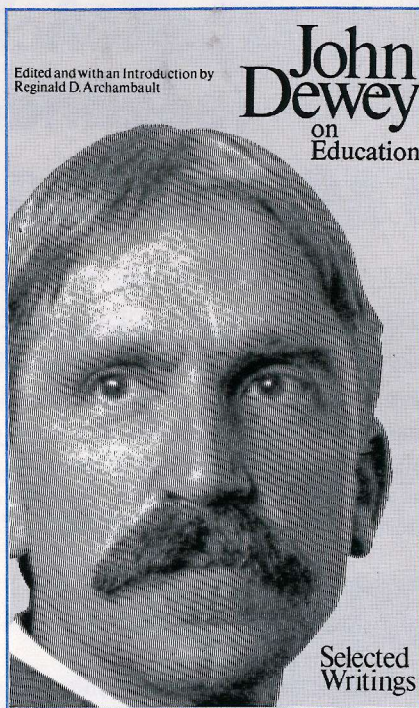


Fig. 1 — John Dewey (1859-1952)

retava o estudo das matérias e processos que fazem da vida social o que ela é na realidade.

Do anteriormente exposto, não é difícil verificar a lógica inerente à sua proposta de organização dos currículos escolares que deviam ser concebidos numa base científica, ou experimental. A educação devia ser uma permanente reconstrução da experiência de cada um, fazendo parte do todo social, como resultado da interacção do organismo com o meio ambiente. Esta interacção é feita por meio da experiência. Na realidade a sua filosofia pode ser considerada uma filosofia da experiência e a educação tem na experiência o alfa e o ómega da actividade humana. O processo e o fim da educação são uma e a mesma coisa. O “aprender a aprender” e o “aprender para toda a vida”, slogans actualmente ouvidos com frequência, têm algo de Dewey na sua justificação.

A Experiência

Dewey atribui à experiência um significado lato que vai desde a realização de actividades práticas simples até ao

exercício da imaginação, como por exemplo quando se lê um livro cuja acção narrativa decorre num tempo que pode ser muito diferente do actual.

A vida é considerada como um conjunto de experiências, realizadas em determinados ambientes sociais e apresentando características diversas, que fazemos e das quais sofremos efeitos, aprendendo sempre algo de novo. Então vida, experiência e aprendizagem não se podem separar. Por seu lado, a educação, como processo da reconstrução e organização da experiência, deve permitir um melhor entendimento do sentido das nossas experiências enquanto nos habilita a dirigir melhor o curso das experiências futuras.

Parece que uma das facetas mais extremada e vincada de Dewey se baseia na forma como a experiência é vista, o lugar e a abrangência que lhe é concedida. Não é difícil encontrar, nas suas obras, elementos que parecem dar crédito a esta opinião. A sua crítica ao ensino por transmissão passiva, ou o negar do valor ao que é aprendido fora do lugar real que tem na vida, assenta na base de que não está a ser tomada em consideração a experiência do aluno. No seu Credo Pedagógico, afirma que o verdadeiro centro da escola deve estar nas actividades sociais dos alunos e não nos assuntos que são estudados. Aliás, chega a negar a qualquer assunto a qualidade de ter inerente, apenas devido à sua natureza, potencialidades educativas, ao contrário de alguns psicólogos que na altura advogavam o estudo de certos assuntos considerados difíceis — o latim, a matemática ou o grego por exemplo — para se desenvolverem capacidades de resolução de problemas. Mesmo para temas por ele positivamente valorizados, Dewey aponta algumas observações, no sentido de se evitar um uso incorrecto: *“a ciência não deve ser dada como algo estático que se vai adicionar a conhecimentos anteriores... a ciência tem valor porque nos dá a capacidade de interpretar e controlar a experiência anterior”*.

Alerta para o facto de os currículos não poderem ser demasiado “estreitos” por forma a impedir que a experiência individual que cada aluno tem ao chegar

à escola seja tida em conta. Os seus interesses, capacidades e hábitos devem ser analisados para informarem de forma decisiva as experiências a efectuar, viabilizando as potencialidades educativas de crescimento. Numa frase, a experiência de cada aluno é que deve ser o factor determinante para a definição curricular, o que leva a concluir que o estabelecimento de objectivos específicos deve ser feito em termos das intenções dos alunos, condições locais e necessidades sociais. Não é mesmo garantido que métodos e materiais que provaram ser positivos com determinados indivíduos e em dadas situações sejam válidos noutras ocasiões.

É também interessante verificar que, já em 1897, Dewey afirmava no seu *Credo Pedagógico* que “*com o advento da democracia e das modernas condições industriais, é impossível perspectivar de forma definitiva o que será a civilização daqui a 20 anos*”. Daqui se pode concluir do provável falhanço do sistema educativo delineado a partir de pressupostas metas, programadas a partir de uma extrapolação cada vez mais difícil. Actualmente, esta dificuldade é enunciada com frequência. Dewey propõe que as actividades escolares devem ser parte da experiência de vida dos alunos e serem significativas para eles. Caso contrário as experiências não podem ser educativas e existe uma violação da natureza da criança, tornando duvidosos os resultados éticos.

A experiência, definida como uma interacção entre o indivíduo e o meio ambiente, é vista como um processo de continuidade. As nossas experiências, no momento presente à sua realização, levam em conta o conhecimento acumulado em experiências anteriores e devem ter a mira assentada para o futuro. São as experiências que levam em conta estes aspectos que se revelam verdadeiramente educativas e permitem o desenvolvimento e crescimento da personalidade (Fig.2).

A existência de um aspecto longitudinal (a continuidade) e um transversal (a interacção), além de servir para caracterizar a natureza da experiência, serve de base para a distinção entre as experi-

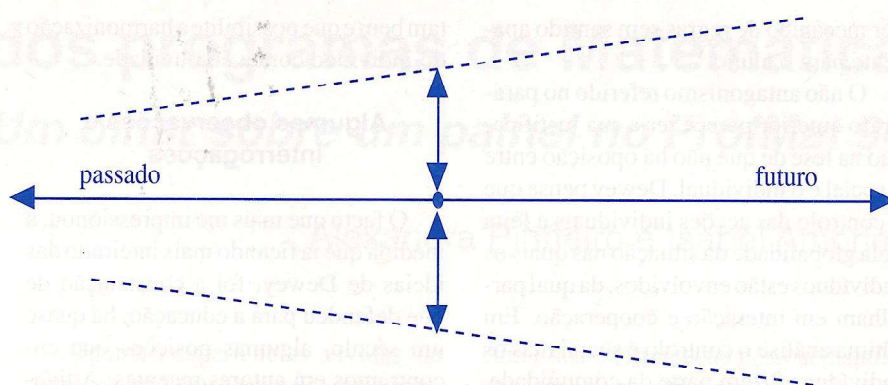


Fig. 2 — Continuidade e interacção na experiência.

ências educativas e as que o não são. As experiências educativas devem ter por base as experiências anteriores do indivíduo e não serem desligadas da sua realidade, devem aproveitar ao máximo as condições ambientais, potencializando-as e relacionando-se fortemente com elas e têm que ser realizadas no sentido de representarem crescimento e desenvolvimento da personalidade, tornando-se elas próprias base para futuras experiências, sistematizando e organizando o conhecimento, abrindo as possibilidades de novas experiências. Este será o único modo que a longo prazo se revelará pertinente para todos os assuntos. Estas características são comuns a todas as experiências educativas, dentro ou fora da escola, realizadas por indivíduos de todos os escalões etários.

O Professor, o Aluno e a Escola

Não pode haver actividade educativa sem direcção, governo ou controlo. É aqui que o professor, embora não de forma exclusiva pois o aluno deve também desenvolver as capacidades relativas a estas funções criando por exemplo hábitos de reflexão, tem um papel importante. Em termos gerais é ao professor que compete a viabilização de uma relação harmoniosa entre a individualidade de cada aluno, a sua originalidade, e o seu desenvolvimento adequado. Para isso o professor conta com um saber e uma experiência acumulada que o colocam obviamente numa posição diferente da posição do aluno. Esta experiência acumulada deve permitir que seja um ajudante do aluno na discriminação de su-

gestões e na efectivação de comportamentos adequados para lidar com cada um dos indivíduos, julgando se as actividades executadas levam a um desenvolvimento e crescimento no aluno, dentro dos parâmetros já explicitados, ou se são prejudiciais. É fundamental que procure saber o que se passa na mente do aluno enquanto aprende, estimulando uma relação aberta (mesmo Dewey assinala que a tarefa de saber o que se passa no interior de alguém não é de forma alguma uma tarefa fácil). A par disso, poderá tirar dados do lado activo da experiência que influencia as condições objectivas da sua realização. No entanto, chama a atenção para o facto de que não aprendemos apenas aquilo que estudamos pois a formação de atitudes e crenças, por exemplo sobre a facilidade, interesse ou carácter estético de um dado assunto, acompanham o seu estudo, tornando multifacetado o campo de atenção e de análise do professor.

Dewey pensa não existir nenhum antagonismo inevitável entre os métodos, regras e resultados trabalhados pela experiência anterior do professor e os desejos, capacidades e liberdade do aluno. O antagonismo surgirá quando o professor se portar como um chefe, revelando hábitos estreitos de autoridade, e não como um líder. O aluno é, segundo Dewey, suficientemente perspicaz para distinguir a autoridade justificada, viabilizada pelo saber e pela harmonização com a sociedade, da autoridade gratuita. O professor deve procurar que o aluno sinta que participa em algo que vale a pena, compreendendo o interesse e o significado, evitando o fa-

zer mecânico de regras sem sentido aparente para o aluno.

O não antagonismo referido no parágrafo anterior parece ter a sua justificação na tese de que não há oposição entre o social e o individual. Dewey pensa que o controlo das acções individuais é feita pela globalidade da situação nas quais os indivíduos estão envolvidos, da qual partilham em interação e cooperação. Em última análise o controlo é social mas os indivíduos fazem parte da comunidade, são as partes integrantes do social e não se podem colocar numa posição exterior.

O professor, que representa o social com a sua experiência acumulada, não deve exercer a autoridade como expressão de um poder pessoal mas como a expressão de uma autoridade comunitária, tendo em vista o interesse do grupo em que está inserido. A planificação do professor deve ser suficientemente flexível, para permitir a liberdade de actuação a cada aluno, mas firme, o bastante, para direccionar o contínuo desenvolvimento da experiência. Este é um equilíbrio que, reconhecamos, não é nada fácil de conseguir.

Uma escola deve ser uma comunidade integrada por todos os que nela exercem as suas actividades, em permanente ligação com a vida, e onde as experiências dos alunos se desenvolvem, reconstruindo e rearranjando as experiências anteriores. Será através do estudo e de actividades em conjunto que desenvolverão as suas capacidades, muito especialmente a de desenvolver hábitos de pensamento que podem ser utilizados nas várias situações da vida. Existem algumas características que a escola deve ter, devido à sua especificidade:

- na escola deve haver um ambiente simplificado, em comparação com a sociedade no seu todo, pois trata-se de indivíduos com um nível etário particular e em determinados estádios de desenvolvimento;

- na escola deve existir uma espécie de ambiente purificado, eliminando os aspectos negativos existentes na sociedade que Dewey associa aos aspectos não democráticos;

- na escola deve existir um ambiente de integração social onde todos se sin-

tam bem e que possibilite a harmonização do indivíduo com a comunidade.

Algumas observações e interrogações

O facto que mais me impressionou, à medida que ia ficando mais inteirado das ideias de Dewey, foi a constatação de que defendeu para a educação, há quase um século, algumas posições que encontramos em autores recentes. A ligação da escola ao meio envolvente e à vida dos alunos, a utilização do pensamento reflexivo, a adopção de uma metodologia baseada na resolução de problemas abertos, ou o carácter significativo que as actividades escolares devem ter para quem as realiza são alguns exemplos, entre vários que poderiam ser citados. No caso da educação matemática, um exemplo flagrante é o da resolução de problemas. A partir do início dos anos 80, um movimento crescente tem vindo a defender que o ensino da matemática se deve basear na resolução de problemas desafiadores — oposto a rotineiros — para os alunos. Pode-se facilmente identificar, na forma como Dewey vê a experiência educativa, a mesma tese. Foi uma das primeiras personalidades ligada à educação que definiu fases a seguir na resolução de problemas.

Outra faceta que Dewey apresenta de forma marcada é a sua aversão às dicotomias exclusivas, que revela na forma como as tenta ultrapassar. Esta posição levanta algumas dificuldades em compreender a coerência do seu raciocínio. Por exemplo, a não oposição do social e do individual, justificado pelo facto da sociedade ser formada pelas várias individualidades, terá em conta a diversidade das individualidades? Se as partes constituintes são diferentes, será que o todo é homogéneo para todos? Não parecem ser questões de resposta simples.

Alturas há em que Dewey é perfeitamente claro. Quando aponta para objectivo da educação a continuação da educação, destrói a diferença meios/fins. Pode não se concordar com esta posição, no entanto ela é claramente assumida. Aliás os meios são muito valorizados por Dewey, quer em educação quer na ciência.

Basta atentar nas seguintes citações:

- “Crescimento em juízo e compreensão é, essencialmente, crescimento na capacidade de formar objectivos e de seleccionar e arranjar meios para a sua realização” (Experience and Education).

- “Tanto no tempo como na importância, a segunda parte [o conjunto sistematizado de processos] vem primeiro: a ciência enquanto método precede a ciência enquanto assunto” (Science as Subject-matter and as Method).

Pode dizer-se que à máxima de ética duvidosa dos fins justificarem os meios, Dewey opõe que os fins são os meios.

Não há dúvida que as ideias de Dewey podem ainda ser um ponto de partida para analisarmos o que se passa nos nossos dias. Que dizer, por exemplo, quando contrapomos a existência de programas nacionais e normativos à individualidade própria e à experiência única que ele reconhece em cada aluno? E quando comparamos o grau de liberdade que os actuais programas concedem aos professores com a indispensável flexibilidade que, segundo Dewey, cada professor deve poder ter para conseguir respeitar a experiência dos alunos?

A sua visão de que nos modificamos constantemente a partir das experiências que vivemos, sujeitos a uma mudança permanente, é algo com que me sinto identificado. A arte de viver passa pelo reconhecimento disso. Fica-me a sensação de que as ideias de Dewey sobre educação estavam avançadas para o seu tempo e, quiçá, até mesmo em relação ao que se passa no nosso.

Referências

- Dewey, John (1963). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Dewey, John (1964). *On Education - Selected Writings*. Reginald D. Archambault (Ed.). Chicago: Chicago University Press.
- Dewey, John (1965). *Vida e Educação* (trad. de *The Child and The Curriculum e Interest and Effort in Education*). São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Magée, Brian (1989). *Os Grandes Filósofos*. Lisboa: Editorial Presença Lda.

Fernando Nunes
Escola C+S Marquesa de Alorna