

RODRIGO AUGUSTO DE SOUZA

**O PRAGMATISMO DE JOHN DEWEY E SUA EXPRESSÃO NO PENSAMENTO  
E NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DE ANÍSIO TEIXEIRA**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
PUCPR

CURITIBA  
2004

RODRIGO AUGUSTO DE SOUZA

**O PRAGMATISMO DE JOHN DEWEY E SUA EXPRESSÃO NO PENSAMENTO  
E NAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DE ANÍSIO TEIXEIRA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação à Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Centro de Teologia e Ciências Humanas, Mestrado em Educação, na linha de pesquisa de História das Idéias e das Práticas Educacionais no Brasil.  
Orientador: Prof. Dr. Peri Mesquida.

CURITIBA  
2004

**Dedico à minha mãe, Francisca.**

## Agradeço

Ao Professor Peri Mesquida, meu orientador, que preserva, como poucos, seu sorriso e sua humanidade. Por seu apoio, conselhos, orientação e compreensão. Juntos encontramos um caminho.

**À Professora Rosa Lydia Teixeira Corrêa, pelas fecundas discussões em sala de aula, que me estimularam a mergulhar no universo da história do pensamento pedagógico brasileiro.**

**À Professora Maria Elizabeth Blank Miguel, que desde o início esteve presente na decisão de me iniciar nos estudos da história da educação brasileira.**

Ao amigo Joaquim Parron, que foi uma presença e um apoio quando a realização deste projeto era apenas um sonho. Por ter acreditado em mim.

**À Congregação do Santíssimo Redentor, por todo apoio e incentivo na realização deste estudo.**

**À Francisca e Amerino (*in memoriam*), pela vida, pela família e pela educação. Pela presença de amor, de cuidado, de proteção e acolhimento.**

Aos irmãos Denis e Bruno, pelos estreitos laços de intimidade que nos unem.

Aos amigos, pelo carinho e ajuda, e, por conviverem com as ausências necessárias.

***“A mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender”.***

**(John Dewey)**

## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	ix
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO I – O PRAGMATISMO NORTE-AMERICANO E O PENSAMENTO DE JOHN DEWEY</b> .....	<b>21</b>
<b>1.1 – O CONCEITO DE PRAGMATISMO</b> .....	<b>21</b>
<b>1.2 – AS ORIGENS DO PRAGMATISMO</b> .....	<b>30</b>
<b>1.2. 1 – Francis Bacon (1561-1626)</b> .....	<b>31</b>
<b>1. 2. 2 – John Locke (1632-1704)</b> .....	<b>32</b>
<b>1. 2. 3 – Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)</b> .....	<b>34</b>
<b>1. 2. 4 – Augusto Comte (1798-1857)</b> .....	<b>36</b>
<b>1. 2. 5 – Charles Darwin (1809-1882)</b> .....	<b>38</b>
<b>1. 3 – O PRAGMATISMO NORTE-AMERICANO</b> .....	<b>39</b>
<b>1. 3. 1 – Charles Sanders Peirce (1839-1914)</b> .....	<b>40</b>
<b>1. 3. 2 – William James (1842-1910)</b> .....	<b>48</b>
<b>1. 4 – JOHN DEWEY: ASPECTOS INTRODUTÓRIOS</b> .....	<b>56</b>
<b>1. 4. 1 – O Pensamento deweyano e o pragmatismo</b> .....	<b>61</b>
<b>1. 4. 2 – Fundamentos do pensamento pedagógico de Dewey</b> .....	<b>75</b>
<b>1. 4. 3 – Aspectos da influência deweyana na educação brasileira</b> .....	<b>82</b>
<b>CAPÍTULO II – AS TESES EDUCACIONAIS DEWEYANAS</b> .....	<b>85</b>
<b>2. 1 – EDUCAÇÃO COMO NECESSIDADE DE VIDA</b> .....	<b>85</b>
<b>2. 2 – EDUCAÇÃO COMO FUNÇÃO SOCIAL</b> .....	<b>87</b>
<b>2. 3 – EDUCAÇÃO COMO DIREÇÃO</b> .....	<b>89</b>
<b>2. 4 – EDUCAÇÃO COMO CRESCIMENTO</b> .....	<b>90</b>
<b>2. 5 – PREPARAÇÃO, DESDOBRAMENTO E DISCIPLINA FORMAL</b> .....	<b>92</b>
<b>2. 6 – EDUCAÇÃO CONSERVADORA E A PROGRESSIVA</b> .....	<b>93</b>
<b>2. 7 – A CONCEPÇÃO DEMOCRÁTICA DE EDUCAÇÃO</b> .....	<b>95</b>
<b>2. 8 – OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO</b> .....	<b>96</b>

<b>2. 9 – O DESENVOLVIMENTO NATURAL E A EFICIÊNCIA SOCIAL COMO OBJETIVOS.....</b>	<b>98</b>
<b>2. 10 – INTERESSE E DISCIPLINA.....</b>	<b>100</b>
<b>2. 11 – EXPERIÊNCIA E PENSAMENTO.....</b>	<b>101</b>
<b>2. 12 – O ATO DE PENSAR E A EDUCAÇÃO.....</b>	<b>103</b>
<b>2. 13 – A NATUREZA DO MÉTODO.....</b>	<b>105</b>
<b>2. 14 – A NATUREZA DA MÁTERIA DE ESTUDO.....</b>	<b>107</b>
<b>2. 15 – O BRINQUEDO OU O JOGO NO CURRÍCULO.....</b>	<b>109</b>
<b>2. 16 – A SIGNIFICAÇÃO DA GEOGRAFIA E DA HISTÓRIA.....</b>	<b>110</b>
<b>2. 17 – AS CIÊNCIAS NO CURRÍCULO.....</b>	<b>111</b>
<b>2. 18 – VALORES EDUCACIONAIS.....</b>	<b>113</b>
<b>2. 19 – TRABALHO E LAZER.....</b>	<b>114</b>
<b>2. 20 – ESTUDOS INTELLECTUAIS E ESTUDOS PRÁTICOS.....</b>	<b>116</b>
<b>2.21– ESTUDOS FÍSICOS E ESTUDOS SOCIAIS: NATURALISMO E HUMANISMO.....</b>	<b>117</b>
<b>2. 22 – O INDIVÍDUO E O MUNDO.....</b>	<b>119</b>
<b>2. 23 – ASPECTOS VOCACIONAIS DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>120</b>
<b>2. 24 – FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>122</b>
<b>2. 25 – TEORIAS DO CONHECIMENTO.....</b>	<b>124</b>
<b>2. 26 – TEORIAS DE MORAL.....</b>	<b>126</b>
<b>CAPÍTULO III – A INFLUÊNCIA DE JOHN DEWEY NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM OLHAR SOBRE A PEDAGOGIA DE ANÍSIO TEIXEIRA.....</b>	<b>128</b>
<b>3. 1 – CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES.....</b>	<b>128</b>
<b>3. 2 – ASPECTOS HISTÓRICOS DO PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA....</b>	<b>131</b>
<b>3. 2. 1 – Características da Sociedade e da Educação em 1930-1950.....</b>	<b>134</b>
<b>3. 2. 2 – Educação Escolar 1930-1950.....</b>	<b>140</b>
<b>3. 2. 3 – Universidade e intelectualidade brasileira 1930-1950.....</b>	<b>145</b>
<b>3.3 – A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE ANÍSIO TEIXEIRA.....</b>	<b>147</b>
<b>3. 4 – O DISCURSO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE ANÍSIO TEIXEIRA.....</b>	<b>156</b>
<b>3.5– CONSIDERAÇÕES SOBRE HISTORIOGRAFIA E IDENTIDADE NACIONAL.....</b>	<b>159</b>
<b>3. 6 – O AMERICANISMO DE ANÍSIO TEIXEIRA.....</b>	<b>161</b>
<b>3. 7 – A FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....</b>	<b>165</b>
<b>3. 8 – EDUCAÇÃO E BUROCRACIA.....</b>	<b>169</b>
<b>3. 9 – A ESCOLA PRIMÁRIA PÚBLICA NO BRASIL.....</b>	<b>172</b>
<b>3. 10 – A ATUALIDADE DE ANÍSIO TEIXEIRA.....</b>	<b>175</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	177
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	184

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar o pensamento filosófico e educacional de John Dewey (1859-1952), em sua influência sobre a educação brasileira através das idéias e da atuação política de Anísio Teixeira (1900-1971).

Concentrado-se na educação brasileira da primeira metade do século XX, especificamente nas décadas de 1930 e 1950, nossa pesquisa realiza um resgate das idéias deweyanas no Brasil detendo-se na pedagogia de Anísio Teixeira. Na intenção de proporcionar essa retomada do pensamento deweyano em nosso país procuramos caracterizar a filosofia e a pedagogia do autor a partir da epistemologia do pragmatismo norte-americano. Dewey compõe o cenário do pragmatismo filosófico norte-americano. Assim, apresentamos os elementos fundamentais dessa escola filosófica contemporânea. Relacionamos o pensamento de Dewey no cenário do pragmatismo norte-americano, a fim de permitir sua devida contextualização filosófica e histórica. Do ponto de vista histórico descrevemos a cena americana responsável pelo surgimento das idéias deweyanas, isto é, o final do século XIX e início do século XX, período no qual a história dos Estados Unidos é fortemente marcada pela ascensão e consolidação do capitalismo industrial. Dessa maneira o pensamento de Dewey atende as necessidades de um novo momento na sociedade americana caracterizado pela crescente industrialização do país movida por ideais do liberalismo político. As teses educacionais deweyanas decorrem da epistemologia que sustenta o seu pensamento, o pragmatismo. Nosso trabalho se concentra nos temas mais importantes da pedagogia de Dewey, descritos na obra *Democracia e Educação*,

de 1916. O naturalismo, o pensamento democrático (liberalismo), a psicologia funcionalista e o pragmatismo filosófico juntam-se na pedagogia deweyana que está sintetizada nessa obra que tomamos em análise. Por fim descrevemos a influência das idéias de Dewey no Brasil através da pedagogia de Anísio Teixeira.

Oferecemos atenção ao momento histórico da implantação dessas idéias de Dewey, e, num plano maior, norte-americanas no Brasil. Anísio Teixeira, juntamente com outros educadores brasileiros dessa época, tiveram contato com as idéias de Dewey e o pensamento norte-americano no Estados Unidos, em viagens e estudos patrocinados por empresas daquele país que visavam estender seus domínios sobre a América Latina, em especial no Brasil. O contato com a cultura, as idéias e o mundo americano levaram nossos educadores, e entre eles Anísio Teixeira, a promoverem no Brasil reformas educacionais inspiradas nos modelos pedagógicos e nos autores norte-americanos. No caso de Anísio Teixeira há a construção de todo um ideário político-pedagógico inspirado nas idéias deweyanas para ser implantado no Brasil. São os feitos desse discurso político-pedagógico de Anísio que investigamos, a fim de encontrar neles as influências das idéias de Dewey.

Palavras-chave: Dewey; Pensamento Pedagógico; Escola-nova; Educação brasileira.

## INTRODUÇÃO

O pensamento filosófico de John Dewey (1859-1952), é um dos responsáveis pelo desencadeamento em educação do movimento de renovação das idéias e das práticas pedagógicas conhecido como Escola Nova. Encontrando seu apogeu na primeira metade do século XX a Escola Nova foi responsável por uma significativa mudança na chamada educação tradicional, que por sua vez era rigorosa, disciplinar, e muito centrada no universo conceitual dos conhecimentos, que eram concebidos e desvinculados de qualquer finalidade utilitária. Esse tipo de educação, denominado por Dewey de “escola clássica”, se demonstrava insuficiente frente às inúmeras transformações históricas, sociais e econômicas ocorridas entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, principalmente nos Estados Unidos, país de origem de Dewey.

Apresentaremos em nosso trabalho as idéias de Dewey no Brasil através do pensamento e da atuação política de Anísio Teixeira (1900-1971).

A proposta de Dewey em termos de educação é inovadora para sua época, a grande idéia que perpassa sua concepção de educação é de que as atividades pedagógicas desenvolvidas na escola devem possuir uma finalidade utilitária, isto é, devem servir à vida prática e cotidiana de alguma maneira. A educação e a escola devem estar organizadas de tal forma que permitam ao educando experimentar o mundo. Nesse sentido o aprendizado consiste na experiência com o mundo e a partir dele das realidades sociais, e na relação com os conhecimentos conceituais estudados em sala de aula.

Tal idéia é apresentada desde a educação infantil, uma vez que a criança deve ir experimentando aos poucos a utilidade dos conhecimentos desenvolvidos em sala de aula. Surge daí a idéia de Dewey de organizar a escola como uma

“sociedade em miniatura” para que o aprendizado nela desenvolvido esteja voltado à vida prática dos educandos.

O pensamento de Dewey é classificado em linhas gerais como integrante da vertente filosófica contemporânea denominada de pragmatismo. Essa filosofia defende que o pensamento e a ação devem formar um todo indivisível, o que implica na formulação teórica como hipótese ativa, demonstração para situações práticas da vida. Nesse sentido a inteligência garante ao homem alterar as condições de sua experiência. Dewey estuda William James (1842)<sup>1</sup>, no período em que lecionou na Universidade de Michigan (1884-1894), através desse autor chega à constatação de que a mente é instância de mediação entre o organismo e o meio social. Aliado ao pensamento de James incorpora consigo o pragmatismo filosófico.

Embora a expressão pragmatismo represente bem a filosofia de Dewey, ele mesmo preferiu chamar-se de utilitarista, porém não afastou-se do pragmatismo, mas sim de certas concepções indevidas realizadas a partir desse conceito.

*Um dos sinônimos de instrumentalista é experimentalista, ou seja, um homem sempre atento às experiências que são a principal preocupação do cientista. Dewey preferia aquela designação; preocupava designar-se a si mesmo como pragmatista, embora num sentido alto estes termos sirvam para designar uma mesma perspectiva filosófica<sup>2</sup>.*

A filosofia deweyana ocupa-se de muitos temas, tais como: educação, história, filosofia, moral e política. Não há dúvidas quanto a afirmação de que sua maior atenção foi com relação ao tema da educação. Sua proposta de educação perpassa quase todas as suas obras; ao lado da política está a educação como foco central da atenção de Dewey. Sua filosofia pode ser considerada como uma “filosofia da ação”, isto é, que tem uma finalidade muito clara de empregar sobre o mundo e a realidade uma ação útil, que tem a intenção primeira de reverter-se

---

<sup>1</sup> Concentrou-se, em especial, na obra *Princípios de Psicologia*.

<sup>2</sup> VAN WESEP, H. B. *História da Filosofia Americana*, p. 218.

num benefício ao próprio indivíduo que realiza essa mesma ação. Afirma Dewey em sua obra *Democracia e Educação*, de 1916:

O pensamento tem utilidade, que ele é útil exatamente no grau em que a previsão de conseqüências futuras é feita baseada na observação completa das condições presentes. A experimentação, por outras palavras, não equivale a reações cegas<sup>3</sup>. *Nesta afirmação Dewey endereça sua crítica ao empirismo.*

Uma preocupação constante do pensamento de Dewey é buscar o significado das diversas correntes filosóficas da sua época para a experiência humana e a aquisição do conhecimento. Dirige uma intensa crítica ao que denomina de filosofia tradicional, o que depois vai aplicar à educação, uma vez que segundo o filósofo esse pensamento busca a origem de seus conhecimentos e conteúdos numa transcendência da experiência concebível. Para Dewey essa experiência é defeituosa, pois, busca a garantia de uma razão no além da experiência humana, o que para ele não pode ser considerado como válido.

Já na era moderna, Dewey considera que grande parte da filosofia buscou atribuir à existência humana um significado distante da experiência. O experimentalismo de Dewey encontra abrangências nos mais variados âmbitos de sua filosofia, não se trata mais de dar um primado à experiência como faziam os empiristas, mas sim de vinculá-la à existência humana; trata-se de uma

---

<sup>3</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 317.

experiência que por sua vez visa o aprendizado e a produção do conhecimento, é o que depois será apresentado por ele na expressão “aprender fazendo”. Afirma Cunha:

Ao empreender esse raciocínio transcendentalista, a filosofia assumiu uma tarefa desnecessária, visto que a própria experiência humana, por causa das relações que estabelece com o meio, é suficiente para desenvolver as noções intelectuais e morais de que necessita para se justificar. Além disso, trata-se de uma tarefa impossível, pois a filosofia não constitui um modo privilegiado de acesso à verdade<sup>4</sup>.

Voltar o pensamento para a utilidade da vida cotidiana parece numa análise superficial na medida em que dá a impressão de subestimar o pensamento reflexivo, mas não, ao contrário, com sua perspectiva de utilitarismo, Dewey procura definir que a experiência deve estar vinculada aos problemas da existência humana, quando o homem experimenta o mundo ou a realidade, ele não procura somente empreender uma ação contra eles, mas também resolver seus problemas existenciais. Afirmam Neto e Sereno: Agindo, experimentando o conhecimento, ele vai aprendendo, captando as transformações do meio que o

---

<sup>4</sup> CUNHA, M. V. *John Dewey: Uma Filosofia para educadores em sala de aula*, p. 28.

cerca, mudanças que o obrigam a novos conhecimentos com os quais é necessário se ajustar<sup>5</sup>.

Para Dewey, o próprio pensamento é estimulado pelo ambiente no qual o indivíduo está inserido. O ambiente e a realidade são estímulos e provocativos ao pensamento, ainda mais quando essas realidades se apresentam desafiadoras à existência humana, podendo ser definidas como situações problemáticas. O problema do mundo ou da realidade passa a tornar-se um problema existencial, e então, o indivíduo vai agir a fim de adaptar-se à nova realidade, isto é, garantir sua existência por meio da experiência que ele fez do mundo.

A educação não deve, para Dewey, se isentar de permitir a experiência dos conteúdos que são desenvolvidos na escola. Por isso, ele vai defender a utilização de recursos lúdicos e jogos simples, por exemplo, na educação infantil. Pensar as relações educativas através dos pressupostos deweyanos leva a um otimismo pedagógico, uma vez que a escola não ensina mais a pensar, ela apenas procura proporcionar a experiência do aluno para que ele por si mesmo possa desenvolver o seu pensar espontâneo. Nesse sentido sua proposta é libertadora se considerarmos a proposta da educação tradicional, como já fizemos menção noutro momento.

Aluno e professor estão inseridos numa relação pedagógica de experiência, essa experiência não limita-se apenas aos temas da educação formal, até então abstratos da sala de aula tradicional, mas também aos temas do cotidiano. O pensamento deweyano tem uma forte expressão política, por isso, a escola é também um espaço para a vida social. Na escola os indivíduos ao aprender, se

---

<sup>5</sup> NETO, P. & SERENO, T. *Pensamento Americano: John Dewey*, p. 15.

socializam, procuram construir e reconstruir sua experiência de vida no mundo físico e social.

Sendo a escola um espaço de socialização<sup>6</sup>, ela é também o local da troca de experiências e do viver em comunidade. Por isso, no ambiente escolar devem estar representados todos os segmentos da vida social. Uma vez que jamais a escola cumprirá sua finalidade se não houver possibilitado aos seus alunos uma autêntica experiência social. É, pois, a experiência direta que propicia a aprendizagem. É interessante notar o valor que Dewey oferece à experiência é tamanho que ela serve também na formação das perspectivas éticas. Consideram acerca desta afirmação Neto e Sereno:

Dewey não apenas se vale da reflexão como uma força que conduz à experiência e a ação prática, mas também prefere uma formação global e, acima de tudo, o compromisso com o social. A pedagogia pragmática, ideologicamente presa ao capitalismo e considerada uma filosofia da burguesia, se relaciona com uma pedagogia destinada, sobretudo aos países formados nas condições do capitalismo industrial<sup>7</sup>.

A pedagogia de Dewey relaciona-se com o capitalismo industrial, porém, é prematuro dizer que ela se volta para uma abordagem tecnicista da relação; ela pode oferecer margem para isso, mas não está expresso no pensamento do

---

<sup>6</sup> Idéia defendida basicamente na obra *Democracia e educação*.

<sup>7</sup> Id. Ibidem, p. 25.

filósofo americano a defesa de uma pedagogia tecnicista. O pensamento de Dewey bem compreendido prevê a possibilidade da realização humana por meio da experiência que o homem faz do mundo, essa experiência leva ao pensamento e a aprendizagem. Longe de um tecnicismo, a pedagogia deweyana volta-se muito mais para a psicologia e a biologia frente à vida prática moral, social e política. Se tomarmos os conhecimentos que Dewey utiliza da psicologia veremos que sua proposta pedagógica orienta-se muito mais para um humanismo do que para um tecnicismo, como este é concebido em sua origem.

O pragmatismo da filosofia americana influenciou muito a educação brasileira, especialmente no século XX, em sua primeira metade. No Brasil o maior representante dos pensamento de John Dewey foi Anísio Teixeira. Ele, que estando nos Estados Unidos, tomou contato com o pensamento deweyano, e foi responsável por introduzir no Brasil essa nova proposta de filosofia da educação e de prática pedagógica<sup>8</sup>. Junto ao seu nome estão outros educadores brasileiros, contudo nossa atenção concentraremos em Anísio Teixeira. Essa introdução do ideais deweyanos no Brasil se dará em Anísio nos termos das idéias e das políticas pública do educador baiano.

Encontra-se no “Manifesto do Pioneiros da Educação Nova”, de 1932, o ideal deweyano de organizar a escola como representação da sociedade. Dewey não é a única influencia do “Manifesto”, porém suas idéias são decisivas na elaboração do documento. A grande proposta de mudança na educação formal, baseada no modo aristotélico-tomista foi apresentada ao Brasil pelos pioneiros da Escola Nova. Como mostraremos em nossa pesquisa, esse ideal de

---

<sup>8</sup> O que levou à Reforma da Educacional da Bahia de 1927.

transformação da escola brasileira não alcançará sucesso na década de 1930, sendo cerceado pela ditadura Vargas. Mais tarde, em 1959, no período pós-guerra e pós-Estado Novo, o “Manifesto” será novamente convocado. Convocação essa que não alcançará bom êxito, uma vez que a o Golpe Militar de 1964 já estava a caminho impedindo assim a educação para democracia – ideal deweyano do qual Teixeira foi insigne defensor na educação brasileira.

Não se pode pensar em pragmatismo pedagógico com classes abarrotadas e escasso material escolar. A realidade escolar da América Latina e do Brasil não se parece o ideal pedagógico de John Dewey. Desta maneira, as idéias de Dewey estariam dirigidas a uma certa elite, o que sugere um aluno surgido de classes sociais de bom poder aquisitivo ou pelo menos que provenham das classes médias<sup>9</sup>.

Um dos grande empecilhos para a implantação pela da Escola Nova no Brasil por meio de políticas públicas foi o alto custo financeiro dessa proposta pedagógica. A escola idealizada por Dewey é uma escola cara, de altos custos para o Estado e suas mantenedoras. Para que a educação deweyana se desenvolva são necessários laboratórios para as ciências naturais e exatas, espaço e estrutura física adequada. Esse ideal de escola no Brasil, nos termos das políticas de educação pública foi abandonado, talvez por ser caro demais. O

---

<sup>9</sup> Id. Ibidem. p. 32.

Estado aos poucos foi deixando interesse por essa proposta pedagógica, fazendo-a assim relegada à educação particular ou privada.

Procuraremos mostrar com o nosso trabalho a intensidade da influência do pragmatismo filosófico de John Dewey nas idéias e na atuação política de Anísio Teixeira. Qual foi esta influência? Onde a encontramos nas obras e feitos de Anísio Teixeira? Essas perguntas procuraremos responder com esta pesquisa.

Na primeira parte desse estudo apresentaremos a epistemologia pragmatista e deweyana. Suas definições, suas origens e implicações sobre a educação. Para tanto recorreremos à história das idéias, realizando através dela a busca dos pensadores e seus respectivos ideais presentes na constituição do pensamento pragmatista, e em especial deweyano. Assim recorreremos a autores do empirismo inglês do século XVI: Bacon e Locke, a Rousseau, como integrante do iluminismo francês e a Comte e Darwin, já no âmbito da filosofia contemporânea. Mostraremos como as idéias desses autores estão presentes naquilo que conceituamos como pragmatismo. Ainda mais, pretendemos contextualizar o pensamento deweyano no cenário do pragmatismo filosófico norte-americano.

O segundo capítulo tratará do núcleo da pesquisa realizada sobre as idéias pedagógicas deweyanas. Serão expostas as idéias fundantes da educação pragmatista deweyana. Para tanto, recorreremos a uma análise detalhada da obra de Dewey *Democracia e Educação*, considerada por estudiosos como Cunha (2000), o principal escrito deweyano. Assim, apresentaremos e analisaremos as teses de John Dewey para a educação.

A problemática das idéias deweyanas no Brasil através da pedagogia de Anísio Teixeira será foco do terceiro capítulo. Apontaremos, a partir de Teixeira, as influências de Dewey na educação brasileira. Concentraremos nossa atenção nas décadas de 1930 e 1950 auge das idéias escolanovistas e deweyanas no Brasil. Deteremos ainda nossa investigação sobre as principais obras e realizações políticas de Anísio Teixeira.

Após muitos anos relegado ao esquecimento o nome e o pensamento de John Dewey, filósofo e educador americano, volta a ser discutido entre os educadores. Um dos precursores do movimento educacional denominado Escola Nova, Dewey vem à tona novamente de modo quase imperceptível. Alguns conceitos das mais recentes teorias da educação levam certa similitude com o pensamento do filósofo estadunidense. Conceitos como pensamento e professor reflexivo, epistemologia da prática ou da ação, aprender fazendo, aprender a aprender entre outros se apresentam como inovação em educação, mas sua origem permanece ignorada, uma vez que esses temas já integravam a teoria deweyana para a educação.

O que nos leva a realizar esta pesquisa, é antes de qualquer coisa, o interesse pelo pragmatismo filosófico em sua repercussão na educação brasileira. No cenário do pragmatismo escolhemos John Dewey por consideramos que seu pensamento volta a ser discutido na atualidade. No ano de 1935, há a fundação de uma sociedade com a finalidade de estudar a educação e a cultura, a John Dewey Society. Essa instituição existe até hoje situada na Columbia University, em Nova Iorque, seu presidente atual é David Granger. Ela foi responsável por disseminar as idéias Dewey na educação e na cultura, principalmente nos Estados

Unidos. Um outro sinal da atualidade do pensamento deweyano é o boletim anual: John Dewey Lecture, produzido pela John Dewey Society, essa entre outras iniciativas fazem de Dewey um pensador de expressão, mesmo depois de sua morte em 1952. Nos Estados Unidos acaba de ser lançado o livro *The Education of John Dewey*, com um importante relato biográfico da trajetória de vida e intelectual de Dewey.

Frente aos desafios da educação na atualidade há que se retomar as idéias do passado para compreender a realidade presente, uma vez mais quando essas idéias que eram consideradas como apenas objeto de investigação histórica passam de alguma maneira a se fazer presentes na reflexão educacional. Muitas das idéias defendidas por Dewey estão em sintonia com as necessidades da educação presente, sobretudo quando buscamos compreender a educação voltada para a vida, para um fim prático e útil que se reverte em benefício para o educando e a sociedade. Retomar o pensamento deweyano em perspectiva sobre Anísio Teixeira e a educação brasileira a fim de nele identificar seus conceitos, para então compreender sua concepção epistemológica, suas teses para a educação e a por ele exercida na educação brasileira por meio de Teixeira é um desafio importante e enriquecedor.

A vigência atual do neoliberalismo como expressão obrigatória no cenário político mundial e brasileiro requer estudos e investigações sobre as origens e as influências desse sistema político na educação, e em particular na educação brasileira, que é o nosso foco de pesquisa. Sabemos que os Estados Unidos são a primeira e a mais antiga das democracias modernas. São os realizadores do

projeto democrático/liberal moderno, daí a importância de John Dewey com teórico do liberalismo e da educação liberal nos Estados Unidos.

Nesse contexto podemos ainda falar atualmente de uma crise do pensamento marxista. Citamos, em termos de política internacional, a queda do muro de Berlin e o fim da ex-União Soviética como imagens representativas da crise dos ideais marxistas no final da década de 1980. O Brasil tendo sua história a partir da segunda metade do século XX marcada pela ditadura militar também foi palco para o pensamento marxista. Já na “República Velha” se fazia presente o pensamento Marxista no Brasil na forma de sindicalismo trabalhista, como bem nos apresenta Ghiraldelli Jr. (1990).

Contudo parece que o próprio Ghiraldelli Jr. depois de um período de intensas críticas à escola nova, a Dewey e aos pensadores do liberalismo e da chamada educação liberal, como nos revela os trabalhos do autor: Educação e Movimento Operário, de 1987, e sua tese de doutorado na PUCSP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), Pedagogia e Luta de Classes, de 1989, se volta agora para uma adesão ao neoliberalismo e ao neopragmatismo, que pode ser confirmada através de sua participação no CEFA (Grupo de Estudos de Filosofia Americana – [www.cefa.org.br](http://www.cefa.org.br)), também em sua “enciclopédia on line de filosofia da educação” ([www.filosofia.pro.br](http://www.filosofia.pro.br)), onde estão a disposição textos do autor abordando esta temática, sobretudo a respeito do pensamento de Richard Rorty, considerado um intérprete de Dewey para os dias atuais.

Sabemos ainda que no Brasil tem havido muitos estudos em torno de Schön (1992) e do professor reflexivo. Dewey é objeto da tese de doutorado de Schön, contudo suas obras são lidas sem muita preocupação crítica e também

sem quase nenhuma menção ao nome de Dewey. Se o pensamento deweyano através do conceito de pensamento reflexivo é o inspirador de Schön como ele pode ser entendido sem o crivo do pensamento reflexivo/crítico no Brasil?

Na análise reflexiva das idéias deweyanas no Brasil no pensamento e nas propostas pedagógicas de Anísio Teixeira podemos notar como esses dois autores foram importantes para o pensamento de Paulo Freire. Na obra de Freire: *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*, de 1992, o autor mostra que considerava-se discípulo de Anísio Teixeira. Além de explicitar muita proximidade com as idéias de Dewey. Eis mais um ponto onde podemos notar a importância e a contribuição Dewey para a educação brasileira através de Anísio Teixeira e também de Paulo Freire. Apesar de muito significativa essa afirmação não nos deteremos em uma análise mais detalhada dessas questões.

Peter Maclaren, professor da Universidade da Califórnia nos Estados Unidos desenvolveu seu ideal de educação/teoria crítica baseado do pensamento deweyano. Tal afirmação pode ser corroborada na obra de Maclaren: *A Vida nas Escolas*, de 1997. O autor busca em Dewey orientação para retomar um projeto que ele entende como deixado de lado em nosso tempo, a democracia. Para Maclaren (1997) é necessário voltar ao pensamento democrático, a uma democracia criativa adequada para o nosso momento histórico. Se Rorty continua Dewey na filosofia com um neopragmatismo, podemos dizer que Maclaren se ocupando com a pedagogia deweyana faz o mesmo com a educação. Aqui notamos a atualidade de Dewey no cenário das teorias da educação contemporâneas.

No que se refere as razões de ordem pessoal que me levaram a essa pesquisa são em primeiro lugar um interesse particular pela pedagogia da Escola Nova, ainda como estudante da graduação no curso de Filosofia tomei contato com os ideais escolanovistas que despertaram em mim grande admiração e curiosidade por um estudo mais pormenorizado. Quando meu curso de filosofia se encaminhava para o final me detive nos estudos sobre o pragmatismo e o pensamento de John Dewey, foi aí que pude entender como foi intensa e significativa a contribuição deweyana para a Educação Nova, assim, nutrido por essa curiosidade de investigar a pedagogia escolanovista e o pensamento deweyano surge um ideal de pesquisa que se concretizou nesse estudo. Contudo maior surpresa tivemos quando pudemos notar como as idéias da Escola Nova e/ou deweyanas estiveram presentes na educação brasileira. Daí viria a se completar o sentido de nosso interesse pessoal, fazendo uma inserção na história do pensamento pedagógico brasileiro pelo pensamento e as propostas pedagógicas de Anísio Teixeira.

Quanto à metodologia, seguiremos na pesquisa de cunho bibliográfico, crítica e reflexiva, considerando com especial atenção os aspectos filosóficos, históricos, políticos, sociológicos e educacionais das fontes bibliográficas utilizadas.

# **1- O PRAGMATISMO NORTE-AMERICANO E O PENSAMENTO DE JOHN DEWEY**

## **1.1- O Conceito de Pragmatismo**

Ao iniciarmos nossa investigação sobre os aspectos filosóficos e educacionais do pensamento de John Dewey (1859-1952), sobre a educação brasileira, buscamos em primeiro lugar, oferecer a devida contextualização histórica e filosófica do autor estudado. O pensamento de Dewey é classificado como integrante da vertente filosófica contemporânea denominada de pragmatismo. O pragmatismo tem nos Estados Unidos os seus idealizadores, e mais ilustres representantes. Sendo fortemente caracterizados pela colonização inglesa, os Estados Unidos, especialmente nos séculos XVII e XVIII, foram denominados de a *New England* (Nova Inglaterra). Não é de se estranhar que o empirismo inglês encontrasse espaço no nascente pensamento filosófico norte-americano. Apoiado radicalmente no pensamento empírico, o pragmatismo, embora dele se apropriando em grande parte, difere substancialmente do empirismo sensacionista de Francis Bacon (1558-1626), e dos demais empiristas modernos, conforme afirma Ernest Mach<sup>10</sup>, com conceitos inovadores que vieram a operar uma verdadeira transformação na experiência empírica.

---

<sup>10</sup> Ernest Mach (1830-1916), físico austríaco que tem em sua maior obra: “*A Economia da Ciência*”, elaborado o conceito de empirismo sensacionista apoiado no pensamento do materialismo e empiriocriticismo de Lênin.

*O pragmatismo representa uma realidade perfeitamente familiar em filosofia, a atitude empírica, mas representa, parece-me, tanto em forma mais radical quanto em uma forma menos contraditória, em relação a que já se tenha assumido alguma vez. O pragmatismo volta as costas resolutamente e de uma vez por todas a uma série de hábitos inveterados aos caros filósofos profissionais. Afasta-se da abstração e da insuficiência das soluções verbais, das más razões a priori, dos sistemas fechados, com pretensões ao absoluto e às origens. Volta-se para o concreto e o adequado, para os fatos, a ação e o poder<sup>10</sup>.*

O pragmatismo estabelece um novo mundo. Seus pensadores haviam constatado uma defasagem muito grande da filosofia e da educação, para mencionar os campos que apenas nos interessam, em relação ao mundo atual. Os Estados Unidos no insurgir do pensamento pragmatista vivenciavam o desenvolvimento acelerado do capitalismo industrial da segunda metade do século XIX. Recém saído da sangrenta guerra civil, o país experimenta um momento de reconstrução, calcado sobre os ideais liberais, tão caros à filosofia inglesa. Nada mais adequado para um contexto como esse que uma filosofia e uma educação que viessem contribuir com soluções práticas, que auxiliassem como instrumentos para os indivíduos, na solução de seus problemas vitais mais urgentes.

Por isso, não cabe mais a reprodução de uma razão abstrata, presa em si mesma, tanto em filosofia quanto em educação. No dizer de William James (1842-1910), o pragmatismo está longe das “*soluções verbais*”, das “*más razões a priori*” e dos “*sistemas fechados*”. O mundo moderno pede que o pensar

---

<sup>10</sup> JAMES, W. *Pragmatismo*, p. 12

seja uma ação inteligente dos indivíduos a fim de transformá-lo de acordo com seus interesses.

Nesse sentido, o pragmatismo se constitui num traçado de conseqüências práticas, isto é, ele se traduz numa forma de pensamento que está apta a produzir, que se vincula a uma ação sobre a realidade. No período histórico de seu surgimento, tal como nos é apresentado por James, o século XIX, a humanidade tem diante de si o surgimento de várias ciências e a consolidação de outras em seus campos de conhecimento, tais como: a psicologia, a sociologia, a biologia, a química e a física entre outras. É bem verdade que algumas delas têm sua origem anterior ao momento histórico do pragmatismo, porém, somente no século XIX elas alcançam notável estatuto de cientificidade, o que inegavelmente se deve ao rigor positivista oferecido no tratamento da ciência.

Percebendo o desenvolvimento das ciências, especialmente as naturais, os pragmatistas põem-se na missão de adequar, ajustar a filosofia ao seu tempo histórico. Assim, eles vão contribuir significativamente nas seguintes áreas: Lógica, Epistemologia, Metafísica, Estética, Ética e Política operando esse ajuste. Porém, há um ponto de acordo comum entre todos os pensadores que representam o pragmatismo: e a maior contribuição oferecida por esse pensamento à filosofia é a sua teoria da verdade. O pragmatismo oferece um tratamento irreverente da noção de metafísica e da tradicional noção de verdade. Afirma Paulo Ghiraldelli Jr., sobre a teoria da verdade do pragmatismo: *“Da qual quiseram inovar, mas na qual continuavam caindo”*<sup>11</sup>. Na tentativa de apresentar uma nova abordagem para teoria da verdade o pragmatismo acabou chegando a

---

<sup>11</sup> Afirmação feita no prefácio do livro *“Os Pioneiros do Pragmatismo Americano”*, de John Shook.

uma metafísica, não à maneira clássica, mas com uma feição contemporânea na forma de uma metafísica empirista.

Embora James tenha dito que: *O método pragmático é, primeiramente, um método de assentar disputas metafísicas que de outro modo, se estenderiam interminavelmente*<sup>12</sup>. Notamos de início que ele acabou levando o pensamento filosófico também a uma metafísica, a uma metafísica naturalista, isto é, de um conhecimento naturalizado com pretensão de verdade e apoiado fundamentalmente na experiência humana. Para os pragmatistas a metafísica não deveria ser totalmente descartada, ao contrário, um certo modelo dela sim, do tipo essencialista, inoperante, calcado numa razão abstrata em nada vinculada à experiência empírica. Mas havia por parte dos pragmatistas uma metafísica bem-vinda, aquela útil à ação. Tanto que James em sua obra *Pragmatismo*, de 1907, comenta: *A ciência e a metafísica poderiam trabalhar de mãos dadas*<sup>13</sup>.

Para Charles Peirce (1839-1914), considerado o pensador que apresentou ao mundo da filosofia o pragmatismo, nossas crenças são regras para ação, quando então supomos que elas são verdadeiras temos a metafísica. Essa é a metafísica que apresentamos no pragmatismo, seu significado reside na aptidão para produzir, assim ela pode ser considerada válida e útil ao conhecimento humano.

O pragmatismo chama a atenção para o valor prático dos conceitos aplicados em nossa experiência humana. O pensamento, segundo sua teoria, é um programa de ação, ou seja, se apresenta como um caminho para que

---

<sup>12</sup> JAMES, W., op. cit. p. 40.

<sup>13</sup> Id. Ibid., p. 12.

a realidade possa ser mudada. Teorias assim tornam-se instrumentos, e não respostas aos enigmas sobre as quais podemos descansar comodamente em nossas doutrinas cristalizadas. Podemos dizer com James que o pragmatismo “*põe as teorias para trabalhar*”. Isso não é propriamente uma novidade em filosofia, o pragmatismo está próximo de filosofias antigas, como: o nominalismo, o empirismo, o utilitarismo e o positivismo. Contudo, não podemos deixar de dar-lhe a devida consideração em suas particularidades que a diferem das demais filosofias apresentadas.

*Para atingir uma clareza perfeita em nossos pensamentos em relação a um objeto, pois, precisamos apenas considerar quais os efeitos concebíveis de natureza prática que o objeto pode envolver, que sensações devemos esperar daí, e que reações devemos preparar. Nossa concepção desses efeitos seja imediata, seja remota é, então para nós, o todo de nossas concepções de objeto, na medida em que essa concepção tenha afinal uma significação positiva<sup>14</sup>.*

O pragmatismo pode ainda ser considerado uma tendência ao antiintelectualismo, contrário ao racionalismo e às filosofias que primam por “*soluções verbais*”. Ele é um método, não tem dogmas, nem doutrina estabelecida para sempre, é somente seu método. Relaciona a verdade com a cognição, o conhecimento pragmático nos permite crer nisso. Verdades são idéias e por isso parte de nossa experiência. *Toda idéia se origina enquanto sugestão, mas nem toda é uma idéia. A sugestão se torna idéia quando é examinada com referência a*

---

<sup>14</sup> Id. Ibid., p. 10.

*sua aptidão funcional; sua capacidade como meio para a solução da situação dada*<sup>15</sup>. A verdade é o conhecimento útil, que serve aos indivíduos em vista de sua ação. Um sinal da verdade pragmática é o estabelecimento de relações que nos levam a outras partes da experiência.

Há um conceito de verdade instrumental, em que a verdade nas idéias significa o seu poder de trabalhar. *O Conhecimento não é alguma coisa apartada, que basta a si mesma, mas alguma coisa que se envolve no processo pelo qual a vida se apóia e se desenrola*<sup>16</sup>. Para se entender a verdade deve-se considerar a metodologia da cognição, isto é, o caminho percorrido para que se chegasse até ela, assim poderemos compreender como é possível o conhecimento. O conceito de verdade deverá fundamentar-se na compreensão da cognição. Assim se posiciona Dewey:

*Quando se fala em universalidade das teorias científicas, é necessário compreender que não se está aludindo a um conteúdo inerente fixado por Deus ou pela natureza, mas ao âmbito de sua aplicabilidade – da capacidade de tirar os casos de seu isolamento aparente com o fim de ordená-los em sistemas que (a exemplo do que ocorre com todos os seres vivos) provem sua qualidade vital, pelo gênero de mudança que se denomina crescimento*<sup>17</sup>.

Eis algumas das características da teoria do conhecimento pragmatista: A inteligência humana diz respeito ao conhecimento vindo da

---

<sup>15</sup> DEWEY, J. *Lógica*, p. 221.

<sup>16</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 101.

<sup>17</sup> Id. *Ibid.*, p.10

experiência. Embora a experiência seja o fundamento do conhecimento, é a mente que transforma a experiência em objeto de conhecimento. A experiência é transformada em vista de um fim prático, visa apaziguar a dúvida, que é a etapa preparativa de uma ação com vistas a um fim específico. A mente guiando a experiência estabelece uma crença prática, e por sua vez a transformação que ela empreender na experiência orientará a atividade experimental. Sendo a teoria do conhecimento um processo experimental de criar crenças sólidas pode ser logicamente avaliado com base em sua função de nos possibilitar prever de modo confiante e controlar o nosso ambiente.

Há o risco de se considerar o pragmatismo uma teoria da verdade. Para o pragmatista o termo verdade possui muitos significados. A natureza da verdade depende de opiniões pessoais a respeito do termo verdade. Não se trata de uma espécie de subjetivismo irresponsável, mas sim de uma verdade que responde aos apelos e questionamentos vitais dos indivíduos.

*O pragmatismo fala a respeito de verdades no plural, sobre sua utilidade e caráter de satisfação, a respeito do êxito com que 'trabalham' etc., o que sugere a um típico intelectualista, uma espécie de verdade de segunda mão. Essas verdades não são meramente subjetivas. Contra isso, a verdade objetiva deve ser algo não utilitário, elevado, refinado, remoto, augusto, exaltado<sup>18</sup>.*

O pragmatismo apresenta contribuições ao empirismo que podem ser classificadas em torno de dois conceitos fundamentais que são introduzidos

---

<sup>18</sup> JAMES, W. *Pragmatismo*, p.17.

nessa teoria: as visões naturalista e historicista. O pragmatismo naturaliza a compreensão de como homem conhece, e também naturaliza o próprio conhecimento<sup>19</sup>. Com relação à história, ele traz consigo a consideração de experiências anteriores, de outras épocas da história humana, por isso, sempre vai considerar que a filosofia, a educação, a moral entre outros temas que são foco da atenção dos pragmatistas, devem responder aos questionamentos do seu momento histórico, ao passo que são sempre compreendidas em sua perspectiva histórica.

Para o racionalismo, o pragmatismo é um ceticismo que desconsidera a “verdadeira natureza da verdade”. Apresenta Dewey: *Precisamos de um ministério do desassossego, de um gerador, bem uniforme, de aborrecimentos, de um destruidor da rotina, de um sabotador da complacência*<sup>20</sup>. Como já fizemos menção, a verdade e o conhecimento para o pragmatismo passam a habitar num outro plano, a saber, o plano da cognição. É verdadeiro, é conhecimento o que é cognoscível, isto é, o que é passível da experiência humana, experiência essa que por sua vez é reflexiva, como nos mostra Dewey.

O racionalismo e o idealismo absoluto se apresentavam como caminhos para o conhecimento sedimentados na intensamente na filosofia do século XIX. Assim, os pragmatistas se ocupam em revigorar o empirismo. Não há como se isentar da contribuição que o pragmatismo dá ao conhecimento humano. Porém, muitos epistemólogos o acusam de ser uma teoria “*não-epistêmica*” da realidade. Por “*não-epistêmico*” entendem que sua teoria do conhecimento ignora

---

<sup>19</sup> Pensamento também defendido por Amaral (1990), em seu livro: *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*.

<sup>20</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 11.

o conhecimento e a verdade e procura fundamentar a crença com base em argumentos outros além da busca da verdade. Trata-se de um conflito existente na própria epistemologia entre as “teorias epistêmicas” e as “não-epistêmicas”. As primeiras vêem a verdade independente da teoria do conhecimento humano, e a outra sob a perspectiva da utilidade. Conforme diz Shook: *A discórdia fundamental entre um pragmatista e o epistemólogo revela-se quando o pragmatista responde que está preocupado com a relação entre o conhecimento e a verdade e se recusa a admitir qualquer conceito de verdade não derivado da teoria do conhecimento humano*<sup>21</sup>.

A verdade é maleável no pragmatismo, está de acordo com as necessidades humanas. Isso levará muitos pensadores, entre os quais Dewey, a considerá-lo como uma espécie de humanismo. Dewey os definirá, entre os outros nomes que poderiam caracterizar sua filosofia como sendo um humanismo naturalista. *No viver diário, os homens examinam, resolvem as coisas intelectualmente, inferem de modo ‘natural’ quando ceifam e semeiam, quando produzem e trocam mercadorias. Enquanto modos de proceder, a investigação é tão acessível ao exame objetivo, quanto esses outros modos de comportamento*<sup>22</sup>.

O conceito de verdade nos mostra bem como o pensamento pragmatista preocupa-se em estar a serviço do homem, servindo como instrumento para satisfação de suas necessidades vitais. *Esse, então, seria o escopo do*

---

<sup>21</sup> SHOOK, J. *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p.15.

<sup>22</sup> JAMES, W. *Pragmatismo*, p. 24.

*pragmatismo – primeiramente um método, em segundo lugar, uma teoria genética do que se entende por verdade*<sup>23</sup>.

Considerando seu interesse prático, utilitário, o pragmatismo vê a verdade como sendo uma alternativa escolhida como melhor entre as várias possibilidades existentes. A verdade é um “acordo” com a realidade, ela não apenas está em relação com ela, mas em sintonia que leva à sua formulação. Acordo e realidade são conceitos que mudam para os pragmatistas, conforme seus respectivos interesses, cada autor os proporá à sua maneira. Por essa significativa contribuição no conceito de verdade, o pragmatismo será considerada uma filosofia subversiva, próxima do vitalismo de Nietzsche. Segundo nos diz Shook em *“Os Pioneiros do Pragmatismo Americano”*, Durkheim chega a proibi-lo na França. Ao que James permanecia irreduzível quando diz: *Neste mundo real de suor e sujeira, parece-me que, quando uma visão das coisas é ‘nobre’, isso deve contar como suspeita contra a sua verdade, e como uma desqualificação filosófica*<sup>24</sup>.

O conceito de experiência merece fundamental importância na compreensão do pragmatismo. Sendo o pragmatismo uma filosofia empirista, não à maneira do empirismo tradicional que considera muito o primado da natureza e da experiência e ignora o homem em seus problemas e necessidades ele se caracteriza pela crença de que a filosofia nunca deve levar em consideração qualquer realidade fora da experiência humana real e possível. Para os empiristas a experiência psíquica não se dá fora do mundo natural. Sendo experiência

---

<sup>23</sup> Id. Ibid., p. 17.

<sup>24</sup> Id. Ibid., p. 19.

psíquica ela é também idealista. O conceito de experiência no pragmatismo não é simplesmente psíquico, mas inserido num mundo natural. A cognição, o conhecimento e a verdade são elaborados por meio da experiência humana.

*Uma filosofia reconstrutiva que livrasse os homens de ter de escolher entre uma experiência esgotada e mutilada de um lado e uma razão impotente, artificial de outro, por certo suavizaria o esforço humano da mais pesada carga intelectual a que está sujeito, ao mesmo que destruiria a divisão dos homens de boa-vontade em dois mutuamente hostis<sup>25</sup>.*

A realidade experimental natural consiste em muitos objetos conhecidos dentro de um contexto muito mais amplo de coisas experienciadas, mas não conhecidas. “*Conheço x, mas não como ele realmente é*”. Nosso conhecimento é aquilo que pensamos que ele seja. O pragmatismo assim se faz um ponto de vista histórico da natureza da cognição. Considera que “os poderes” de conhecer são diferentes de acordo com a época e com as pessoas.

*A astronomia ptolomáica, o espaço euclidiano, a lógica aristotélica, a metafísica escolástica foram solução por séculos, mas a experiência humana tem superado esses limites, e nós agora chamamos essas coisas somente*

---

<sup>25</sup> DEWEY, J, *Filosofia em Reconstrução*, p. 113.

*verdadeiras, ou verdades dentro daqueles limites de experiência. O presente derrama uma luz tardia sobre os processos prévios do mundo*<sup>26</sup>.

O ser da verdade reside nos processos de verificação experimental, por isso a verdade é feita no curso dos acontecimentos. Assim, a verdade está em processo, como o conhecimento e a experiência também estão. As antigas visões de mundo, apoiadas em suas respectivas lógicas de raciocínio integram esse contexto dos “processos prévios de mundo”. Eram, portanto parte do processo de reconstrução da verdade.

O pragmatismo entende que o conhecimento tem uma dinamicidade, que ele está em evolução, que progride. Três teorias filosóficas dos séculos XVIII e XIX demonstram esse ideal de progresso que o conhecimento deve trazer consigo: a doutrina agostiniana de “*perfeição cristã*” como processo de santificação na direção das realidades divinas no século IV, implica nesta idéia de progresso. A evolução espiritual do idealismo hegeliano, com o qual a transformação operaria no plano da razão, “*do espírito*”. O progresso do materialismo marxista, que supõe a intervenção do conhecimento na realidade concreta. E por fim, o progresso evolutivo darwiniano, no qual o conhecimento seguiria o curso das leis naturais de evolução e adaptação ao ambiente. Essas teorias influenciam o pragmatismo, mas recebem dele uma feição nova, que distingue da forma como são apresentadas por seus autores.

A ciência demonstra como o conhecimento progride e evolui, por isso, ela deve receber uma atenção especial do pragmatista. Uma vez que nos

---

<sup>26</sup> JAMES, W. *Pragmatismo*, p. 32.

informa como satisfazer nossos desejos e necessidades. Fornece hábitos para que sejam usados como meios na produção de objetos de valor. Hábitos são, para o pragmatismo, comportamentos humanos educados e orientados pela ciência com um fim útil. E a ciência ainda propõe um modo de pensar e alterar o corpo de regras em vista de hábitos úteis. Para o pragmatismo a ciência deve satisfazer as necessidades humanas, e não voltar-se contra elas.

Oferecendo hábitos, regras para ajustar os hábitos e a inferência reflexiva para ajustar as regras, a ciência cumpre sua finalidade. Para que a ciência alcance uma permanente marcha de evolução deve encontrar uma lógica científica adequada para o seu processo. A lógica é parte do processo científico, ela deve mudar e adaptar-se como a teoria científica. Se a teoria científica sofre mudança no seu estatuto de verdade, conseqüentemente uma mudança também precisa ser operada no campo lógico. Os princípios da lógica devem ser abalados com as revoluções nos fundamentos da ciência.

### **As Origens do Pragmatismo**

O pragmatismo tem suas bases epistemológicas centradas no empirismo,<sup>27</sup> mais especificamente nas figuras de Francis Bacon e John Locke. Na

---

<sup>27</sup> As reflexões contidas nessa parte de nosso trabalho estão baseadas nas afirmações do livro: *Fundamentos Filosóficos da Educação*, de Howard A. Ozamon & Samuel M. Craver, 2004, pp132-175.

definição de James, na obra *Pragmatismo*, o pensamento pragmatista é apresentado como sendo uma “*atitude empírica*”, sendo assim ele remete inegavelmente ao pensamento empírico, e aos filósofos que apresentamos. Afirma Dewey na obra *Filosofia em Reconstrução*:

*Quando William James denominou ‘pragmatismo’ um novo nome para um velho método de pensar, não sei se ele estava expressamente pensando em Francis Bacon, porém, até no que concerne o espírito e a atmosfera do conhecimento, Bacon pode ser considerado como profeta de uma concepção pragmática do conhecimento*<sup>28</sup>.

Se a origem fundamental do pragmatismo encontra-se no empirismo inglês, contudo outros pensadores também o influenciaram, como Jean-Jacques Rousseau, Augusto Comte e Charles Darwin. Presente no contexto das filosofias contemporâneas, o pragmatismo é entendido como uma filosofia do século XX, fortemente caracterizada pela visão dos pensadores norte-americanos, porém ao buscar a sua compreensão em termos de uma análise mais pormenorizada temos que reconhecer que as origens da visão de mundo pragmatista tal como se apresenta atualmente tem suas raízes em tradições filosóficas européias, como o empirismo inglês, que remontam até às tradições iniciadas pela antiguidade grega. Sendo assim, encontramos filósofos de diferentes momentos históricos, nacionalidades, reunidos como subsídios para uma mesma filosofia, que

---

<sup>28</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 62.

encontrará no “*Novo Mundo*”, na América, nos Estados Unidos, um solo fecundo para o seu desenvolvimento. Ocupar-nos-emos agora em apresentar, em termos de sua influência para o pragmatismo, cada um dos pensadores que tiveram idéias apropriadas pelo pensamento pragmático.

### **1.2.1- Francis Bacon (1561-1626)**

A filosofia de Bacon é responsável por conferir, através de seu rigor para com a metodologia do conhecimento, os parâmetros da cientificidade ao conhecimento humano. Embora o conhecimento produzido neste período se distancie em muito da ciência como a concebemos hoje, a ponto de alguns historiadores da ciência o considerarem como um período pré-científico, podemos dizer que Bacon, com o método indutivo é fundador da ciência moderna. Daí podemos extrair um argumento sobre sua importância para o pragmatismo<sup>29</sup>.

Francis Bacon nasceu em Londres, no dia 22 de Janeiro de 1561. É o filho mais novo de Sir. Nicholas Bacon e Anne Cook. Seu pai ocupava o cargo de “Lord Guardião do Selo Real”, função atribuída a um sacerdote ou a um jurista muito culto. Devido a essa relação de sua família com a corte e a suas qualidades intelectuais, Bacon ocupará mais tarde a função de filósofo junto à corte da Inglaterra. Aos doze anos entrou para o “Trinity College”, em Cambridge, no ano de 1573. Estudou ciências matemáticas com grande destaque, e desde já demonstrava estar entediado com a filosofia de Aristóteles. Ocupava sua reflexão com as recentes descobertas das ciências naturais. Em 1576 estuda direito com a

---

<sup>29</sup> OZMON, H. & CRAVER, S. *Fundamentos Filosóficos da Educação*, 2004, pp. 132-133.

intenção de tornar-se jurista como seu pai. Sua primeira obra publicada é *Ensaio*, de 1597, na qual se ocupa das “*paixões e da natureza humana*”, idéias que o aproximavam do maquiavelismo. Entre suas obras mais importantes destacam-se: *Sobre a Proficiência e o Avanço do Conhecimento Divino e Humano*, de 1607, *A Sabedoria dos Antigos*, de 1609, *Novum Organum*, de 1620 e *A Nova Atlântida*, de 1626<sup>30</sup>.

Bacon ofereceu na obra *Novum Organum* criteriosas orientações metodológicas à ciência moderna, da qual ele mesmo é fundador com o seu método indutivo. Essas orientações alertam para o afastamento dos “*ídolos*”, que constituem a manifestação de forças e esquemas psíquicos da emoção e dos sentimentos junto à ciência e ocupam o intelecto humano impedindo assim o verdadeiro conhecimento da realidade.

No empirismo baconiano o conceito dos ídolos, contidos em *Novum Organum*, se classificam em quatro grupos: “*da tribo*”, fundada na própria natureza humana, sendo a falsa asserção de que os sentidos do homem são a medida das coisas; “*da caverna*”, aludindo a Platão quando trata do mito da caverna, constituem divagações ligadas à natureza própria e singular de cada indivíduo; “*do foro*”, erros implicados pela incoerência da comunicação entre homens; enfim o ídolo “*do teatro*”, constituído por invenções e alegorias da imaginação, pois representam e não expressam a verdade da realidade.

A prática científica desde sua origem moderna já alertava, no conceito de “*ídolos*” baconiano para a influência decisiva da subjetividade na vida científica. Essas idéias implicarão na teoria da passagem dos axiomas menores,

---

<sup>30</sup> REALE, G. & ANTISERI, D. *História da Filosofia*, Vol. II, 1990, pp. 323-349.

para os médios e para os gerais, do particular para o geral e a idéia de evolução da natureza, conforme narra a obra prima de Bacon. Essas idéias são muito importantes à compreensão do pragmatismo.

A elaboração do método indutivo na ciência empírica teve influência direta sobre o pragmatismo. Enquanto para Bacon a indução deveria ocupar-se apenas da realidade material, o pragmatismo estende esse método a vários horizontes da reflexão humana, tais como: política, educação, religião, economia, psicologia e até a ética. O pensamento, para Dewey, deve seguir as orientações do método científico, como também o é para os demais pragmatistas. Há uma conexão entre o que pensamos e a realidade empírica, material. Essa conexão se dá como um vínculo necessário entre o pensamento e a realidade, que se encontram numa única experiência de conhecimento. Não há pensamento, cognição, sem que antes ele seja visto a partir da realidade, pois é ela que lhe dá origem. Por isso, Shook (2002) e Ghiraldelli Jr.(2002), estudiosos do pragmatismo, vão considerá-lo como uma metafísica empirista, por conferir demasiado poder à realidade empírica.

### **1.2.2- John Locke (1632-1704)**

O nome de John Locke<sup>31</sup> está situado entre os filósofos empiristas, assim chamados devido a abrirem espaço para a ciência junto à filosofia, valorizando a experiência como fonte de conhecimento. Locke destaca-se pela sua teoria das idéias e pelo seu postulado da legitimidade da propriedade inserido

---

<sup>31</sup> OZMON, H. & CRAVER, S. *Fundamentos Filosóficos da Educação*, 2004, pp.133-134.

na sua teoria social e política, considerada como responsável aliada com teorias de outros pensadores, pela fundamentação do liberalismo político e econômico. Para Locke, o direito à propriedade é a base da liberdade, a primeira propriedade do homem é a sua própria pessoa, sendo assim, no mundo ele luta para fixar seus domínios, fazendo uso daquilo que lhe é próprio, a razão, bem como as faculdades que lhe foram conferidas pela natureza.

A investigação dos modos da experiência humana é um outro foco do pensamento de Locke, isto é, ele se ocupa em analisar a mente humana, e chega à conclusão na obra *Ensaio Sobre o Entendimento Humano*, de 1690, de que a mente é uma *tabula rasa*, vazia, sem qualquer conteúdo inato. O que conhecemos vem de uma única fonte, a experiência empírica, por isso, só recebemos passivamente os estímulos sensoriais que trazem consigo o conhecimento. A mente está subordinada à realidade experimental, para apreender passivamente os fenômenos empíricos.

Nascido na pequena cidade inglesa de Wrington, a 29 de agosto de 1632, Locke era de uma família puritana que professava a fé anglicana. Sua origem era modesta, a família não tinha grandes posses. Locke teve uma trajetória de estudos brilhante, sendo aluno na Escola de Westminster e depois de Oxford. Entre suas obras mais notáveis encontram-se: *Tratado do Governo Civil*, de 1689, *Ensaio Sobre o Entendimento Humano*, de 1690, e *Pensamentos Sobre a Educação*, de 1693. Morreu no ano de 1704, sendo considerado em vida célebre filósofo<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> REALE, G. & ANTISERI, D. *História da Filosofia, Vol. II*, 1990, pp. 504-527.

Para Dewey, assim como os demais pragmatistas pioneiros, a epistemologia de Locke leva a um dualismo, e por isso não cabe como se apresenta no pensamento pragmático. Em proporção, a influência de Bacon é maior que a de Locke no pragmatismo. O que podemos considerar com maior relevância é o conceito e a investigação sobre os tipos de experiências humanas de conhecimento. O primado da experiência, em sua centralidade no pragmatismo, nos vem de Locke, porém, recebe as devidas inovações e adaptações. Dewey ainda critica o liberalismo lockeano em seu sentido clássico. Ele faz uso da natureza para justificar a liberdade humana, além dele próprio como conceito político ser entendido e justificado à luz da natureza. O que para Dewey é inconcebível e um erro, uma vez que o liberalismo, assim como a democracia é um apelo político e moral, mas jamais natural.

### **1.2.3- Jean-Jacques Rousseau (1712-1778)**

Entre os pensadores que influenciaram o pensamento pragmatista encontra-se Jean-Jacques Rousseau<sup>33</sup>. Filósofo nascido na Suíça, mas que viveu a maior parte de sua vida na França, Rousseau é considerado representante do iluminismo em sua vertente francesa. Além da filosofia, Rousseau dedicou-se também à teoria política e social, pode ser considerado como um dos mais eloqüentes escritores do século das luzes. Escreveu muito sobre o relacionamento entre política e educação. Tamanha foi a repercussão de suas obras *O Contrato*

---

<sup>33</sup> OZMON, H. & CRAVER, S. *Fundamentos Filosóficos da Educação*, 2004, pp.135-136.

*Social* e *Emílio*, que viu-se obrigado a deixar Paris e retornar à Suíça, onde em Berna encontrou a segurança necessária para continuar seus trabalhos.

Rousseau nasceu em Genebra em 18 de junho de 1712, foi educado por tios, após a morte de sua mãe, que se deu poucos dias após o seu nascimento. Foi empregado como aprendiz de redator aos treze anos, mas depois de três anos abandonou essa função para tornar-se secretário e acompanhante assíduo de madame Louise de Warens, mulher rica e generosa que teve uma profunda influência na vida e nos escritos de Rousseau. Em 1742 mudou-se para Paris onde ganhou a vida como professor, compositor musical e secretário político. Ainda na França, Rousseau foi amigo íntimo do filósofo enciclopedista francês Denis Diderot, que o encarregou de escrever artigos sobre música para a Enciclopédia francesa. Entre suas principais obras encontram-se: *Discurso Sobre as Ciências e as Artes*, de 1750, *Discurso Sobre a Origem das Desigualdades Entre os Homens*, de 1755, *O Contrato Social*, de 1762 e *Emílio*, também de 1762. Morreu no dia 2 de julho de 1778, em Ermenonville, na França<sup>34</sup>.

Entre suas principais idéias Rousseau está o alerta para a importância do ambiente da formação da experiência e dos pensamentos humanos, quer dizer, mostra como o ambiente pode ser benéfico ou ser um empecilho à experiência humana, e que também ele possui uma influência determinante na educação e na formação do conhecimento humano. Rousseau entende que os indivíduos possuem uma natureza boa, sendo inerente ao homem, por sua natureza, a bondade e a benevolência. Por outro lado, a origem da desigualdade e da maldade está na sociedade, que não está organizada segundo

---

<sup>34</sup> REALE, G. & ANTISERI, D. *História da Filosofia, Vol. II*, 1990, pp. 755-775.

a natureza do homem. Por isso, a sociedade corrompe o homem. Para Rousseau a vida social e todos os segmentos que a compõem devem ser organizados de acordo com a natureza do homem, que é boa<sup>35</sup>. A crítica de Rousseau dirige-se aos corruptores da vida natural, que para ele deveria ser salvaguardada. É justamente neste ponto que o pragmatismo vai adotar as idéias de Rousseau, sobre sua visão da natureza humana, e também sobre sua compreensão das relações entre a política e a educação.

*A principal contribuição de Rousseau ao pragmatismo não foi o romantismo do tipo nobre selvagem, e sim a conexão educacional entre natureza e experiência. Foi sobre essa conexão íntima que ele construiu, em grande parte, sua teoria da educação. Ainda que muitos observadores modernos tendam a descartar Rousseau como um romântico por causa de suas visões sobre o nobre selvagem, elas continuam a ser atraentes, à luz da complexidade crescente da moderna sociedade tecnológica. Certamente, sua conexão entre natureza e experiência influenciou muitos teóricos educacionais, incluindo Johann H. Pestalozzi, Friedrich Froebel, Francis Parker, G. Stanley Hall e John Dewey<sup>36</sup>.*

As idéias de Rousseau, especialmente na obra *Emílio* podem ser consideradas como iniciadoras de um movimento pedagógico contemporâneo. Muitos estudiosos da história e das teorias da educação as consideram como

---

<sup>35</sup> Estamos utilizando aqui como referência *os comentários de* Horward A. Ozman e Samuel M. Craver, no livro *“Fundamentos Filosóficos da Educação”*, de 2004.

<sup>36</sup> OZMAN, H. A. & CRAVER, S. M., *Fundamentos Filosóficos da Educação*, p. 134.

iniciadoras ou fundamentos filosóficos-educacionais do movimento de Educação Nova, essa consideração é adequada à importância das idéias de Rousseau para a pedagogia da Escola-Nova e, portanto, para formação do pensamento de J. Dewey.

#### **1.2.4- Augusto Comte (1798-1857)**

Augusto Comte<sup>37</sup> nasceu em Montpellier, na França, a 19 de janeiro de 1798. Filho de um fiscal de impostos, suas relações com a família foram sempre tempestuosas e contêm elementos explicativos do desenvolvimento de sua vida e talvez até mesmo de certas orientações dadas às suas obras, sobretudo em seus últimos anos. Estudou na Escola Politécnica de Paris, que considerava como uma comunidade verdadeiramente científica. Foi secretário de Saint-Simon, do qual recebera uma influência profunda, rompendo com esse mais tarde. Entre suas obras-primas encontram-se: *Curso de Filosofia Positiva* de 1842, *Discurso Sobre o Espírito Positivo* de 1844 e *Catecismo Positivista* de 1852. Seus últimos anos foram de solidão. Faleceu no dia 5 de setembro de 1857.

A doutrina positivista de Augusto Comte encontra abrangência nos mais variados âmbitos, tais como: Moral, social, político e científico. O pensamento científico comteano encontrou grande relevância no século XIX, plenamente marcado por sua característica científicista de tradição empirista. Apresenta a filosofia positivista como uma tentativa de superação às deficiências

---

<sup>37</sup> Parte das reflexões deste texto utilizamos em nossa monografia “*Psicanálise do Conhecimento Científico*”, no curso de Filosofia, em 2001, na PUC/PR.

trazidas à humanidade pelos pensamentos teológico e metafísico. Chega nessa constatação através de sua famosa lei dos três estados: teológico, metafísico e positivo.

Segundo sua teoria a maior parte da história da humanidade foi vivenciada às sombras dos estados teológico e metafísico, o que fez com que a humanidade sofresse gradativo atraso quanto ao emprego de sua racionalidade tornando-se assim praticamente impossível o desenvolvimento autêntico das ciências. A respeito do que considera Comte: “... *tempo em que o espírito humano está muito aquém dos mais simples problemas científicos...*”<sup>38</sup>. Aponta os estados teológico e metafísico como prejudiciais ao desenvolvimento da razão, bem como, igualmente da ciência, pois é quase insignificante a diferença entre esses dois estados, pois ambos estão preocupados com origens sobrenaturais ou absolutas para suas mais elementares questões humanas. Portanto, ao se falar desses dois estados considerados “*infância da humanidade*”, trata-se de entendê-los como ontologia e não como conhecimento racional puro e simples como é a intenção comteana, tal benefício só poderia ocorrer sob a égide da implantação do positivismo.

O objetivo do positivismo de Comte consiste em propagar sistematicamente na massa ativa, isto é, na comunidade humana, os principais estudos científicos adequados à constituição de sua elaboração filosófica. É nesse ponto que o pensamento de Comte vai influenciar o pragmatismo. Para o positivismo a ciência possui uma responsabilidade social muito significativa, isto é, a ciência tem a missão de ajudar a sanar os males sociais, pois através de seu

---

<sup>38</sup> COMTE, A. *Discurso sobre o Espírito Positivo*, p. 50.

desenvolvimento em suas mais variadas áreas, ela deve contribuir com o desenvolvimento social dos seres humanos. Neste sentido, a ciência aparece como uma aliada da humanidade. A intenção de Comte de reformar a sociedade pela aplicação da ciência é um ideal que também aparece na filosofia dos pragmatistas.

Algumas divergências, porém, se apresentam quando buscamos a influência do positivismo comteano sobre o pragmatismo filosófico. Amaral (1990)<sup>39</sup>, afirma que a única influência de Comte sobre o pensamento de Dewey foi justamente essa que apresentamos, ou seja, a idéia de que a ciência possui uma responsabilidade para com a vida social, e essa responsabilidade se resume na consideração de que ela deve ter por objetivo melhorar a vida dos seres humanos em sociedade. Contudo, o pragmatismo difere substancialmente do positivismo quanto à teoria política, os relacionamentos sociais e também toda a sua sociologia.

### **1.2.5- Charles Darwin (1809-1882)**

A teoria da evolução elaborada por Charles Robert Darwin foi incorporada pelos pragmatistas. Dentre os pensadores que influenciaram a filosofia de Dewey encontra-se Darwin. A teoria da evolução o havia impressionado quando em Vermont dedicou-se ao estudo da fisiologia. O naturalismo com que tanto se preocupa o pragmatismo em muito recebe a influência do darwinismo. A moderna teoria da evolução afirma a teoria de que todas as formas de vida se desenvolveram através do processo de seleção

---

<sup>39</sup> AMARAL, M,N.C.P., *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*, p. 41 – 42.

natural. A teoria de Darwin é um trabalho que teve uma influência decisiva sobre as ciências da vida e da terra e também sobre o pensamento moderno em geral.

Darwin nasceu em Shrewshury, na Inglaterra no ano de 1809, quinto filho de uma família rica e sofisticada. Depois de concluir seus estudos básicos em sua cidade natal, Darwin foi para Universidade de Edinburgh estudar medicina. No ano de 1827 saiu da Universidade e foi para Cambridge onde se prepararia para ser um ministro da igreja da Inglaterra. Em Cambridge Darwin conhece o naturalismo e dedica-se a estudá-lo, tanto que aos vinte dois anos sai numa expedição ao redor do mundo para estudar as diferentes formações geológicas, e também a ampla variedade de fósseis e organismos vivos. Suas descobertas contribuíram em muito para o desenvolvimento das teorias científicas em seu tempo. Morreu no ano de 1882, sendo enterrado na Abadia de Westminster, onde teve seu nome inscrito na galeria dos grandes cientistas ingleses<sup>40</sup>.

Depois de sua expedição, ao regressar à Inglaterra em 1838, Darwin ocupou-se em organizar suas idéias sobre a possibilidade das espécies mudarem. Deste ano datam os seus *Cadernos da Transmutação das Espécies*. A teoria da evolução das espécies por seleção natural trata essencialmente da tese de que todas as espécies surgem e se preservam na terra naturalmente. Não há nenhum princípio criador, as espécies surgem naturalmente como organismos mais rudimentares e ao longo do tempo eles evoluem em suas espécies. A evolução, a modificação que leva a um melhor desenvolvimento do organismo vivo, se dá na interação do ser vivo com o ambiente. Na medida em que mudam as condições

---

<sup>40</sup>REALE, G. & ANTISERI, D. *História da Filosofia, Vol. III*, 1990, pp. 350-355.

ambientais, os organismos também se vêem forçados a adaptarem-se às novas circunstâncias ambientais e por isso evoluem.

A teoria de Darwin abalou as estruturas religiosas de seu tempo ao excluir de uma visão científica a idéia de criação presente nas principais religiões. Entre suas principais obras encontram-se: *A Origem das Espécies* de 1859; *O Descendente do Homem*, de 1879; E *A Expressão das Emoções nos Animais e no Homem*, de 1872. No pensamento educacional de Dewey as idéias de Darwin se fazem presente muito claramente, quando em *Democracia e Educação* ele trata da educação como uma necessidade para vida, afirma que ela deve favorecer o crescimento do organismo vivo, isto é, do homem natural, que ao nascer precisa do ambiente para adaptar-se ao meio<sup>41</sup>.

### **O Pragmatismo Norte-Americano**

O pragmatismo é visto como uma filosofia tipicamente norte-americana e não há dúvidas de que os maiores representantes do pensamento pragmático são integrantes da filosofia americana. Porém, como já afirmamos anteriormente, as raízes do pragmatismo encontram-se em tradições filosóficas européias, o que nos impede de afirmar ser o pragmatismo uma filosofia genuinamente norte-americana, embora em muito configure a visão de mundo do que se convencionou chamar de americana. Entre os partidários dessa filosofia estão Charles Sanders Peirce, William James e John Dewey, principais teóricos e idealizadores.

---

<sup>41</sup> Ibid. Ibidem.pp.371-377.

Para Dewey o pragmatismo surge com a intenção de reparar o atraso da filosofia em relação ao mundo moderno. O mundo moderno é palco de inúmeras revoluções. Entre elas podemos citar: a revolução científica, protagonizada por Bacon com o método indutivo e a fundação da ciência moderna; a revolução industrial, ocasionada devido ao avanço do capitalismo aliado com o desenvolvimento da ciência e a revolução política representada pelo pensamento democrático e pelo liberalismo. Afirma Dewey:

*Uma filosofia ajustada ao presente deve tratar daqueles problemas que resultam de mudanças que se processam num setor humano-geográfico em escala cada vez mais ampla e com poder de rapidez e de penetração cada vez mais intenso; eis aí uma indicação bem marcante da necessidade que se faz sentir de uma espécie de reconstrução diversa, em todos os sentidos, daquela que está agora em evidência<sup>42</sup>.*

A filosofia, bem como as demais experiências humanas, segundo a visão do pragmatismo e também deweyana devem ser reconstruídas, isto é, pensadas sob o viés utilitário, pragmático, que até então permaneceu distante do universo do conhecimento, uma vez que o conhecimento era visto em si mesmo distante de sua significação útil, e ainda justificado por uma lógica racionalista que o legitimava. Trata-se da superação das dicotomias geradas pelo dogmatismo gnoseológico que buscava para si uma fundamentação supra-natural. Contra isso

---

<sup>42</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 3.

afirma o pragmatismo a necessidade da substituição desse modelo de dogmatismo pelo método experimental.

Sendo elaborado como uma filosofia de perspectiva utilitária, o pragmatismo representa bem o pensamento americano. Podemos até mesmo relacionar o desenvolvimento econômico e industrial do Estados Unidos, sobretudo no final do século XIX e início do século XX, com as idéias pragmatistas que se incorporam em sua cultura, seja pela educação, seja pela política, entre outros segmentos da vida social. O risco que corremos ao analisar o pragmatismo sob a perspectiva utilitária é de considerá-lo como uma filosofia próxima a algum tipo de materialismo, o que de antemão podemos considerar até uma redução grosseira e equivocada do conceito de pragmatismo como se fundamentando absolutamente em um dado material, o que não procede, uma vez que o conceito se estende também para a moral, política e a filosofia, entre outras áreas do conhecimento, isto é, uma esfera mais teórica da aplicação do conceito.

### **1.3.1- Charles Sanders Peirce (1839-1914)**

Nasceu em Cambridge, no Estado de Massachusetts, foi graduado em ciências pela Universidade de Harvard. Desenvolveu sua filosofia nas seguintes áreas: lógica, semiótica, metafísica e filosofia das ciências naturais. As idéias básicas do pragmatismo surgiram com seu pensamento. Seu pai foi um grande astrólogo e matemático de Harvard, trabalhou no levantamento geodésico da costa do Estados Unidos. Desde o início de sua trajetória intelectual deixou claro que seus principais interesses eram filosóficos e não científicos. Suas

reflexões sobre o fundamento do conhecimento humano originaram o pragmatismo filosófico<sup>43</sup>. Afirma James a respeito do pragmatismo:

*O termo deriva da mesma palavra grega 'pragma', que significa ação, do qual vêm as nossas palavras: prática e prático. Foi introduzido pela primeira vez em filosofia por Charles Peirce, em 1878, em um artigo intitulado 'Como Tornar Claras Nossas Idéias', no Popular Science Monthly de janeiro daquele ano<sup>44</sup>.*

Em 1879 começou a lecionar na Universidade John Hopkins onde foi professor de John Dewey. Foi exonerado do cargo de professor em meados da década de 1880, apesar de seu sucesso como pesquisador e docente. Depois desse episódio não voltou mais a assumir a docência. Comenta Shook:

*Ele havia feito muitos inimigos que não viam com bons olhos sua personalidade, problemas matrimoniais e posições ideológicas profissionais. Mas ele também havia feito muitos amigos que lhe deram apoio, entre eles Dewey, Josiah Royce e W. James. Esses amigos promoveram o pragmatismo de Peirce, incorporando aspectos deles em suas próprias filosofias<sup>45</sup>.*

Em sua última análise pediu que sua teoria fosse chamada de "Pragmaticismo" para ser distanciada de outras que se chamavam também de pragmatismo, em fins do século XIX. O talento filosófico e a competência científica

---

<sup>43</sup> SHOOK, J. *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, pp. 30-85.

<sup>44</sup> JAMES, W. *Pragmatismo*, p. 10.

<sup>45</sup> SHOOK, J. *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p. 32.

eram suas marcas. Peirce inspirou duas gerações de pragmatistas: James e Dewey. Suas obras estimularam os principais avanços no campo da lógica no século XX. Peirce revigorou com suas obras a metafísica, a filosofia da linguagem e a filosofia da ciência, a filosofia de processos, a teologia, a semiótica e o interacionismo simbólico, além de sua influência na escola neopragmatista.

*A condição inicial, antes da existência do universo, não foi um estado de um ser puro abstrato, ao contrário foi um estado de simplesmente absolutamente nada, nem mesmo um estado vazio, pois mesmo o vazio é alguma coisa. Se vamos proceder de um modo lógico e científico, devemos, a fim de considerar todo o universo, supor uma condição inicial na qual o universo completo foi não existente, e, assim um estado de absoluto nada<sup>46</sup>.*

Uma outra preocupação que Peirce levou para o pragmatismo foi com o dualismo que havia marcado as tradições filosóficas até então. Para Peirce a solução dos dualismos é o empirismo. Não o empirismo dualista que contrapõe de um lado a existência da experiência e de outro o mundo físico.

*Conseqüentemente, o pragmaticista não faz com que o summum bonum consista na ação, mas faz com que consista naquele processo de evolução pelo qual o existente chega cada vez mais corporificar aqueles gerais a cujo respeito*

---

<sup>46</sup> PEIRCE, C. S., *Reasoning and the logic of Things*, p. 271.

*ainda há pouco se disse que estavam destinados, que é aquilo que tentamos exprimir ao chamá-los de razoáveis*<sup>47</sup>.

A teoria de Peirce é chamada de “realismo científico”. Combina a experiência empírica das coisas naturais reais. Há aquelas que podem ser experimentadas e aquelas que não podem ser experienciadas de forma alguma. Peirce fazia esforço para compreender o entendimento humano. Para isso, faz uso do conceito de categorias. O que demonstra a influência kantiana no início de sua trajetória intelectual. Tudo o que está na experiência pode ser categorizável. Peirce vai utilizar-se da seguinte denominação para classificar os tipos de experiência humana: Mônade, Díade e Tríade.

Por estar relacionado com conceitos do empirismo, e mais ainda, por propô-lo em sua filosofia Peirce foi classificado por alguns críticos do pragmatismo como um empirista metafísico, aliás, essa é uma acusação que pode ser aplicada a todo o pragmatismo.

*Por conseguinte, eu pergunto como você sabe que a verdade ‘a priori’ é certa, sem exceções e exata? Você não o pode saber pelo raciocínio. Pois ele estaria sujeito à incerteza e à imprecisão. Então, deve-se considerar que você o sabe ‘a priori’, isto é, você toma juízos ‘a priori’ para sua própria avaliação, sem críticas ou credenciais. Isto é, barrar a porta da investigação*<sup>48</sup>.

---

<sup>47</sup> Id. Ibid., p. 433.

<sup>48</sup> EISELE, C., *The New Elements of Mathematics by Charles Peirce*, p. 433.

Em sua compreensão de ciência Peirce notou que para haver progresso científico, é preciso que os cientistas tenham a habilidade de postular sobre coisas não observáveis, com objetivo de explicar. Nas três categorias que classificam os tipos de experiência temos a seguinte definição: Qualidade, Relação e Representação, trata-se de uma nova lista de categorias. Peirce empreendeu numa busca por nomeá-las até chegar ao nome que mais lhe aprouve adotar. Na obra *O que é Signo?* de 1867, ele as chama de: Sensação, Reação e Pensamento. Por fim, chega aos nomes de: Mônade, Díade e Tríade<sup>49</sup>.

Por Mônade entendemos a categoria que retém em si parte de uma sensação pura na experiência de uma pessoa. Constitui-se como uma experiência no plano da sensação. Não estabelece comparação, não leva ao pensamento. Situam-se aqui os eventos que fazem parte da aura da consciência, onde estão presentes sons suaves, “flashes” de cor e forma e sensações sutis. Relação na qual o objeto relacionava-se consigo mesmo.

A Díade é a categoria da reação e do contraste. Duas qualidades simultâneas são experienciadas enquanto relacionadas com outra produzindo uma sensação de contraste e colisão. Trabalha com a idéia de diferença, comparação. A definição de uma depende da outra, porém as realidades não são iguais, são vistas em comparação. A definição se dá pela comparação que retém em si a relação de força e repulsão. Onde um objeto se relaciona com outro objeto. São relações dinâmicas nos eventos.

E por Tríade compreendemos a categoria de mediação entre a categoria monádica em conflito com a experiência diádica. É uma categoria de

---

<sup>49</sup> BACHA, M. L. *A Teoria da Investigação de C. S. Peirce*, pp. 90-116.

controle e significado. Tenta produzir pela experiência uma reação desejada. Tríades envolvem a compreensão dos signos. O signo faz a mente tencionar algo fora dela e que possa ser experienciado.

As três categorias levam à teoria dos signos, isto é, à semiótica. Peirce apresentou argumentos contrários ao racionalismo das “verdades absolutas”. Onde podemos notar a contribuição de Peirce também no campo da lógica e da linguagem, como já afirmamos noutro momento.

*Da proposição de que todo pensamento é um signo, segue-se que todo pensamento deve endereçar-se a algum outro pensamento, deve determinar algum outro pensamento, uma vez que essa é a essência do signo... Portanto, dizer que o pensamento não pode acontecer num instante, mas que requer um tempo, não é senão outra maneira de dizer que todo pensamento deve ser interpretado em outro, ou que todo pensamento está em signos<sup>50</sup>.*

Peirce argumenta que todas as verdades são conhecidas apenas por meio do raciocínio com base em outras verdades o que se faz um desafio explícito ao fundacionismo, a tentativa de garantir fontes últimas e verdadeiras para o conhecimento. A verdade é obtida mediante o raciocínio, portanto qualquer conhecimento dependerá de algum conhecimento prévio, portanto o poder da intuição não pode existir.

O pensamento peirceano, que ele mesmo denominou de pragmaticismo está muito relacionado com suas concepções de semiótica e de

---

<sup>50</sup> PEIRCE, C. S., *Reasoning and the Logic of the Things*, p. 215.

lógica. Nessa teoria encontram-se os princípios do empirismo de Peirce. Entre as primeiras idéias que podemos apontar, citamos a de que o conhecimento deriva de nossa experiência primeira do mundo e das realidades. Essa idéia leva ao raciocínio hipotético. O ato de cognição é determinado por atos de cognição anteriores, de tal forma que um raciocínio leve ao outro, uma experiência também leve a outra e assim sucessivamente. O pensamento depende do uso dos signos, não podemos pensar sem o uso de signos. A experiência de significação é fundamental para que compreenda como é concebido o pensamento segundo sua filosofia. E por fim, não podemos conceber o absolutamente cognoscível, já que a experiência de conhecimento é sempre atual, vista com fins úteis que respondem às necessidades dos indivíduos nos contextos onde eles estão inseridos.

*Ora um signo tem, como tal, três referências; o primeiro, é um signo para algum pensamento que o interpreta; é um signo de algum objeto ao qual, naquele pensamento é equivalente; terceiro, é um signo, em algum aspecto ou qualidade, que o põe em conexão com seu objeto<sup>51</sup>.*

O conhecimento não se inicia com nossa própria experiência psíquica. O conhecimento adquirido precisa da contribuição da experiência psíquica, mas não se reduz exclusivamente a ela. Ele também precisa da colaboração de outros tipos de conhecimentos já adquiridos. Não se trata de uma regressão ao infinito. Peirce fala de graus e níveis de cognição. O pensamento é

---

<sup>51</sup> Id. Ibid., p. 283.

dotado de símbolos e de sentido, e também está relacionado com o significado simbólico.

*Um signo é qualquer coisa que está relacionada a uma segunda coisa, seu objeto, com respeito a uma qualidade, de tal forma a trazer uma terceira coisa, seu interpretante, para uma relação com o mesmo objeto, e isso de maneira tal a trazer uma quarta para uma relação com aquele objeto da mesma forma, ad infinitum. Se a série é rompida, o signo, nesse ponto perde seu caráter significante perfeito<sup>52</sup>.*

Toda realidade possui significado, o que é incognoscível não pode ser concebido. O pensamento é um processo de interações de signos e deve estar relacionado à ação humana no mundo. Manter hábitos e controlá-los é uma única maneira de sobreviver. Para haver atividades o organismo precisa interagir com seu ambiente para alterá-lo de alguma maneira. Hábitos são modos de alterar o ambiente. Para Peirce o erro do empirismo do século XVII foi considerar a experiência passiva. Para ele, a experiência é uma interação do organismo com o mundo. Por isso, experimentar é agir sobre o ambiente e transformá-lo segundo nossos interesses. *O empirismo em si não equivale ao pragmatismo. Mas quando ele se une ao naturalismo darwiniano o resultado é o pragmatismo<sup>53</sup>.*

---

<sup>52</sup> EISLE, C., *Historical Perspectives on Peirce's Logic of Science*, p. 92.

<sup>53</sup> SHOOK, J, *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p. 53.

A experiência de conhecimento para Peirce se dá num plano que vai da crença, que ele mesmo chama de fé, à formação de hábitos, que alteram o comportamento humano e levam então a novos modos de ação. Peirce classifica os signos como naturais, isto é, são os estabelecidos em nossa relação com o mundo. Eles emergem das relações triádicas na experiência que une duas realidades: O organismo que interage com o objeto e o objeto que responde com conseqüências observáveis na experiência do organismo. Signos não são apenas objetos físicos, eles fazem parte da experiência humana, do organismo natural. Signos são ferramentas, e o pensamento é o controle do uso dos signos. O pensamento controla os hábitos e os hábitos correspondem ao uso dos signos, uma relação entre o signo, o objeto e o interpretante.

*...defino um argumento como signo que é representado em seu interpretante, não como signo daquele interpretante (a conclusão) – para o que seria preciso apresentá-lo ou defendê-lo – mas como se fosse um signo do interpretante, ou talvez, como se fosse um signo do estado do universo a que se refere no qual as premissas são aceitas sem discussão<sup>54</sup>.*

Peirce apresenta três tipos de signo, *representâmens* como ele mesmo denomina. São eles: O ícone, o índice e o símbolo<sup>55</sup>. O ícone representa a mônade qualitativa, que abriga em si um poder de interpretação Do objeto representado pelo signo. Na compreensão do índice temos a participação numa

---

<sup>54</sup> PEIRCE, C. S., *Reasoning and the Logic of Things*, p. 337.

<sup>55</sup> BACHA, M. L. *A Teoria da Investigação de C. S. Peirce*, pp. 29-51.

relação dinâmica, a interpretação a partir do objeto indexador do objeto, uma espécie de seta de indicador. E, quanto ao símbolo, há nele um poder de representação baseada na relação triádica. Faz-se como uma interpretação normativa do signo. O signo simbólico que designa o seu objeto.

Quando estamos pensando não estamos agindo de modo habitual. A crença nos leva à ação e ao mesmo tempo é o início do processo do pensamento. *Como entretanto, a crença é uma regra de ação, cuja aplicação envolve dúvida posterior e reflexão, constitui-se, ao mesmo tempo, em ponto de escala e novo ponto de partida para o pensamento*<sup>56</sup>.

A crença é algo que temos em nossa consciência, que apazigua a dúvida, se faz regra para a ação numa palavra ou num hábito. Ainda, a crença pode ser comparada ao pensamento em repouso, que é o ponto de partida para o pensamento. Pensamento em repouso e a ação psíquica, conceitos relacionados que levam a um processo de inferência a partir de outra idéia. Pensamentos complexos são cadeias semióticas, extensas por sua vez. Uma idéia é um signo e um pensamento.

Os termos idéias, conceito e pensamento estão envolvidos e ao mesmo tempo formam essa cadeia semiótica de que nos fala Peirce. O pensamento é um processo de acompanhamento consciente das relações entre os signos. Essa percepção a respeito do pensamento levou à definição de três tipos de lógica: dedução, indução e abdução. Dentre esses modelos de lógica a maior delas é a abdução. *A abdução é o processo de formação de uma hipótese*

---

<sup>56</sup> Id. Ibid. p. 397.

*explanatória. É a única operação lógica que apresenta uma idéia nova...*<sup>57</sup>. Na abdução a verdade das premissas não garante a verdade da conclusão. Peirce costumava designá-la como lógica para coisas não observadas. “A *abdução, ao fim das contas, não é senão uma conjectura*<sup>58</sup>. Abriga um método científico para o conhecimento e um método comunitário para a solução de problemas.

Segundo Peirce, as teorias científicas possuem as seguintes características: há entidades reais que não podem ser observadas, por exemplo: a energia e a molécula; teorias formulam relações entre o observado e o não observado, as conexões que se expressam por inferências, ou seja, que são argumentação, dedução, indução e abdução; teorias científicas são postuladas por inferência abductiva e testadas em inferência dedutiva; teorias científicas explicam fatos isolados, mas não a regularidade no comportamento dos objetos ou nas propriedades. As diferentes teorias se encaminham para uma única conclusão: opinião destinada a ser consenso. A realidade comum, tal como foi entendida por muito tempo, permanece em oposição com a realidade científica, o que para o pragmatismo precisa ser revisto e essa relação reconstruída urgentemente. A realidade independe de crenças individuais, ela não pode ser distante de qualquer crença comunitária. *A definição da realidade é epistêmica, pois a realidade é aquilo que deve ser conhecido por meio da investigação perfeita*<sup>59</sup>.

O método e as teorias científicas constróem uma imagem cosmológica do mundo e do universo. Peirce afirma que a experiência deve partir da mônade (*tichismo*), quer dizer, de uma sistematização que permite

---

<sup>57</sup> Id. Ibid., p.171.

<sup>58</sup> Id. Ibid., p.219.

<sup>59</sup>SHOOK, J. *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p.77.

compreender que as leis científicas possuem desvios espontâneos e contingenciais. Com a díade (*sinechismo*), há o fluxo de um objeto para outro numa experiência de continuidade. Enfim, a tríade (*agapismo*) percebe a evolução no interior das células. Evolução na mente humana e evolução no ambiente natural. Com essas afirmações queremos dizer que para Peirce a experiência não é contrária à natureza, mas sim está a ela relacionada, de maneira que a própria ciência segundo apresentamos é de certa forma conduzida pela natureza.

Aprofundamos essa reflexão sobre o pensamento de Peirce devido a sua importância para o pragmatismo norte-americano, e particularmente para a construção do pensamento deweyano.

### **1.3.2- William James (1842-1910)**

Foi William James<sup>60</sup> quem fez o pragmatismo conhecido e popularizado como uma filosofia. Se o pensamento pragmático ficasse relegado apenas à figura de Peirce provavelmente ele não alcançaria a notoriedade que, com James, ele veio a possuir, uma vez que Peirce não possuía uma vida pública notável. James nasceu em Nova Iorque no dia 11 de janeiro de 1842. Seu pai foi Sr. Henry James, rico intelectual, de grande inclinação religiosa. Relacionava-se com figuras ilustres do mundo literário dos Estados Unidos. A afirmativa de James quanto à religião se resume no conceito de que a origem e justificação da fé encontram-se na experiência religiosa pessoal, o que podemos perceber como um princípio do protestantismo e do apóstolo Paulo, na epístola aos filipenses.

---

<sup>60</sup> Dados contidos na obra de John Shook, *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, pp.87-128.

Recebeu primorosa educação, no ano de 1857 inicia suas aulas no “Collège de Boulogne”, na França. Em 1859 segue para Genebra, onde matricula-se na academia. Volta para o Estados Unidos em 1861 quando inicia estudos de pintura, e ao mesmo tempo também frequenta a Escola Científica de Harvard. No ano de 1863 começa os estudos de medicina, em Harvard. Acompanhou uma expedição ao Amazonas, no Brasil<sup>61</sup>. Vai para a Alemanha em 1867 onde continua seus estudos de medicina. Forma-se médico por Harvard em 1869. Leciona em Harvard: Fisiologia, Psicologia e Filosofia. Depois de uma intensa vida acadêmica James veio a falecer em Clocorua, nos Estados Unidos no dia vinte seis de agosto de 1910. Mariconda (1979), na apresentação que faz do pensamento de James assim se pronuncia:

*Para Peirce, o pragmatismo é fundamentalmente um método de esclarecimento de conceitos; em outras palavras, trata-se de uma teoria da significação e situa-se nos terrenos da lógica. Em James, o pragmatismo é muito mais amplo e transformou-se a tal ponto que os dois filósofos romperiam e Peirce passaria a designar suas teorias pela expressão ‘pragmaticismo’. William James entende o pragmatismo não apenas como um método de determinação de significados, mas também como uma teoria de verdade, que supunha estivesse implícita nas idéias de Peirce<sup>62</sup>.*

---

<sup>61</sup> Conforme a cronologia da obra: *A Filosofia de William James: Seleção das suas obras principais*, de 1943.

<sup>62</sup> MARICONDA, P., *William James in Os Pensadores*, p. XI.

Entre suas principais obras estão: *Princípios de Psicologia* de 1890, cujo conteúdo influenciou muito o pensamento de Dewey. *A Variedade da Experiência Religiosa*, de 1902, onde está expressa a preocupação de James com o fenômeno religioso. Em 1907, publicou *Pragmatismo*, uma série de conferências proferidas no “*Lowell Institute*”. James foi amigo de Peirce, adotou as idéias peircianas de crença e verdade. Em 1898 declara-se pragmatista, mas considerava o seu pensamento um pragmatismo empírico. Manifestou-se contrário ao idealismo e ao positivismo. As idéias defendidas por James em suas obras são uma grande contribuição à filosofia da mente. Ocupando-se da psicologia ele procurou teorizar o funcionamento da mente segundo a visão pragmatista.

Abordando conceitos como a consciência e as funções da mente, na obra *Princípios de Psicologia*, James operou uma transformação na psicologia de seu tempo. *Essa obra é ainda o texto psicológico mais importante e mais polêmico jamais escrito por um americano. A filosofia de J. Dewey foi profundamente influenciada por ela*<sup>63</sup>.

James pode ser considerado o precursor da filosofia da mente ou da psicologia filosófica. Com sua obra *Princípios de Psicologia* inaugura esse conceito. A aceitação do darwinismo e da psicologia experimental é uma outra característica do pensamento jamesiano. O homem, segundo sua concepção, é um organismo físico, inserido num ambiente natural.

*A verdade é que as amplas sucessões de discurso humano não são nada além de sinais de direção no pensamento, de qual direção nós, contudo, temos*

---

<sup>63</sup> SHOOK, J, *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p. 88.

*um sentido agudamente discriminativo, não obstante nenhuma imagem sensorial definida desempenhe qualquer papel nele. As imagens sensoriais são fatos psíquicos estáveis; podemos mantê-las quietas e observá-las, tanto quanto queiramos. Estas imagens vazias do movimento lógico, ao contrário, são transações psíquicas, por assim dizer, sempre em vôo e que não podem ser vislumbradas a não ser no vôo*<sup>64</sup>.

A psicologia é marcada por seu funcionalismo, por isso, o estudo da vida psíquica como processo de adaptação orgânica ao ambiente. A mente possui uma função natural, assim, o dualismo cartesiano deve ser substituído pelo naturalismo. A função da mente é tomar decisões e controlar o comportamento humano. James e Dewey são naturalistas incomuns, não materialistas, não deterministas, prevêem a experiência controlada por leis naturais, mas voltada para aos interesses humanos. O homem seleciona, filtra e configura as experiências do mundo. A liberdade encontra muito espaço nessas teorias, num tipo de voluntarismo, em que o organismo vivo vai empreender as justificações de que necessita para viver.

O funcionalismo da psicologia leva a explicações teleológicas do comportamento humano e do mundo-natural. Há um livre-arbítrio, estamos diante, portanto, de um renascimento no campo da ética no final do século XIX, considerando as contribuições do pragmatismo.

Foi com Wundt, na Alemanha, que a psicologia experimental ou fisiológica surgiu. Marx considerou os adeptos dessa psicologia como fisiocratas. James

---

<sup>64</sup> JAMES, W., *Princípios de Psicologia*, p. 141.

tomou contato com essa teoria que esteve estudando na Alemanha. Em seu tempo a filosofia da mente apresenta três métodos oriundos da psicologia do fim do século XIX. A introspecção, calcada no pensamento racionalista cartesiano; a psicologia experimental de matriz empirista, que seguia o método científico iniciado por Bacon; enfim, a psicologia fisiológica que, apoiando-se no naturalismo, defendia uma determinação natural para o comportamento humano. Todas essas teorias foram condensadas por James em sua teoria psicológica. A introspecção se traduz na visão do “interior” de James. Acontece então, em sua teoria psicológica a descrição das atividades e conteúdos da própria mente. James tem consciência de que nem todos os processos podem ser observados com seu método.

Algumas teorias dos séculos XVII e XVIII firmaram-se na filosofia da mente, obstruindo assim as contribuições científicas do século XIX. James se coloca nesse contexto, e realiza uma adequação da filosofia da mente ao seu momento histórico. Entre essas teorias que estagnavam o desenvolvimento da filosofia da mente encontravam-se os empiristas que afirmavam que as sensações criam idéias. Já os racionalistas defendiam que a mente deveria ser vista numa dicotomia entre o inconsciente e consciente, em sua visão de processos psíquicos. A psicologia experimental concentra-se basicamente nas atividades da mente. Ao passo que a psicologia fisiológica vê todo o pensamento como sendo um processo que se dá ao longo do tempo. Para James (1979), a duração do tempo era essencial para todos os processos psíquicos, experiências e pensamentos. Podemos dizer que há uma interação do cérebro, composto pelo sistema nervoso, e a mente, que constitui todo o conteúdo mental. Assim nessa

interação o homem percebe-se livre, portador de um livre-arbítrio que por sua vez o levará à moralidade. O homem pode escolher seu próprio destino.

*A consciência, portanto, não aparece a si mesma talhada em pedaços. Palavras tais como 'cadeia' ou 'sucessão' não a descrevem adequadamente como ela se apresenta na primeira instância. A consciência não é algo juntado; ela flui. Um 'rio' ou um 'fluxo' são metáforas pelas quais ela é naturalmente descrita. Ao falar dela, daqui por diante, chamemo-la o fluxo do pensamento, da consciência ou da vida subjetiva<sup>65</sup>.*

A consciência humana é um fluxo de qualidades, não é uma substância como tanto insiste o racionalismo. A mente não é uma substância espiritual como queria Descartes e também a idéia cristã de alma, muito criticada em sua filosofia.

*Nenhum pensamento, jamais, aparecerá à visão direta de um pensamento em outra consciência pessoal diferente dela mesma. Isolamento absoluto, pluralismo irreduzível é a lei. Parece como se o fato psíquico elementar não fosse o pensamento ou este pensamento ou aquele pensamento, mas meu pensamento, todo sendo possuído<sup>66</sup>.*

O pensamento para James deve apresentar algumas características fundamentais. A primeira delas é a de que o pensamento é sempre uma parte de

---

<sup>65</sup> Id. Ibid., p. 132.

<sup>66</sup> Id. Ibid., p. 122.

um único e pessoal fluxo de consciência. Ele existe apenas por um curto período de tempo. É possível surgir um pensamento semelhante, porém eles não são iguais. Um pensamento sempre tem uma sensação de pertencer a um grupo de pensamentos dentro de um mesmo fluxo de consciência, para isso ele deve aparentar-se, isto é, relacionar-se com o anterior. O pensamento sempre parece referir-se a algo independente de si. Nenhum pensamento refere-se simplesmente a si mesmo. Há sempre algo que está além do fluxo da consciência, esse algo é desconhecido e está na esfera dos “processos ocultos” de que fala James, conforme expõe em *Princípios de Psicologia*. Dentro de um mesmo fluxo de pensamento pode haver a influência de um pensamento único. E esse pensamento esforça-se por determinar o tipo de pensamento que sucederá.

As sensações produzem um pensamento complexo. A experiência se refere a unidades unificadas, não a partes. O pensamento nem é sempre conceitual, porém eles são sempre, obrigatoriamente, cognitivos. São muitos os tipos de pensamentos, todos inseridos no fluxo da consciência e por isso começam com as emoções. Para James (1979) os pensamentos não conceituais são os mais importantes, isto é, aqueles que respondem às necessidades vitais, e estão mais vinculados à experiência. A maior parte da experiência não é conceitual. Segundo James (1979) há uma “aura” não conceitual na consciência.

*A opinião de que meu pensamento tem o mesmo objeto que o seu pensamento é o que faz o psicólogo chamar o meu pensamento de cognitivo de uma realidade exterior. A opinião de que meu próprio pensamento passado e meu próprio pensamento presente são do mesmo objeto é o que me faz tornar o objeto*

*fora de ambos e projetá-lo, por uma espécie de triangulação, nua posição independente, a partir da qual ele pode aparecer a ambos*<sup>67</sup>.

A mente é uma “coisa viva”, a partir dessas designações a teoria de James foi chamada de “Pampsiquismo”. *O Pampsiquismo é a teoria de que tudo que é real tem sua vida psíquica na consciência.* (SHOOK, 2002, p.102). O objeto físico é independente da consciência humana. A teoria da consciência desdobra-se em dois conceitos fundamentais: O pampsiquismo e o empirismo radical, segundo os quais o pensamento deve seguir os ditames da experiência, uma vez que ele próprio é ocasionado por ela. (JAMES, 1979, pp. 171-225)

James é um homem religioso. A moralidade em seu pensamento está muito relacionada com a religião, não pode existir uma sem a outra. *“Uma pessoa religiosa deve tentar ser uma pessoa moral, enquanto uma pessoa moral deve tentar ser uma pessoa religiosa”*<sup>68</sup>. Para James (1943) a religião muda a forma do crente experimentar o mundo, ela faz ver valores relacionados com a bondade e a inutilidade do mal. Por outras palavras, a religião muda a experiência humana. Sem religião a pessoa pensa apenas sobre suas necessidades e desejos subjetivos. A comunidade na qual a pessoa vive pode ajudar a torná-la menos egoísta e fazê-la entender que o que é bom é bom para a comunidade. Ações humanas bem sucedidas equivalem a um ideal de moralidade elevado. A evidência da hipótese de agir moral é escolhida cuidadosamente entre os objetos

---

<sup>67</sup>Id. Ibid., p. 156.

<sup>68</sup>SHOOK, J., *Os Pioneiros do Pragmatismo Americano*, p. 103.

e eventos da experiência. Para James (1943) tanto religião quanto ciência exigem fé.

*...o crente acha que as partes mais delicadas da sua vida pessoal estão em continuidade com um mais da mesma qualidade que é operativa no universo, que está fora dele e com o qual ele se pode conservar em contato atuante, quando todo o seu ser inferior se tem desconjuntado num naufrágio. Numa palavra, o crente está em continuidade, conforme a sua própria consciência, com um eu mais vasto do qual emanam experiências de salvação<sup>69</sup>.*

A experiência mística envolve a inefabilidade, ou seja, é intransferível, desafia a linguagem, possui uma qualidade noética, que engloba os estados sensuais, mas também cognitivos como percepções das profundezas de verdades intocadas pelo intelecto discursivo, iluminações e revelações. A transitoriedade é um outro elemento que envolve a experiência mística. Elas não se sustentam por muito tempo, com raras exceções. E ainda a experiência mística contempla a passividade, o indivíduo é arrancado por uma “força” superior. Há uma união da consciência humana à consciência divina, dentro do contexto de fluxo da consciência. O resultado da experiência mística é a crença. Na religião há ainda uma pragmática, uma utilidade para a vida moral, a crença orienta o agir.

Ao tratar do tema religião, James (1943), vê que a pessoa religiosa é uma “*alma sadia*”, aceita a vida, ao passo que a pessoa que não a professa possui a “*alma doente*”, não é capaz de notar o mal e por isso não encontra o sentido da

---

<sup>69</sup> JAMES, W., *A Filosofia de William James* (textos escolhidos), p. 115.

vida. O perigo da “*alma sadia*” é o de que pode considerar a vida como pronta e acabada. Todas as incógnitas são respondidas pela religião, sem ele nada fazer, o que pode levar a um comodismo frente aos problemas da vida. Pode levar ainda a um conservadorismo e passividade frente às questões sociais. A “*alma doente*” vê a religião perfeita, genuína, o que também não uma consideração adequada, uma vez que a religião deveria ser entendida como fenômeno humano.

O Pragmatismo jamesiano é um “*melhorismo*”, por isso a religião é útil a ele, pois justifica o ideal da pessoa santa de melhorar as condições sociais existentes que pode ser considerado como exemplo. (JAMES, 1943, p. 119). No entanto, o melhorismo se dá na caminhada atrás da perfeição, a que pode se constituir em um risco – o risco de caminhar e não melhorar:

*O que eu entendo por religião, para o homem, é qualquer coisa que para ele seja uma hipótese viva nesse assunto, apesar de para outro poder ser uma hipótese morta. E aquilo que eu tento mostrar é que quer o homem acredite, quer não acredite ou duvide da sua hipótese, no momento em que faz qualquer uma dessas coisas, sob princípios e metodicamente, ele corre o risco de uma espécie ou de outra, sob seu próprio ponto de vista. Não há que fugir ao risco; porque não admitir pois que função humana de cada um de nós é corrê-lo?<sup>70</sup>.*

O empirismo radical é um outro conceito elaborado por James. Nele o seu pragmatismo difere dos pensamentos de Peirce e de Dewey. A verdade objetiva em relação à idéia que está na mente é algo que existe fora dessa idéia. Aqui há

---

<sup>70</sup> Id. Ibid., p.117.

conflitos com as teorias do idealismo, personalismo, dualismo e idealismo absoluto. *Para ser radical, um empirismo não deve nem admitir em suas construções qualquer elemento que não seja diretamente experienciado*<sup>71</sup>. Para que algo seja conhecido ele deve ser extraído da experiência, do contrário o conhecimento não se viabiliza à maneira pragmática.

As experiências são plurais, diferentes umas das outras. A realidade não é feita de um único tipo de material chamado “experiência”, capaz de assumir inúmeras formas e variedades. James alega um número incalculável de diferentes tipos de coisas e todas elas podem ser parte de um fluxo de consciência. A percepção é um tipo de conhecimento direto, onde há o objeto percebido e a percepção do objeto. A experiência não quer dizer psiquismo, nome que James oferece ao racionalismo, e tão pouco é física, comporta o empirismo.

*Digo ‘empirismo’, porque se satisfazem considerar as suas mais seguras conclusões, a respeito de fatos assentes, como hipóteses suscetíveis de modificação no decurso de experiência futura; e digo ‘radical’, porque trata da doutrina do próprio monismo como hipótese e , ao contrário de muito do empirismo de meia medida que é corrente sob o nome de positivismo ou agnosticismo ou naturalismo científico, não afirma dogmaticamente o monismo como qualquer coisa a que toda experiência tenha de se ajustar*<sup>72</sup>.

---

<sup>71</sup> JAMES, W. *Ensaio em Empirismo Radical*, p. 188.

<sup>72</sup> JAMES, W., *A Filosofia de William James* (textos escolhidos), 1943, p. 3.

A verdade está nas conseqüências práticas, que resultam da aplicação do método científico. As idéias são igualmente avaliadas pelas conseqüências práticas. O pragmatismo visa interpretar a idéia localizando-a em sua aplicação utilitária. James sugeriu o critério da aplicação satisfatória. A idéia verdadeira é aquela que se aplica satisfatoriamente. Como há graus variáveis de se aplicar uma idéia, poderá haver muitos graus de verdade.

A aplicação satisfatória quer dizer que a experiência humana é ativa, no sentido pragmático. As formas do conhecimento para James estão representadas no conhecimento direto, fruto da percepção imediata, e no conhecimento por representação, onde está presente a idéia de fluxo e de inter-relação. Útil é o que possui conseqüências práticas à existência humana. Toda experiência está voltada a um sentido pragmático, que se constitui de previsões sobre o que pode ser observado. Esse sentido pragmático visa testar as crenças que são necessárias à atividade humana.

As teorias de James (1979) podem ser classificadas como: personalismo, ao dar ênfase na ação dos indivíduos; pluralismo, ao considerar as realidades e as experiências de modo diferenciado e, ao mesmo tempo, único; e pansiquismo, por levar em consideração que vários elementos, seja da consciência humana ou da realidade empírica, levam àquilo que chamamos conhecimento. O universo não é uma totalidade, mas uma pluralidade, número infinito de diferentes tipos de coisas capazes de interagir, unir-se umas às outras e se separar novamente. A consciência humana é uma parte orgânica da consciência de Deus que é mais ampla. (SHOOK, 2002, p. 128)

## **- John Dewey : Aspectos introdutórios**

A família Dewey chega aos Estados Unidos em 1630, proveniente da Inglaterra e professando a fé congregacionalista<sup>73</sup>. John Dewey nasceu em Burlington, a principal cidade do estado americano de Vermont, a 20 de Outubro de 1859. Filho de um proprietário de um armazém teve sua infância marcada por uma escolarização desestimulante. Grande parte de sua educação foi percebida por ele como tendo sido realizada fora dos limites estreitos da escola. Contribuiu para isso o fato de que sua família cultivava o hábito de atribuir pequenas tarefas às crianças, com o intuito de despertar-lhes responsabilidade.

Para compreendermos o pensamento de Dewey se faz necessário uma retomada da influência religiosa por ele recebida. Os congregacionalistas defendiam a autonomia para os membros de suas igrejas, não havia ordem hierárquica para nortear as relações dos fiéis. Havia um espírito de igualdade, os ministros eram eleitos, o que poderíamos interpretar como uma forma de democracia religiosa. Instigavam a presença de Cristo nos indivíduos para que então a consequência fosse a solidariedade. Podemos dizer que da religião o que influenciou Dewey não foi tanto a teologia, mas a experiência democrática e igualitária vivenciada em sua comunidade.

Com 15 anos termina os estudos secundários e, em seguida, ingressa na Universidade de Vermont, para estudar artes. Lá realizou também estudos na área de fisiologia, tomando contato com as teses darwinistas. Nessa

---

<sup>73</sup>CUNHA, M. V. *John Dewey: Uma Filosofia para Educadores em Sala de Aula*, p. 16.

época o jovem Dewey desperta para a filosofia. Em 1879 bacharelou-se em artes, exercendo em seguida o magistério em pequenas escolas de sua região. Sob orientação de H. Torrey, seu ex-professor em Vermont, inclinou-se para a filosofia. Em 1882 inicia seus estudos na Universidade John Hopkins, de Baltimore, considerada avançada para época nos Estados Unidos. Nesse momento na história do Estados Unidos se vive o fim da guerra civil, o desenvolvimento da indústria e do comércio. Essas características influenciaram muito o novo ensino e o pensamento de Dewey. Doutorou-se em filosofia em 1884, pela Universidade John Hopkins, defendendo uma tese sobre a Psicologia de Kant.

Na Universidade John Hopkins, através de G. S. Morris, que era também do Estado de Vermont, Dewey estudou Hegel. Esse estudo o levou à conclusão de uma unidade orgânica a perpassar todo o universo. Em 1884 casa-se com Alice Chipmam, de uma família “pioneira” de Vermont. Uma característica da personalidade de Alice era seu espírito de liberdade. Do casamento Dewey retira a preocupação com as injustiças sociais, e um vínculo mais prático para o seu pensamento. Ainda em 1884, por convite de Morris, foi lecionar na Universidade de Michigan, permanecendo lá por dez anos. Essa Universidade era conhecida como um ambiente democrático, incentivava as responsabilidades e a liberdade dos jovens diante do sistema de ensino<sup>74</sup>.

Em Michigan tomou contato com A. H. Loyd e G. H Mead; deste último levou em conta as teses psicológicas. Segundo Cunha (1998) Mead, foi o principal pensador que influenciou Dewey nesse período, o cérebro e o sistema nervoso possuem a função de regular o organismo com fatores práticos da vida.

---

<sup>74</sup> Id. Ibid., p. 18.

Se opunha às concepções que isolavam o organismo das determinações do ambiente em que se situa, preferindo enxergar a dependência entre ambos.

De Mead, Dewey considera que a mente é uma instância dotada de função instrumental, encarregada de mediar as relações com o meio-social, essa idéias estão contidas na obra *Como Pensamos*. Em Michigan leu a obra *Princípios de Psicologia* de W. James. Dewey reorientou seu pensamento a partir de James. No seu tempo histórico a psicologia atomista encontra grande repercussão nos estudos desenvolvidos sobre o funcionamento da mente e a organização do pensamento. Para essa psicologia, o pensamento é formado por idéias e sensações situadas em compartimentos estanques. A nova psicologia de James vem se contrapor a essa vertente defendendo que a consciência utiliza-se de uma continuidade, possui estados transitórios, “processos”, e não elementos estanques. A mente é instância de mediação entre o organismo e o meio social.

O pragmatismo filosófico tem relação com fatos da história americana. O avanço dos colonizadores para o oeste do território americano e as transformações econômicas, tecnológicas e a construção do sistema democrático dos Estados Unidos. *O espírito americano pioneiro, contrário à passividade diante dos condicionantes do meio, valorizava o conhecimento como ferramenta para ampliar o controle do homem sobre as condições adversas impostas pelo ambiente*<sup>75</sup>. Para Dewey o pensamento e a ação devem formar um todo indivisível, o que implica numa formulação teórica como hipótese ativa, demonstração para situações práticas da vida. A inteligência garante ao homem alterar as condições

---

<sup>75</sup> Id. Ibid., p. 13.

de sua experiência. Na escola se deve experimentar a utilidade das teses filosóficas.

Em 1894, Dewey vai lecionar na Universidade de Chicago. Nesse período chega à conclusão de que a filosofia tem uma aplicação social. Cria nessa Universidade um laboratório de ensino. As teorias da filosofia e da psicologia devem ser aplicadas à educação. O laboratório de Dewey abalava a educação tradicional, uma vez que os educandos, com o auxílio do professor vão organizar o ambiente escolar de acordo com seus interesses.

O laboratório previa a liberdade dos estudantes, ao passo que o modelo tradicional estava muito centralizado na ordem e na disciplina. Nesse modelo de educação elaborado por Dewey há o contato subjetivo do mestre com os alunos. Esse contato deve reger as relações de ensino-aprendizagem, num clima de liberdade, de ajuda mútua, de simpatia e amor que deveriam sempre estar presentes.

O pensamento deweyano vincula-se a conceitos do liberalismo. Confiança na inteligência, na liberdade de pensamento e no caráter experimental da vida enquanto forças orientadoras da ação humana. As áreas de interesse de seu pensamento são: Epistemologia, Metafísica, Filosofia da mente, Filosofia da ciência e Estética. Podemos definir como pontos especiais de sua atenção: A Filosofia social, Filosofia da educação e o empirismo naturalista como pressuposto para suas teorias sobre a Psicologia Social, Ética, e progressivismo democrático cristão.

Por fim, Dewey participa ativamente de um movimento de assistência social denominado "*Hull House*". A "*Hull House*" era uma organização filantrópica

dirigida no tempo de Dewey por Jane Adams. Essa associação influencia muito o modo de nosso autor enxergar as relações entre as classes sociais. A “*Hull House*” promovia relações recíprocas de auxílio, uma vez que as desigualdades sociais geram dependência entre as classes sociais. As relações entre as classes sociais deveriam despertar a consciência dos desequilíbrios sociais. A organização era regida por princípios democráticos que acentuaram a vida de Dewey<sup>76</sup>.

Em Chicago, Dewey escreve as seguintes obras: *Meu Credo Pedagógico*, de 1897; *Escola e Sociedade*, de 1899, fruto da experiência com o laboratório de ensino. *A Criança e o Currículo*, de 1902; *A Situação Educacional*, também do mesmo ano. Em 1904 deixa a Universidade de Chicago devido a discordâncias com relação à escola-laboratório<sup>77</sup>.

Ingressa em 1905 na Universidade de Columbia de Nova Iorque onde permanece até 1930. Deixou a Universidade como professor emérito. Estuda lógica e epistemologia nesse período para elucidar suas idéias educacionais. Relação das obras deweyanas<sup>78</sup>: *Ética*, com James H. Tufts, de 1908; *A Influência de Darwin na Filosofia e outros ensaios*, de 1910; *Democracia e Educação*, de 1916; *Ensaio sobre Lógica Experimental*, de 1916; *Reconstrução em Filosofia*, de 1920; *Homem Natural e a Liberdade da Conduta Moderna*, de 1922; *Experiência e Natureza*, de 1925; *O Público e os seus Problemas*, de 1927; *Educação Progressiva*, de 1928; *A Busca da Certeza*, de 1929; *O Caminho para*

---

<sup>76</sup> Id. *Ibid.*, p. 21.

<sup>77</sup> Id. *Ibid.*, p. 21.

<sup>78</sup> ARCHAMBAUT, R. D., *Dewey on Education* (selection), p. 8 – 13.

sair da Confusão Educacional, de 1931; Filosofia e Civilização, também de 1931; Como Pensamos, de 1933; Vida e Educação, de 1933; A Arte como Experiência, de 1934; Fé na Propriedade Pública, igualmente de 1934; Liberalismo e Ação Social, de 1935; Experiência e Educação, de 1938; Teoria de Avaliação, de 1939; Liberdade e Cultura também de 1939; Problemas do Homem, de 1946; Aprendizagem e Conhecimento, de 1946. Houve uma série de conferências publicadas na forma de livros, que mostram a intensa produção do pensamento deweyano. Dewey morre no dia primeiro de Junho de 1952, aos 92 anos de idade, em Nova Iorque. (ARCHAMBAULT, 1964, pp. I-II).

Foi membro da “Liga para ação política independente”, na qual atuou no ideário da causa democrática. Entrou para a liga por ocasião da Primeira Guerra Mundial. Sua participação na Liga foi tão ativa que esteve na China, Turquia e na ex-União Soviética durante a década de 1920 com a finalidade de conhecer o comunismo, e sua proposta de uma “política do proletariado”. Decepciona-se com o despotismo dos líderes políticos, e não mais oferece apoio aos regimes comunistas.

## **– O Pensamento deweyano e o pragmatismo**

Alguns conceitos são fundamentais na compreensão adequada do pensamento deweyano. Eles são como que “chaves de leitura” para o entendimento da obra do autor estudado. Trataremos agora de apresentá-los de forma mais sistematizada, com a intenção de possibilitar um referencial básico à análise e interpretação do pensamento de Dewey.

Segundo Cunha (1998), o pensamento deweyano está intrinsecamente relacionado com sua concepção de conhecimento. *Seu pensamento nasce de sua epistemologia*<sup>79</sup>. A concepção epistemológica deweyana integra o pragmatismo norte-americano, que por sua vez com James é apresentado como um método. Dewey acrescentaria que o pensamento pragmático não é apenas método, mas instrumento de adaptação do homem enquanto organismo vivo em seu ambiente natural, com a intenção de transformá-lo segundo seus interesses individuais e também coletivos. *O conhecimento é uma percepção das conexões de um objeto, que o torna aplicável em dada situação*<sup>80</sup>.

Os objetos estão inter-relacionados, isso permite a conexão de uns com os outros, o que levaria à aplicabilidade pragmática uma vez que conhecer se trata de perceber essas conexões que ligam os objetos com um fim útil. Assim a

---

<sup>79</sup> CUNHA, M. V. *John Dewey: Uma Filosofia para Educadores em Sala de Aula*, p. 13.

<sup>80</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 373.

filosofia não deve apenas evitar os dualismos: razão / experiência, ideal / real, teoria / prática, indivíduo / sociedade, mas combatê-los, já que o conhecimento se dá na continuidade da experiência e não em sua fragmentação. A inteligência investigativa ou pensamento reflexivo é que deve estabelecer essas relações que (re)ligam os objetos naturais.

*A aplicabilidade de alguma coisa ao mundo não significa a aplicabilidade àquilo que já é passado e fundo, o que fica fora de questão pela natureza do caso; significa aplicabilidade ao que está ainda sucedendo, ao que ainda não está estabelecido no cenário mutável de que fazemos parte*<sup>81</sup>.

A filosofia deweyana é um pensamento que se percebeu na tentativa de conectar o pensamento reflexivo com os acontecimentos da experiência diária. O método empírico, do qual o pragmatismo faz parte, requer da filosofia que os métodos refinados sejam ligados à experiência primária, que está no plano da relação com as emoções e impressões primeiras. Suas conclusões devem ser trazidas à experiência ordinária, em toda a sua rudeza, a fim de serem verificados, assim a filosofia se torna uma crítica de preconceitos.

Dewey critica as filosofias que se distanciaram da experiência ordinária: escolasticismo, sensacionismo, racionalismo, idealismo, realismo, empirismo, transcendentalismo e o próprio pragmatismo. Afirma que: *Uma filosofia empírica é, de qualquer modo, algo como despir-se intelectualmente*<sup>82</sup>. Ao que poderíamos

---

<sup>81</sup> Id. Ibid., p. 375.

<sup>82</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 185.

acrescentar, com a intenção de aproximar mais da vida prática, da experiência comum.

Dewey possui uma filosofia política e social bastante presente em seu pensamento. O conceito de democracia é uma preocupação constante de sua filosofia, bem como de sua pedagogia. Com Amaral (1990), Cunha (1998, 2002), e Shook (2002), podemos dizer que democracia é um conceito fundamental em Dewey. O Estado não é entendido por Dewey como luta por ambições pessoais. *Se é verdade que as células não estão em interação vital uma com as outras, não poderiam elas vir a colocar-se em conflito, nem tampouco estabelecer cooperação*<sup>83</sup>. Aqui também reside sua crença no liberalismo, uma vez que sua filosofia social está centrada no indivíduo educado para a vida democrática, isto é, vida associada. Não há a separação entre política e teoria moral.

*...achamo-nos frente a três alternativas: A sociedade deve existir para o bem dos indivíduos; ou os indivíduos devem ter fins e modos de viver estabelecidos pela sociedade, ou então, a sociedade e os indivíduos são correlativos, são um todo orgânico, a sociedade demandando o serviço e a subordinação dos indivíduos, e ao mesmo tempo existindo para servi-los*<sup>84</sup>.

A sociedade é o processo de estabelecer relações, transmitir experiência e valores em comum. Dewey percebe que a filosofia europeia surge à parte das

---

<sup>83</sup> Id. Ibid., p. 194.

<sup>84</sup> Id. Ibid., p. 185.

tradições sociais que se consolidaram. Defende que a filosofia social e política devem estar em sintonia com os valores sociais da comunidade humana.

*Sociedade é, como dissemos, muitas associações, não uma organização simples! Sociedade significa associação, reunião de pessoas para, através, de inter-relações e ações, do melhor modo levarem a efeito todas as formas de experiência, formas que ganham valor e vigor à medida que venham a ser mais e mais partilhadas<sup>85</sup>.*

Dewey realizou também significativas contribuições no campo da lógica. Chegou à constatação de que há um tipo de lógica que leva o pensamento a não se relacionar com o fato real. Para o pensamento deweyano isso não é possível, embora o modelo considerado inadequado por Dewey afirme que a lógica não precisa obrigatoriamente se relacionar com um fato real. Analisa a lógica formal, a lógica indutiva e a lógica dedutiva e percebe que as mudanças ocorridas nas concepções tradicionais das relações entre experiência e razão, ideal e real devem afetar a lógica e promover aí uma reconstrução. *A lógica se reveste de importância profundamente humana, precisamente por que se funda no empirismo e suas aplicações têm base na experiência<sup>86</sup>.*

A lógica orienta inteligentemente a experiência. A primeira faculdade de pensar é encara os fatos. Na experiência ao lado da imagem caminha o conceito, a idéia, a inferência. A idéia é, e está sempre projetada na experiência, ela é um

---

<sup>85</sup> Id. Ibid., p. 200.

<sup>86</sup> Id. Ibid., p. 143.

plano de agir. E por verdade podemos dizer que ela se traduz na satisfação de problemas objetivos, não de vontades. A verdade é útil, e em sua utilidade aí sim ela volta-se a um fim pessoal. Eis sua lógica:

*A teoria instrumental somente tenta mostrar, com algum escrúpulo, onde o valor é encontrado, bem como tenta impedir que sua procura seja realizada num lugar indevido, impróprio. Ela assevera que o conhecimento começa com observações específicas que definem, circunscrevem o problema, e terminam em observações específicas a hipótese referente à solução.<sup>87</sup>*

No campo da lógica Dewey compreende modelos de fundamental importância, as lógicas: formal, indutiva e dedutiva, como já apresentamos. Cada um deles se presta a uma finalidade: a lógica do senso-comum, a lógica da ciência e a lógica aristotélica. Segundo seu pensamento, a lógica formula modos de operação. *A maneira pela qual os homens ‘pensam’ denota, tal como aqui se interpreta, simplesmente os caminhos pelos os quais os homens conduzem, em determinadas ocasiões suas investigações<sup>88</sup>.* As formas lógicas são acrescentadas aos materiais existenciais, assim, a concepção deve ser algo que possui existência verificável.

A investigação, o modelo lógico deweyano, participa da administração dos assuntos da vida. Ela deve evitar alguns equívocos históricos. Por exemplo, a eliminação da dependência dos estados e processos subjetivos de caráter

---

<sup>87</sup> Id. Ibid., p. 170.

<sup>88</sup> DEWEY, J. *Lógica*, p. 215.

mental, uma vez que agora ela deve se ocupar de algo objetivamente observável, abrange o processo reflexivo, a investigação. A teoria lógica não está reduzida a mera transcrição dos materiais empíricos que antecedem sua existência. E por fim, a lógica é liberada do inobservável, do transcendental e do intuitivo.

*Sabemos que alguns métodos de investigação são melhores que outros exatamente do mesmo modo pelo qual sabemos que alguns métodos de cirurgia, agricultura, construção de estrada, navegação ou o que mais que seja, são melhores que os outros<sup>89</sup>.*

Por isto, o método lógico de Dewey começa com a situação indeterminada, isto é, com o problema, a indagação. A situação indeterminada deve ser questionável; incerta; não estabelecida, isso deve ocorrer dentro de certos limites para não incorrer numa teologia. A incerteza não depende de nós, mas de uma situação existencial em que estamos envolvidos e implicados, e assim implicados essa situação pede respostas do homem enquanto organismo vivo, aqui está o “locus” do problema.

Há a instituição de um problema. A situação indeterminada pode ser chamada de problemática. A situação é o objeto da investigação, ele se torna uma investigação reflexiva. O problema é um critério de relevância. Na última instância temos a determinação da solução do problema. O problema deve levar à inferência de uma solução possível, se trata de uma investigação progressiva em vista da solução. A consideração deve ser sempre os problemas indeterminados,

---

<sup>89</sup> Id. Ibid., p. 215.

constituintes da situação. A solução do problema é sempre aquela que é possível, apresentada como idéia, com atenção aos fatos do caso. Nesse tipo de lógica os termos são fatos.

*Uma idéia é, antes de tudo, uma antecipação de algo que pode acontecer. Caracteriza uma possibilidade. Quando é dito, como às vezes se diz, que a ciência é **predição**, a antecipação que constitui cada idéia enquanto idéia é fundamentada em um conjunto de observações controladas e de modos conceituais regulados de interpretá-las<sup>90</sup>.*

A moral e a ética são contempladas no pensamento deweyano. Para ele, a ética que surge com os gregos é orientada por uma lei suprema. Há uma variedade de ideais éticos: epicurismo, estoicismo, ceticismo e ecletismo. Todos eles afirmam um bem único e final para o agir ético. Dewey acredita que a experiência humana é suficiente para desenvolver formação da moral. Procurar a justiça é viver de acordo com a justiça. A ética demanda um modo de viver. Há uma lógica baseada na experiência aplicada à moral. A moral pragmática abrange a ciência natural e a ciência moral: 1) o princípio da moral passa a ser uma hipótese funcional; 2) a moral é difundida pela comunicação; 3) estabelecida por meio de processos de julgamento; 4) tem como objetivo processos de crescimento. (DEWEY, 1980, pp. 193-217).

---

<sup>90</sup> Id. Ibid., p. 220.

*Uma teoria moral que imprima orientação intelectual positiva tanto à atividade do homem, quanto ao desenvolvimento da moral prática – isto é, da moral realmente efetiva – mercê da qual sejam utilizados os recursos que no presente se acham à mão, a fim de que não seja apenas eliminada a confusão, mas sim instaurados a ordem e segurança na atividades e interesses da vida superior a qualquer outra do passado*<sup>91</sup>.

Tendo estudado Artes no tempo em que morou em Vermont, Dewey desenvolveu uma teoria estética. Apoiado no conceito de experiência que perpassa todo o seu pensamento ele defende a tese de que a arte é uma forma de experiência que o homem faz do ambiente. A experiência feita pelo homem da realidade não necessariamente é de conhecimento, pode ser também estética, considerando suas impressões subjetivas, suas emoções na interpretação e descrição que realiza do mundo. Isso não quer dizer que a arte não seja um trabalho inteligente, ela o é, mostra a face de uma racionalidade não-mecânica e não-técnica, porém não deixa de servir ao homem, isto é, ser pragmática.

*... que o estético não é um intruso na experiência, seja por meio de um luxo vão ou de uma idealidade transcendente, mas que ele é o desenvolvimento clarificado e intensificado de traços que pertencem a toda experiência normalmente completa. Considero este fato a única base segura sobre a qual a teoria estética pode ser construída*<sup>92</sup>.

---

<sup>91</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 25.

<sup>92</sup> DEWEY, J. *Arte como Experiência*, p. 255.

Em sua obra: *“Dewey: Filosofia e Experiência Democrática”*, Maria Nazaré de Conceição Amaral se vê instigada a conceituar o pensamento deweyano e, mais ainda, sai à procura do núcleo de seu pensamento, onde todos os temas desenvolvidos por nosso autor se articulam: *Ponto comum entre o Dewey do papel social e democrático da escola, da moral instrumentalista da religião, da ‘democracia’, da ‘reconstrução em filosofia’ e os outros Deweys*<sup>93</sup>. O problema da pesquisa de Amaral: É possível encontrar um ponto comum no pensamento de Dewey onde se articulam todos os temas por ele desenvolvidos?

Amaral chega à constatação de que embora haja uma diversidade e multiplicidade temática nas obras de Dewey, podemos falar de uma unidade. Para a autora, os conceitos de filosofia instrumental e de experiência democrática são fundamentais no pensamento deweyano. *Dewey defendeu a concepção instrumental da filosofia. Propugnou a aplicação da crítica filosófica à realidade circundante e com fervor salientou que a filosofia só pode ser relevante quando estiver em relação com o mundo*<sup>94</sup>.

Um único princípio garante unidade ao pensamento deweyano: a continuidade. Dewey considera que a filosofia clássica isolou o eu do mundo, o conhecimento da ação e a teoria da prática. O pensamento deweyano, nesse sentido, como construção teórica, responde a uma necessidade eminentemente prática do mundo uno no qual crê o autor tão fervorosamente. Trata-se da necessidade de estabelecer uma organização social que estimule a flexibilidade

---

<sup>93</sup> AMARAL, M. N.C. P. *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*, p. 20.

<sup>94</sup> Id. *Ibid.*, p. 22.

das interações entre os indivíduos esse ideal de continuidade está presente, entre outras obras, em *Democracia e Educação*, considerada sua obra-prima.

O pensamento deweyano quer a solidificação da medida prática no pensamento, quer justificar e racionalizar a medida prática. O princípio de continuidade de Dewey afirma que a mente tem lugar em função na natureza, por isso o mundo é uno, o homem pertence a ele e à natureza, não está como antes isolado desses elementos.

*O cérebro e o sistema nervoso são fundamentalmente órgãos de ação e de padecimento; biologicamente, pode ser afirmado que a experiência primária é de tipo semelhante. Portanto, a menos que haja quebra de continuidade histórica e natural, a experiência cognitiva tem de ter sua origem a partir da experiência do não-cognitivo*<sup>95</sup>.

Vida para Dewey significa vida reflexiva, isto é, capaz de realizar no mundo ações inteligentes que revertam em benefício a ele, como indivíduo e ao grupo social. Quando pensamos, segundo afirma Dewey em sua teoria do pensamento democrático, estamos sob a perspectiva ética nos vinculando com a política, e com a vida social. Esse é um traço muito marcante da filosofia política deweyana que perpassa todo o seu pensamento, inclusive sua proposta pedagógica.

---

<sup>95</sup> DEWEY, J. *Experiência e Natureza*, p.177.

*Uma visão tão otimista do poder humano para discernir o verdadeiro do falso parece ser mesmo congruente com a forma democrática e liberal de vida associada. Isso por que a confiança deweyana no poder da inteligência para construir implica o reconhecimento pleno de sua liberdade para pensar e agir<sup>96</sup>.*

A democracia não é só política, mas uma forma de vida, única do ser humano. O homem é livre por que conhece, e conhece por que o mundo em que vive é aquele qualificado e valorizado por sua própria inteligência. E essa inteligência, está comprometida com padrões democráticos de vida. *Nossa concepção deve basear-se em sociedades que existam realmente, de modo a obtermos alguma exiçuibilidade de nosso ideal<sup>97</sup>.* Dessa consideração Dewey fundamenta o conceito de democracia em seu pensamento. O princípio democrático baseado na idéia de igualdade e de liberdade. A ação humana deve estar apoiada na ação cooperativa em vista da realização do bem comum

A verdade não está mais nos valores absolutos, mas na segurança prática alcançada por meio da ação inteligente<sup>98</sup>. O método de inteligência desenvolvido por Dewey, o pensamento reflexivo, afirma uma conciliação da ciência com a filosofia da educação. A educação é quem reorganiza a experiência democrática, formando seus educandos para vida associada. A democracia requer fé, ela é uma crença. O mundo é produto de crenças.

---

<sup>96</sup> AMARAL, M.N.C.P. *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*, p. 27.

<sup>97</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 89.

<sup>98</sup> Essa ação inteligente é entendida por Dewey na perspectiva da teoria da investigação, isto é, na lógica do pensamento reflexivo.

A natureza interage com a experiência, trata-se de uma experiência só: natural. ... *Estabelecer uma teoria da experiência em termos naturalísticos é, portanto, degradar valores nobres e ideais que caracterizam a experiência*<sup>99</sup>. A experiência é um método de penetrar a natureza, por outro lado, a natureza é revelada pelo método empírico que também dirige o desenvolvimento posterior da experiência.

A experiência se dá a partir da natureza e na própria natureza. Não é a experiência que é experimentada, e sim a natureza. *A experiência contém em si princípios de ligação e organização e tais princípios não são de pouco valor, são sim vitais e práticos antes de epistemológicos*<sup>100</sup>. Não nos referimos à experiência em nossas pesquisas científicas, apenas aos resultados. Por isso, o pragmatismo é um método empírico. Na experiência colocam-se os problemas e testam-se as soluções propostas.

A experiência pode ser compreendida em dois planos: Primária (observação primeira) e Secundária (reflexiva). A experiência primária põe os problemas e fornece os dados iniciais da reflexão. Já a experiência secundária é o teste de verificação, desenvolvido por Dewey à luz do empirismo num método lógico denotativo.

*A objeção que é suscitada contra o método não-empírico de filosofar não se refere ao fato da sua dependência da teorização, e sim à sua falha em utilizar os*

---

<sup>99</sup> DEWEY, J, *Experiência e Natureza*, p.161.

<sup>100</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 104.

*resultados refinados e secundários como uma trilha indicando e reconduzindo algo na experiência primeira*<sup>101</sup>.

No método teórico não há investigação. Os métodos da filosofia são considerados reais em si próprios, e de si próprios e supremamente reais. A filosofia segue o método não-empírico, segundo a percepção de Dewey. Para ele, os conceitos da filosofia habitam separados do mundo real. James considera a experiência num duplo sentido: ela contém aquilo que os homens fazem e padecem, e aquilo que eles se esforçam por conseguir, amam, crêem e suportam como os homens agem.

*A inteligência pura, o espírito puro não vivem em um mundo de dimensões, pois para essas duas coisas não existe espaço, tampouco são suas relações, no mundo verdadeiro, de qualquer forma afetadas por considerações relativas às distâncias; bem ao contrário, suas intercomunicações são diretas, fáceis, desimpedidas*<sup>102</sup>.

A experiência não aceita divisões, é uma totalidade. O método empírico afirma a inteireza da experiência. Dewey critica o conhecimento não-natural e não-empírico. Há um ato de experienciar, que é a investigação reflexiva. A filosofia é uma forma de análise reflexiva. *A mais comum assunção das filosofias, comum às filosofias mais diversas, umas em relação às outras, consiste*

---

<sup>101</sup> DEWEY, J. *Experiência e Natureza*, p. 166.

*na identificação entre os objetos supremamente reais. A assunção é de natureza tal que normalmente nem é expressada, é tomada como ponto pacífico, como algo tão fundamental que não precisa ser afirmado*<sup>103</sup>.

Todos os fenômenos são importantes à experiência reflexiva ou científica, sejam eles míticos, políticos ou religiosos. A filosofia segue um “intelectualismo” arbitrário para Dewey. Para o “intelectualismo” experimentar é conhecer em vista de um estatuto científico. Assim, a experiência é definida em termos científicos, embora, a experiência primária contemple a paixão. *Ser inteligente no fazer e no padecer (e também no fruir) produz satisfação ainda quando as condições não possam ser controladas*<sup>104</sup>.

Segundo Dewey (1980), devemos compreender aquilo que somos dentro de um contexto mais amplo de relações. O homem existe e opera em associação, evolução. Ele é uma criatura natural, e na natureza há uma ordem inteligível. As coisas não estão apenas dadas à experiência na natureza, mas elas estão em relação. Há uma interação contínua entre os homens, assim sendo, é também uma interação ativa. A mente não está separada do mundo, ela tem origem, lugar e função na natureza. O organismo está na natureza, o sistema nervoso no organismo e a mente no sistema nervoso.

*Como podemos perceber, a natureza inclui em seu seio o homem em todas as suas fases de desenvolvimento. O seu crescimento é um acontecimento natural, sua vida é um processo natural, sua morte, um fato tão natural quanto seu*

---

<sup>103</sup> DEWEY, J. *Experiência e Natureza*, p. 174.

<sup>104</sup> Id. *Ibid.* p. 176.

*nascimento. E sua mente também não escapa às tramas dessa imensa rede natural, esta nada mais é que um tipo de conduta do organismo humano que não apresenta diferença total de classe, com relação às condutas biológicas e físicas*<sup>105</sup>.

A natureza é histórica, ela traz consigo a herança da evolução genética e biológica de cada espécie viva, como afirma Darwin em sua obra *A Origem das Espécies*, de 1859. Na vasta produção intelectual deweyana encontramos uma obra dedicada exclusivamente à análise do impacto do darwinismo na filosofia: *Influência de Darwin na Filosofia e outros ensaios*, datada de 1910. Nesse intento, o homem é naturalizado, visto também assim em sua historicidade.

Dewey naturalizou o homem, e levantou a problemática de que “ser é ser experimentado”. O pensamento deweyano levou a duas transformações fundamentais no estatuto do conhecimento: a naturalização do homem e a humanização da natureza. Aqui desaparece o abismo entre o pensamento e a realidade. (AMARAL, 1990, p. 79)

A experiência inteligente do mundo é o centro do mundo criado por Dewey. Acontece então, o evento da reunião, numa só relação, dos termos experiência e natureza numa só esfera de continuidade. É preciso integrar o homem na estrutura da evolução universal. O homem compreendido nesse contexto realiza a experiência de um objeto não cognitivo, que entra assim num processo de tornar-se cognitivo pela significação. O cognitivo vem do não-

---

<sup>105</sup> AMARAL, M.N.C.P. *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*, p. 50.

cognitivo, assim, o conhecimento é um fator de ações, isto é, do sofrer e do empreender ações.

*O fazer e o sofrer, o experimentar e o pôr-nos em condições de ter nosso sistema nervoso e sensorial de modo a produzir matéria para reflexão podem inverter a situação original, na qual o conhecer e o pensar estavam submetidos à ação sofrida*<sup>106</sup>.

A filosofia se percebeu na tentativa de conectar o pensamento reflexivo com os acontecimentos da experiência diária. O método empírico requer da filosofia que os métodos e produções refinados sejam ligados à experiência primária. Os métodos secundários e suas conclusões sejam trazidos às coisas da experiência ordinária, em toda a sua rudeza, a fim de serem verificados. Por isso, a filosofia é uma crítica de preconceitos, pois: *Há uma contribuição específica que pode ser prestada pelo estudo da filosofia. Levado a efeito empiricamente, ele não será estudo da filosofia, mas por meio da filosofia, da experiência-vida*<sup>107</sup>.

Dewey percebe que a filosofia tornou-se um “luxo” de poucos pensadores. Isso fez com que os indivíduos e as comunidades humanas suportassem esses “luxos”. A filosofia foi desviando-se da experiência concreta. Por notar essa situação é que Dewey vai afirmar em sua obra *Filosofia em Reconstrução* que o pensamento filosófico é uma experiência que precisa ser reconstruída, refeita, orientada por outros patamares:

---

<sup>106</sup> DEWEY, J. *Experiência e Natureza*, p. 176.

<sup>107</sup> Id. *Ibid.*, p. 184.

*A mais séria denúncia a ser apresentada contra as filosofias não-empíricas é a de terem lançado uma nuvem sobre as coisas da experiência ordinária. Não se contentaram em retificá-la. Desacreditaram-na indiscriminadamente. Dirigindo calúnias contra as coisas da experiência comum, as coisas da ação, dos sentimentos e do intercurso social, fizeram algo pior do que deixar de dar-lhes o encaminhamento inteligente de que necessitavam tanto*<sup>108</sup>.

A verdade é construída mediante a experiência, que se desenvolve entre o homem e o meio natural. A verdade passa a depender da experiência humana. A experiência constrói o mundo real, o mundo da natureza. O que a experiência constrói é o valor que damos às coisas, o significado.

Para Dewey o conhecimento é uma crença. *Uma vez que os significados e as essências não são estados da mente, porque, não obstante, não são coisas físicas, assume-se que formam um tipo particular de coisa chamado metafísico, ou 'lógico' num sentido que separa a lógica da natureza*<sup>109</sup>.

Dessa maneira a filosofia nasce de um material primitivo. Em primeiro lugar, passa por estágios de histórias e lendas dramáticas. Essas experiências são socializadas pela cultura e transmitidas pela educação. Crenças e idéias em sua organização são fatores que formam a filosofia. Num outro plano, o sistema lógico e a prova intelectual são organizados sistematicamente.

---

<sup>108</sup> Id. Ibid., p. 185.

<sup>109</sup> Id. Ibid., p. 204.

*Reconstruir o edifício filosófico, segundo o critério proposto, significará nada menos do que desenvolver, formar e produzir (no sentido preciso do termo), os meios intelectuais que progressivamente irão conduzir à pesquisa âmago dos fatos da presente situação no que estes têm de mais profundo e amplamente humano, isto é, moral<sup>110</sup>.*

A verdade pertence à existência, é um aspecto da experiência, não existe em si mesma, é imperfeita e limitada. A verdade nesse sentido se faz a relação experimentada das coisas. A vida para Dewey é vida social, a sociedade é o exercício de associar-se. A realidade é aquilo que se faz válido, útil como horizonte de experiência reflexiva. *...confirmação, corroboração, verificação, residem nos resultados, nas obras, nos efeitos<sup>111</sup>.*

A inteligência tem função pública, é um ativo social, ela deve levar à cooperação social. O valor de uma crença está na satisfação vital da comunidade. A inteligência liga o indivíduo ao todo, às realidades circundantes. A investigação é o uso da inteligência num pensamento ativo. Na inteligência não há verdade, mas investigação. Não uma certeza teórica, mas uma segurança prática.

*O pensamento reflexivo, e está é uma outra denominação para a inteligência ou investigação, apresenta cinco fases ou aspectos, quais sejam: -*

---

<sup>110</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 19.

<sup>111</sup> Id. *Ibid.*, p. 159.

*Sugestão, intelectualização, hipótese, raciocínio e verificação, são próprios para o método científico*<sup>112</sup>.

A realização dos indivíduos encontra-se nas disposições metodológicas oferecidas na filosofia, nas ciências e na educação. Cada uma dessas áreas do conhecimento oferece métodos para ação humana. Assim sendo, o ideal de moralidade surge dessa relação do indivíduo com o mundo e a natureza. A própria experiência humana desenvolve os ideais de que necessita para sobreviver.

Quanto à religião, ela se faz um instrumento para resolução dos problemas humanos. A fé é uma potência criadora, e o mundo criado é natural, porém a natureza do mundo é experimentada pelo homem através da inteligência. A religião imbuída de uma moral elevada quer oferecer uma conduta inteligente para a vida humana. Por isso, podemos afirmar que o instrumentalismo de Dewey visa reconstruir o mundo.

*Considerar as crenças primitivas, tradições da humanidade como tentativas errôneas e absurdas de explicar cientificamente o mundo é incorrer em grande erro. O material de onde a filosofia emerge não é importante para a ciência, tampouco para as interpretações ou esclarecimentos. É por convenção figurativo, simbólico, representando apreensões e esperanças, feito de imaginações e sugestões, não exprimindo jamais um mundo de fatos objetivos intelectualmente confrontados. Esse material é poesia e drama, mais do que ciência, e se aparta da*

---

<sup>112</sup> AMARAL, M.N.C.P. *Dewey: Filosofia e Experiência Democrática*, p. 92.

*verdade e da falsidade científicas, da racionalidade ou absurdo dos fatos, tal como faz a poesia*<sup>113</sup>.

O instrumentalismo de Dewey assegura que uma teoria pode ser considerada válida por sua área de atuação. A filosofia proveitosa é aquela que serve aos problemas humanos. Se trata de uma filosofia para recuperar a vitalidade que se conquista gradativamente, esse é o ponto de partida para a reconstrução. A penetração da ciência na vida das pessoas demonstra que a ela está presente no cotidiano. Isso leva à conclusão de que condições não-científicas presidiram a elaboração de uma forma e um conteúdo moral que ainda está em voga.

*O progresso da ciência em suas maiores generalizações e em seus pormenores específicos de fato, fornece o equipamento intelectual de idéias e fato concreto, necessário ao fim de formular, precipitar, comunicar e propagar a nova tendência*<sup>114</sup>.

O Ideal de Dewey é uma moral com contribuições da ciência. Uma moral científica, contra uma moral anti-científica. Considerando ciência com as palavras de Dewey: *A ciência é uma procura, não a conquista do imutável*<sup>115</sup>. Assim, a ciência torna-se um trabalho ativo. Métodos e conteúdos das ciências não são comunicáveis. Há uma dicotomia histórica entre o mundo moral e o mundo físico. Segundo Dewey deve haver a junção dessas duas categorias. Uma

---

<sup>113</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 38.

<sup>114</sup> Id. *Ibid.*, p. 74.

<sup>115</sup> Id. *Ibid.*, p. 11.

influenciando a constituição da outra. Uma secularização da ciência e da moral é a sua proposta.

*Em resumo, o problema da reconstrução na filosofia, de qualquer ângulo por onde seja observado, revela-se como tendo tido início nos esforços para descobrir de que forma os até então incipientes e confusos movimentos da ciência, e de suas resultantes condições humanas, políticas e industriais devam ser levadas a termo. Um empreendimento completo, isto é, uma finalização em consonância com sua própria direção e ritmo de progresso só pode ser levada a efeito em função dos fins que possam construir uma ordem moral.<sup>116</sup>*

#### **1.4.2 – Fundamentos do Pensamento Pedagógico de John Dewey**

O pensamento pedagógico deweyano é uma estipulação de bases para uma ciência experimental da educação. Seu objetivo é compreender o significado da experiência humana para a aquisição do conhecimento. Assim o processo educacional deve ser norteado pelo desenvolvimento psicológico do educando. Nesse ponto é que Dewey elabora sua pedagogia como proposta de uma educação renovada, a partir de novos métodos e estruturas curriculares. Segundo sua pedagogia a escola deve se organizar de acordo com o desenvolvimento psicológico dos seus. Trata-se da organização do ambiente escolar, dos currículos e da própria matéria de ensino em sintonia com os

---

<sup>116</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 29.

indivíduos, com seus respectivos interesses, dessa forma, a aprendizagem se realiza num espaço organizado de maneira a permitir a experiência.

*O estudo da criança, a psicologia e o conhecimento do meio social servem de complemento aos conhecimentos pessoais adquiridos pelo professor. Mas os métodos continuam a ser o interesse, o contato e o modo de trabalhar pessoais de um indivíduo em relação à matéria de estudo e jamais se poderão catalogar todas as suas formas e matizes*<sup>117</sup>.

Dewey identifica problemas da educação na modernidade. Se ocupa de temas como a liberdade, a autonomia e autoridade frente aos métodos, currículos, conteúdos e disciplinas escolares. Há a preocupação com o significado da liberdade dos indivíduos e o seu sentido para a educação.

Uma teoria inteligente de educação se constitui num plano de operações que resolva controvérsias e concilie oponentes, assim a filosofia da educação introduz uma nova ordem de conceitos que conduz a novos modos de prática.

A educação é uma necessidade vital ao indivíduo e ao mesmo tempo ela possui uma função social. *Se a educação é desenvolvimento, ela deve progressivamente realizar as possibilidades presentes, tornando assim os indivíduos mais aptos a lidar mais tarde com as exigências do futuro*<sup>118</sup>.

Em suas idéias a respeito da educação Dewey se deteve na análise de dois modelos de educação: a “tradicional” e a “progressiva”. Afirma que a escola

---

<sup>117</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 191.

<sup>118</sup>Id. *Ibid.* p. 60.

tradicional se apoiou para o seu programa nas matérias ou na herança cultural. Já a escola nova estimulou o impulso e o interesse do aluno e os problemas correntes da sociedade em mudança.

*Enquanto as escolas ensinarem por compêndios e se basearem no princípio da autoridade e da aquisição de preferência ao da descoberta e investigação, seus métodos serão escolásticos – desprovidos, porém, da perfeição e sistematização lógicas do escolasticismo considerado em seu aspecto mais característico<sup>119</sup>.*

A definição utilizada por Dewey para caracterizar os modelos tradicionalista e progressivo de educação está ligada à análise dos fins e objetivos a que se empenham as respectivas propostas pedagógicas. Investigando os métodos de instrução e a disciplina nessas abordagens chega à consideração de duas teorias educacionais contrárias e justapostas.

*A história da teoria de educação está marcada pela oposição entre a idéia de que educação é desenvolvimento de dentro para fora e a de que é formação de fora para dentro; a de que se baseia nos dotes naturais e a de que é um processo de vencer inclinações e substituí-las por hábitos adquiridos sob pressão externa<sup>120</sup>.*

---

<sup>119</sup>Id. Ibid. p. 309.

<sup>120</sup>DEWEY, J. *Experiência e Educação*, p. 3.

A educação tradicional dá grande ênfase às informações elaboradas no passado. A matéria escolar segundo essa perspectiva consiste em informações estanques elaboradas pela cultura clássica. Os avanços culturais e os estatutos do conhecimento são ignorados nessa disciplina formal. Para que a educação aconteça é preciso uma negação das disposições naturais. O indivíduo deve passivamente receber os conhecimentos sistematizados transmitidos pela escola. Nessa compreensão de pedagogia o ser humano é adestrado por uma disciplina formal. Educar consiste em formar hábitos, adquirir comportamentos estabelecidos por padrões culturais (greco-romanos), fixados para sempre. *O esquema tradicional é, em essência, esquema de cima para baixo e de fora para dentro. Impõe padrões, matérias de estudo e métodos sobre os que estão ainda crescendo lentamente para a maturidade*<sup>121</sup>.

No entendimento da natureza humana não existem faculdades inatas. A mente é uma “*tábula rasa*” pronta para receber os conteúdos transmitidos pela escola. O ensino é uniforme, isto é, o mesmo para os alunos de todas as idades, culturas ou classes sociais. As matérias escolares são fragmentadas e especializadas. E o maior sintoma da deficiência desse tipo de educação para Dewey é o fato de que as matérias escolares não possuem significação social. Nessa perspectiva os conhecimentos são entendidos como neutros, objetivos, “não-políticos” e “não sociais”. A educação é basicamente verbal, baseada na palavra, visando a preparação do educando em vista do futuro, isto é, sua finalidade está num elemento exterior à formação do indivíduo. Para Dewey a escola da imposição possui aspectos brutais. (DEWEY, 1974, pp.3-110)

---

<sup>121</sup>Id. Ibid. p. 5.

*A matéria ou conteúdo da educação consiste de corpos de informações e de habilidades que se elaboram no passado, a principal tarefa da escola é transmiti-los à nova geração. No passado, também padrões e regras de conduta se estabeleceram; logo, educação moral consiste em adquirir hábitos em conformidade com tais regras e padrões. Finalmente, o plano geral da organização da escola (por isto quero significar as relações dos alunos uns com os outros e com os professores), faz da escola uma instituição radicalmente diferente das outras instituições sociais<sup>122</sup>.*

Como uma alternativa à educação tradicional Dewey defende a escola progressiva. Essa pedagogia está baseada no cultivo da expressão, da individualidade, da disciplina externa e da atividade livre. Consiste num aprendizado pela experiência como resposta para os apelos vitais dos alunos. O conhecimento tradicional é estático, porém o mundo vive em mudança, além do que os princípios da educação tradicional são abstrações. A escola progressiva visa estabelecer a relação entre nossa experiência real e a educação.

*A escola tradicional podia existir sem nenhuma filosofia de educação coerente desenvolvida. Nessa linha, tudo que requeria seriam abstrações verbais, tais como cultura, disciplina, nossa grande herança cultural, etc., decorrendo sua direção real do costume e das rotinas estabelecidas<sup>123</sup>.*

---

<sup>122</sup>Id. Ibid. p. 4.

<sup>123</sup>Id. Ibid. p. 18.

Na educação progressiva não se trata da rejeição da autoridade, mas da democratização das relações pedagógicas, por isso a escola deweyana é uma escola democrática. O princípio de aprendizagem está focalizado na experiência pessoal. Sua filosofia da educação bem elaborada dá margem à abrangência dos atores sociais que operam na experiência individual. Não significa que a educação nova não dá importância às matérias de estudo. Igualmente não é certo que a atuação do adulto na educação consiste numa invasão à liberdade individual das crianças. Interessar-se pelo presente e pelo futuro não significa desprezo pelo passado e pela história. Propósitos, métodos e matéria de estudo na base de uma teoria de experiência e de suas potencialidades educativas. *A tendência a aprender-se com a própria vida, a tornar tais as condições da vida que todos aprendam com o processo do viver, é o mais belo produto da eficiência escolar*<sup>124</sup>.

À pedagogia falta a necessidade de uma teoria da experiência, que realize a conexão orgânica entre educação e experiência pessoal, estando, portanto comprometida com a filosofia empírica e experimental. Nem todas as experiências são educativas, daí a necessidade do professor para acompanhar a experiência de seus alunos. Experiência e educação para Dewey são temas equivalentes. A experiência educativa é aquela que leva a experiências posteriores. Ela deve responder aos apelos da vida levando a conexões com as diferentes realidades ambientais onde o indivíduo se encontra inserido<sup>125</sup>.

---

<sup>124</sup>DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 55.

<sup>125</sup> As idéias de uma educação experimental estão expressas por Dewey em *Experiência e Educação*.

Dewey chega à conclusão de que a educação tradicional ignorou a experiência vivida. As experiências conforme essa abordagem são defeituosas e tediosas aos educandos. *É um erro, porém, supor que a simples aquisição de certa quantidade de aritmética, de geografia ou de história, etc., estudadas por que seriam úteis em algum tempo no futuro tenham tal efeito*<sup>126</sup>. A qualidade da educação depende exclusivamente da qualidade da experiência educativa. Dois aspectos se apresentam diante do conceito de qualidade em Dewey: o imediato, que pode ser agradável ou desagradável; e o mediato, que antevê a influência da experiência pessoal sobre experiências posteriores. No fundo aqui se encontra o grande problema para os educadores, uma vez que é essa experiência que interessa à educação.

O educador deve dispor a experiência de tal forma ao educando que essa lhe seja agradável. O ato de experienciar não tem um fim em si mesmo, mas ele é sempre destinado aos outros, à sociedade. A experiência precisa ser contínua, já que há um *continuum* experiencial. A escola progressiva não se apóia em tradições estabelecidas, nem em hábitos institucionais. Sua filosofia da educação é uma filosofia *de, por, e para* a experiência. *O problema para a educação progressiva é o de se saber qual é o lugar e a significação da 'matéria' e a 'organização' dentro da experiência*<sup>127</sup>.

A categoria da continuidade, do *continuum* experiencial serve para discriminar entre experiências de valor educativo e experiências sem tal valor. Ela favorece a democracia e se utiliza de métodos mais humanos. Dewey defende a

---

<sup>126</sup>DEWEY, J. *Experiência e Educação*, p.71.

<sup>127</sup>Id. Ibid. p. 8.

crença de que o arranjo social democrático promove melhor a qualidade da experiência humana, torna as experiências mais acessíveis e mais capazes de satisfazer os anseios humanos. ...o *princípio de continuidade de experiência* significa que toda e qualquer experiência toma algo de experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subseqüentes<sup>128</sup>.

Na experiência existe um princípio de aplicação universal; sempre há continuidade. O processo educativo é o crescimento, compreendido como gerúndio. O crescimento não equivale apenas ao aspecto físico, mas também ao intelectual e ao moral, onde podemos notar a continuidade. Não basta o crescimento em si mesmo, é preciso que ele seja dirigido, isto é, orientado numa direção. A educação deve fornecer um crescimento contínuo numa direção determinada. *Cada experiência é uma força em marcha, seu valor não pode ser julgado se não na base de para que e para onde ela se move*<sup>129</sup>.

Para a experiência há condições objetivas, baseadas nas regras sociais e condições internas, sendo subjetivas e individuais. A experiência se dá numa situação interativa. ...há *interação entre o indivíduo, os objetos e as outras pessoas. Os conceitos de situação e interação são inseparáveis um do outro*<sup>130</sup>. No mundo os objetos estão em relacionamento, isso permite a aplicação dos aspectos longitudinais e transversais da experiência. A interação leva à continuidade. A matéria por si mesma não é educativa, nem leva ao crescimento. Ela só se torna educativa quando passa a adquirir um sentido para a vida, se

---

<sup>128</sup>Id. Ibid. p. 26.

<sup>129</sup>Id. Ibid. p. 29.

<sup>130</sup>Id. Ibid. p. 36.

distanciando da abstração. *O meio ou o ambiente, em outras palavras, é formado pelas condições quaisquer que sejam, em interação com as necessidades, desejos, propósitos pessoais de criar a experiência em curso*<sup>131</sup>.

Ao educador se deve a marcha e a direção da experiência, se considerando sempre que toda experiência tem respaldo social. O educador deve dirigir a experiência do jovem, sem imposição. Ele é quem vê quais são as experiências que levam ao crescimento. O professor deve se familiarizar com as condições físicas, históricas, econômicas, ocupacionais, etc., da comunidade local onde atua para poder utilizá-las como recursos educativos. Assim a educação progressiva é mais difícil que a tradicional, uma vez que a experiência educativa deve ser interpretada, através da interação com o meio-social para perceber sua força educativa. *Quantas vezes não vemos pessoas, que mal tiveram escola, se afirmarem superiormente? A falta de escola, de longe de prejudicá-las, fez-se, talvez uma vantagem*<sup>132</sup>. A educação como preparação sacrifica as atividades e as potencialidades presentes em favor de um imaginário e suposto futuro.

*Vivemos sempre no tempo em que estamos e não em outro tempo, e só quando extraímos em cada ocasião, de cada presente experiência, todo o seu sentido, é que nos preparamos para fazer o mesmo no futuro. Esta é a única preparação que, ao longo da vida realmente conta*<sup>133</sup>.

---

<sup>131</sup>Id. Ibid. p. 37.

<sup>132</sup>Id. Ibid. p. 43.

<sup>133</sup>Id. Ibid. p. 44.

O projeto educativo deweyano está fundado em experiências de vida. Elas se tornam viáveis através de uma teoria inteligente, isto é, de uma filosofia da experiência. Para fazer compreender a necessidade de autoridade e de regras de controle social Dewey recorre ao emprego de jogos em sua pedagogia. Utiliza-se o jogo por que ele representa modo de vida democrático, possui regras estabelecida em comum na forma de um tratamento igualitário. *Jogos não são atividades ao acaso, nem uma série de improvisações. Sem regras não há jogo. Surgem disputas, há o juiz para quem se apelar, ou se discute e alguma espécie de arbitragem leva à decisão de outro modo o jogo acaba*<sup>134</sup>. Se o jogo procede normalmente, os jogadores não sentem estar submetidos a um controle externo. O jogo é realizado em vista da autonomia, possui regras, portanto, ele é organizado. *“...o controle das ações individuais é efetuado pela situação global em que participam e atuam como partes cooperativas*<sup>135</sup>.

No jogo competitivo ambos participam da partilha da experiência comum. O indivíduo não está sujeito a uma vontade superior. O jogo é educativo na medida em que ensina que o poder pessoal exercido como uma autoridade é uma ação arbitrária. A ação justa e leal é aquela que procede de atividades organizadas em vista do bem comum. Para Dewey, a escola é comunidade, grupo humano. Como há a ênfase na liberdade dos alunos, não existe planejamento antecipado na escola nova. O planejamento não pode ser imposto, mas organizado a partir dos interesses dos alunos. Isso não quer dizer que ele deve ser abandonado.

---

<sup>134</sup>Id. Ibid. p. 47.

<sup>135</sup>Id. Ibid. p. 48.

A educação possui o caráter e a personalidade, inspirando atitudes:

*A maior de todas as falácias pedagógicas é a de que se aprende apenas uma coisa particular que se está estudando. As aprendizagens colaterais, como a de formação de atitudes permanentes de gostos e desgostos podem ser, muitas vezes, mais importantes do que a lição de ortografia ou de geografia ou história. Estas são as atitudes que irão contar fundamentalmente no futuro*<sup>136</sup>.

Para Dewey a educação é um processo social. O professor conduz as interações e intercomunicações que constituem a vida do grupo como comunidade. No ambiente escolar deve se desenvolver relacionamentos de colaboração e cortesia. A escola como espaço de liberdade permite aos seus alunos essas iniciativas. A liberdade nessa concepção pedagógica é em primeiro lugar física, que supõe a atividade da educação progressiva. Num outro momento ela se transforma numa liberdade de pensar, no que está implícito o pensamento democrático, que leva o indivíduo a desejar e a decidir, uma vez que experiências diferentes levam a idéias diferentes que devem ser acolhidas pela comunidade..

A escola tradicional restringia a liberdade intelectual e moral de seus alunos. Segundo Dewey o aluno precisa crescer em liberdade, desenvolver sua liberdade exterior, isto é, ambiental. Ela favorece as condições do verdadeiro processo de aprendizagem. Liberdade é poder, poder formular propósitos, de julgar sabiamente, de avaliar os conceitos à luz das conseqüências que deles virão para vida prática. Significa ainda, poder selecionar os meios escolhidos para

---

<sup>136</sup>Id. Ibid. p. 42.

levar a um bom termo. Para isso impulsos e desejos naturais constituem em qualquer caso o ponto de partida. *A única liberdade de importância duradoura é a liberdade da inteligência, isto é, liberdade de observação e de julgamento com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos*<sup>137</sup>.

### **1.4.3 – Aspectos da influência deweyana na Educação brasileira**

É notada a influência de John Dewey sobre a educação brasileira nas décadas de 1920 e 1930. Como referência histórica do momento de aplicação de suas idéias em nossa educação podemos citar o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932. O nome de Anísio Teixeira logo vem à tona quando fazemos menção ao pensamento deweyano em terras brasileiras. Anísio Teixeira foi aluno de Dewey na Universidade de Columbia em 1928, e logo após a conclusão de seus estudos regressando ao Brasil tentou aplicar por aqui os conceitos do pensador norte-americano<sup>138</sup>.

Criador do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), Anísio Teixeira foi por vários anos seu diretor. Conquistou expressão no cenário intelectual brasileiro se empenhando fortemente, assim como seu inspirador John Dewey, em compromissos políticos e sociais firmes na crença da “democracia socialista”, o que provocou a elite econômica brasileira que muitas vezes pressionou o governo para sua demissão.

---

<sup>137</sup>Id. Ibid. p. 58.

<sup>138</sup> Afirmações extraídas da obra: *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*, de Ana Mae Barbosa.

Referência como pensador entre os intelectuais, Anísio Teixeira recebeu o título de doutor *honoris causa* pela Universidade de Columbia. Contudo, isso não impediu que grupos reacionários da educação brasileira, especialmente a católica, continuassem a exigir sua retirada do importante posto que ocupava em nossa educação. Tal efeito só aconteceria com o golpe militar de 1964, quando Anísio Teixeira é definitivamente afastado da vida pública. Anísio Teixeira se afastou do INEP por duas vezes, nos dois momentos históricos em que o Brasil viveu o despotismo das ditaduras Vargas e militar<sup>139</sup>.

Durante os quase quarenta anos de trabalho de Teixeira em educação se percebeu claramente grande influência do pensamento deweyano. O contato de Anísio Teixeira com Dewey modificou profundamente sua mentalidade. Antes de estudar nos EUA possuía idéias conservadoras que se aproximavam muito das dicotomias do empirismo positivista.

Em 1929 Anísio Teixeira, volta definitivamente ao Brasil, propõe suas *Sugestões para a Reorganização Progressiva do Sistema Educacional na Bahia* (1929). Nesse texto há nitidamente a influência do pensamento deweyano, pois ele defende a rejeição do sistema dualista de ensino, que anteriormente defendera. Defende a unificação das classes sociais em torno da educação. Tal idéia é expressa em seu livro *Educação não é Privilégio*, de 1957. Rejeita, também, o currículo “Clássico-acadêmico”. Teixeira é o grande interprete de Dewey no Brasil, as traduções das obras do inglês para o português foram por ele

---

<sup>139</sup> Ib. Ibidem. pp. 55-77.

realizadas, muitas vezes em parceria com Lourenço Filho e outros educadores brasileiros.

As reformas educacionais promovidas no final da década de 1920, tanto de Anísio Teixeira na Bahia quanto a de Francisco Campos em Minas Gerais, visavam atingir esses componentes primordiais: Os conceitos de educação, os valores educacionais, os métodos e os currículos. Esse programa, de modo isolado foi aplicado de início em apenas dois Estados brasileiros, mas mais tarde foi estendido, sobretudo através do trabalho de Teixeira, a todo o país.

Os princípios da reforma escolanovista no Brasil objetivavam a rejeição do sistema dualista dos jesuítas, que havia moldado um conceito de educação aristocrático que perdurou por muito tempo. O modelo jesuítico, mais tarde sendo sucedido pelo positivista, contribuiu para uma estratificação social em educação, isto é, educação para pobres e ricos separados desde os primeiros anos escolares. Ela ainda buscou a rejeição do preconceito contra as atividades manuais em favor das intelectuais. O que se caracterizou numa nova compreensão da atividade e da ação em educação, uma interpretação mais rica que passa pela descoberta e enriquecimento cognitivo pela atividade.

Dewey está presente nos ideais das reformas educacionais no Brasil. Na compreensão de Campos e Teixeira está a proposta deweyana de organizar a escola de acordo com a sociedade, em sintonia com ela. Nas palavras de Dewey escola organizada como *“sociedade em miniatura”*. A influência de Dewey sobre os educadores brasileiros é notada principalmente na promoção da relação entre os programas escolares e *“as atividades primárias da criança”*, isto é, a tentativa deweyana de sintonizar o currículo com o desenvolvimento psicológico e cognitivo

da criança. O currículo escolar se vota para o “*desenvolvimento de hábitos de ações autônomas*” e “*hábitos de vida conjunta*”, o que corresponde ao ideal democrático de Dewey.

Há um Anísio Teixeira antes de Dewey. Uma análise de linguagem é suficiente para identificar o que afirmamos. O filósofo estadunidense mudou o discurso de Teixeira, mudança essa que passa pela alteração do quadro de significante e significado. Antes de tomar contato com as idéias de Dewey Anísio Teixeira era muito mais ligado ao seu vocabulário de advogado. Quando se põe a atuar na educação inicia seus trabalhos com o peso dessa influência sobre si, porém, mais tarde sua compreensão de mundo é alterada pelo pensamento de Dewey.

Os ideais escolanovistas estão presentes no Brasil muito antes da reforma que Anísio Teixeira introduz na Bahia. Francisco Campos, em 1927, já havia feito algo semelhante em Minas Gerais. Se faz importante notar que Anísio Teixeira não está sozinho na propagação e no esforço de transformar a educação brasileira do período a fim de adaptá-la às mudanças do mundo.

O presente trabalho é resultado de uma pesquisa sobre o pensamento educacional de Dewey e sua repercussão sobre a educação brasileira. Ofereceremos no último capítulo uma análise mais detalhada dessa influência, aqui temos apenas o objetivo delimitar aspectos introdutórios que permitam uma visão geral de nosso estudo.

## **2 – AS TESES EDUCACIONAIS DEWEYANAS**<sup>280</sup>

No presente capítulo analisaremos as idéias deweyanas contidas na obra *Democracia e educação*, de 1916. Essa obra pode ser considerada como uma síntese do pensamento do filósofo norte-americano. Como toda a síntese, ela oferece um plano geral de análise do pensamento de John Dewey, contemplando assim aspectos gerais de sua filosofia. Ela não dispensa o acesso às obras que contém uma construção teórica mais pormenorizada dos diferentes temas desenvolvidos por Dewey. Porém, pelo fato de ser uma coletânea filosófica elaborada pelo próprio autor alcança uma importância fundamental. Realizaremos nossa reflexão apresentando, analisando e comentando cada um dos vinte e seis capítulos que compõe a obra.

*De todos, Democracia e educação é o título mais indicado pelos estudiosos, dado ser um dos principais – se não o principal – escrito de John Dewey. Isso certamente leva muitos leitores iniciantes a recorrer às suas páginas com o intuito de conhecer mais de perto o autor estadunidense. De fato, nesse escrito encontra-se o essencial do pensamento deweyano sobre a educação em ambiente democrático, o que constitui o cerne de suas idéias*<sup>281</sup>.

### **2.1- Educação como necessidade de Vida**

---

<sup>280</sup> Desenvolveremos nossa pesquisa no presente capítulo no âmbito da história das idéias.

<sup>281</sup> CUNHA, M. V. *John Dewey: A Utopia Democrática*, p. 116.

A tese fundamental defendida por Dewey em *Democracia e educação* é que a vida se renova por meio da ação sobre o meio ambiente. A vida humana é uma realidade física e natural em primeiro lugar. Se faz interessante notar que Dewey logo de início situa suas idéias no campo do naturalismo, recorrendo constantemente a argumento apoiados na biologia para justificar suas idéias. Assim, o homem natural, antes de qualquer coisa, é uma realidade biológica. Posteriormente, ele estende sua experiência humana da natureza à esfera dos costumes, das crenças e das instituições. A vida busca se renovar pela continuidade da experiência que segue um trajeto que parte da constituição biológica (natural), para a vida social. Nesse trajeto do biológico para o social se realiza a educação. A educação segundo essa concepção é uma transmissão da vida socializada. Ela tem o objetivo de socializar a vida<sup>282</sup>, de levá-la para o grupo (vida em grupo), e ao mesmo tempo inculcar os valores culturais de uma determinada comunidade humana.

*As escolas são, com efeito, um meio importante de transmissão para formar a mentalidade dos imaturos, mas não passam de um meio e, comparadas a outros agentes são um meio relativamente superficial. Somente quando nos capacitamos da necessidade de modos de ensinar mais fundamentais e eficazes é que podemos ficar certos de dar ao ensino escolar seu verdadeiro lugar<sup>283</sup>.*

---

<sup>282</sup> Idéia presente no capítulo *Educação como Função Social*, de *Democracia e Educação*.

<sup>283</sup> DEWEY, J, *Democracia e Educação*, p. 4.

A sociedade continua a existir pela transmissão, comunicação. A sociedade é transmissão, é comunicação. Assim, a vida social é educativa, “*amplia e ilumina a experiência*”, e exige educação para sua continuidade enquanto tal. Para Dewey, um dos grandes problemas da educação tradicional está vinculado à sua expressão política. A educação formal não leva à vida associativa, democrática. A educação formal prega o ensino direto ou “escolar” e a “*aptidão para participar eficazmente da vida dos adultos*”, isto é, da vida em sociedade, se relaciona diretamente com a educação escolar.

*Sem a educação formal é impossível a transmissão de todos os recursos e conquistas de uma sociedade complexa. Ela abre, além disso, caminho a uma espécie de experiência que não seria acessível ao mais novos, se estes tivessem de aprender associando-se livremente com outras pessoas, desde que livros e símbolos do conhecimento têm que ser aprendidos*<sup>284</sup>.

Para Dewey há, no entanto um grande perigo neste tipo de educação, pois educação formal se torna facilmente abstrata, livresca. Além do que, ela não faz a conexão com os interesses práticos da vida. Os conhecimentos existem num mundo à parte ao da vida. A vida reflexiva é vista em contraposição à realização prática. Não se trata de desprezar a educação formal na pedagogia nova, mas de estabelecer um equilíbrio entre os métodos educativos formais e não-formais. Os

---

<sup>284</sup> Id. Ibid. p. 8.

não-formais são intencionais, ao passo que os formais são casuais<sup>285</sup>. Para Dewey, a educação formal em si mesma, forma eruditos, especialistas e egoístas, muito distante do ideal de percebê-la como necessidade da vida humana para adaptar-se ao ambiente, e nele também empreender transformações.

## **2.2- Educação como função social**

Educar é alimentar, cultivar, incentivar a atenção às condições de crescimento. A educação conduz a criança a uma forma de vida social. O meio social pode ajudar ou inibir a experiência do indivíduo. Por isso, se educa por meio da ação. Agir é viver, lutar pela vida num contínuo esforço natural de adaptação ao ambiente. A atividade deve ser partilhada, a linguagem tem o papel de expressar a experiência. O meio social cria atitudes mentais, emocionais do procedimento dos indivíduos. O indivíduo recebe através da educação a vida social da comunidade humana à qual pertence, por isso o meio social é um fator educativo e as escolas seriam, assim, um exemplo de um meio eficaz de *inferir na direção mental e moral dos que as freqüentam*<sup>286</sup>. No entanto, devido à complexidade da sociedade moderna, extremamente fragmentada, a primeira função da escola seria *proporcionar um ambiente simplificado, estabelecendo uma progressão com a utilização de elementos adquiridos em primeiro lugar como meio de conduzi-los ao sentido e compreensão real das coisas mais complexas*<sup>287</sup>.

---

<sup>285</sup> Idéia apresentada na obra: *Educação e Experiência*, p. 13.

<sup>286</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 15.

<sup>287</sup> Ib. *Ibidem*. p. 16.

À escola cabe, também, “purificar” o ambiente, preparando a criança para a ação, pois na medida em que a *sociedade se torna mais esclarecida, percebe que não é necessário transmitir e conservar todas as suas realizações*<sup>288</sup>, mas somente aquelas que importam para a construção de “*uma sociedade futura perfeita*”<sup>289</sup>.

Pode-se, ainda, dizer que a escola tem como função oportunizar ao indivíduo possibilidades de superar os limites do ambiente social em que vive entrando “*em contato com ambiente mais amplo*”<sup>290</sup>.

*Palavras como ‘sociedade’ e ‘comunidade’ são próprias para falsear-nos os juízos, pois tendem a fazer-nos pensar que existe uma coisa única, correspondente à palavra única. O fato é que a sociedade moderna se compreende de muitas sociedades mais ou menos frouxamente entrosadas entre si*<sup>291</sup>.

Cada um desses grupos exerce efeito formador nas disposições e nas ações desses componentes. Dessa maneira, a escola tem a função de coordenar, na vida de cada indivíduo *as diversas influências, os vários meios da sociedade em que vive*<sup>292</sup>. Como a criança aprende? A essa pergunta Dewey responderia: Através da língua materna, pelos exemplos de comportamento que experimenta na família e pelo bom gosto da apreciação estética. A escola deve

---

<sup>288</sup> Id. Ibid. p. 17.

<sup>289</sup> Id. Ibid. p. 17.

<sup>290</sup> Id. Ibid. p. 16.

<sup>291</sup> Id. Ibid. p. 22.

<sup>292</sup> Id. Ibid. p. 15.

dirigir moral e mentalmente os que a freqüentam. A primeira função da escola é ser um ambiente simplificado. No dizer de Dewey, um ambiente progressivo, que deve ser “purificado” em vista da ação. A “purificação” consiste em que a escola deve “fugir” das limitações do grupo social onde os indivíduos nasceram.

*A convivência, na escola, de jovens de diversas raças e religiões, e de costumes dessemelhantes, proporciona a todos um meio novo e mais vasto. Os estudos comuns acostumam a todos, por igual, a um descortino de horizontes amplos que os visíveis aos membros de qualquer grupo, quando este se encontra isolado. A força assimiladora das públicas americanas é eloqüente testemunho da eficácia do interesse comum bem dosado<sup>293</sup>.*

### **2.3- Educação como direção**

A função social da educação é dirigir, controlar e guiar, como um auxiliar o processo de formação de seus educandos, levando em consideração que sua ação se faz mais como guia do que como dirigente ou controladora. Ela deve estimular a experiência individual e coletiva de seus aprendizes assim, somente neste sentido ela objetiva o controle, isto é, regular os domínios conseguidos por um indivíduo. A escola deve focalizar e coordenar a atividade pedagógica. Focalizar significa que a escola possui uma dimensão de espaço assegurando que se atinja o alvo e coordenar, quer dizer a dimensão do tempo no processo de aprendizagem, mantendo assim, o equilíbrio para a ação que está por

---

<sup>293</sup> Id. Ibid. p. 23.

vir. Isso leva à conclusão que é impossível uma direção puramente exterior. O ambiente no máximo, *deve fornecer estímulo para provocar respostas*<sup>294</sup>.

*...A educação não consiste unicamente em 'falar' e 'ouvir', e sim em um processo ativo e construtor é princípio quase tão geralmente violado na prática, como admitido na teoria*<sup>295</sup>.

Dewey afirma que na escola *toda direção é apenas uma redireção*<sup>296</sup>. A escola tem a missão de apenas modificar, melhorar a experiência que já fluía no indivíduo. Há que se cuidar de não esquecer que o desenvolvimento dos indivíduos é uma ação, um processo dirigido, com uma finalidade, mas um processo no qual a própria direção é partilhada na pedagógica. A direção assim o exige.

*Ter sobre as coisas as mesmas idéias que os outros, assemelhar-se espiritualmente a eles e se assim, verdadeiramente, membro de um grupo social, consiste, por conseguinte, em dar às coisas a mesma significação que os outros dão*<sup>297</sup>. De outra maneira não haveria *compreensão na vida social*.

O conhecimento tem em vista o uso das coisas, o espírito socializado, conhece em vista de situações conjuntas e compartilhadas. A mente é

---

<sup>294</sup> Id. Ibid. p. 41.

<sup>295</sup> Id. Ibid. p. 41.

<sup>296</sup> Id. Ibid. p. 35.

<sup>297</sup> Id. Ibid. p. 32.

um método de direção social nesse sentido. Ela não está “nua”<sup>298</sup> conhecendo os objetos. A vida democrática, comum, ensina que há uma co-participação no uso e no significado das coisas. Não se pode excluir o senso social da educação, como fez a educação tradicional. Educar é essencialmente conferir significado.

*O nítido resultado dessas considerações é que o instrumento fundamental de direção não pessoal e, sim intelectual. Não é ‘moral’ no sentido de que uma pessoa procede por apelo pessoal e direto. De outra pessoa, por mais importante que seja esse método em conjecturas críticas. A direção social consiste, realmente, nos hábitos de compreensão que se estabelecem usando-se os objetos em correlação com outras pessoas, quer pela cooperação e auxílio, quer pela rivalidade e concorrência*<sup>299</sup>.

Dewey acredita que um “espírito socializado” é a faculdade de compreender (as coisas), tudo em vista do uso que lhes é dado em situações conjuntas ou compartilhadas.

#### **2.4- Educação como crescimento**

A primeira condição para o crescimento é a imaturidade. A imaturidade induz à dependência, à plasticidade, à possibilidade de mudar de forma e à elasticidade, enquanto uma constituição flexível, passível de

---

<sup>298</sup> Como pretendia o empirismo clássico de Bacon e Locke.

<sup>299</sup> Id. Ibid. p. 35.

modificações. Educar nesse contexto é adquirir hábitos indispensáveis à adaptação do indivíduo a seu ambiente e agir sobre o meio de modo que a nossa ação o modifique, isto relacionado com a potencialidade e com a aptidão. *A adaptação é tanto a adaptação de meio à nossa atividade, como de nossa atividade ao meio*<sup>300</sup>. O hábito pode ser entendido como uma ação inteligente.

O processo tem a finalidade de formar hábitos nos indivíduos<sup>301</sup>, isto é, educa-los no comportamento para a ação inteligente. Dewey considera que a educação é o próprio desenvolvimento do educando, educar de acordo com o presente e não como preparação para o futuro. O desenvolvimento não tem outro fim que a si próprio. Educar pode ser entendido no pensamento de Dewey como desenvolvimento que se dá num espaço de direção, como modo de crescimento, feito numa dada direção e voltado para uma finalidade. Por outro lado a educação está unida ao desenvolvimento da aptidão. Ainda considera que educar é reorganizar, reconstruir, transformar.

Desenvolver os indivíduos por meio da educação equivale dizer em orientar a energia, a força latente para canais especiais, isto é, os hábitos, que na verdade constituem o fim prático da reflexão. O desenvolvimento proporcionado pela educação não tem um fim, ele mesmo é o fim, no sentido de que a educação é um processo contínuo de desenvolvimento para frente, de crescimento.

*O aprender a prática de um ato quando não se nasce sabendo-o, obriga a aprender-se a variar seus fatores, a fazer-se combinações sem conta destes, de*

---

<sup>300</sup> Id. Ibid. p, 51.

<sup>301</sup> O que demonstra a crença depositada por Dewey no liberalismo.

*acordo com a variação das circunstâncias. E isso traz a possibilidade de um contínuo progresso, porque, aprendendo-se um ato, desenvolvem-se métodos bons para outras situações. Mais importante ainda é que o ser humano adquira o hábito de aprender. Aprender a aprender<sup>302</sup>.*

O “aprender a aprender” é nisto tido por ele como um “método” que envolve técnicos, instrumentos. Não é um fim em si mesmo, mas um meio.

## **2.5- Preparação, desdobramento e disciplina formal**

A educação não é uma preparação, como vê a educação tradicional que considera as crianças como candidatas a algo, a uma profissão ou a uma vida a ser experimentada no futuro. No caso a preparação visa a idade adulta, ignora-se assim o presente em favor de um futuro distante.

*O rigoroso e nítido julgamento baseado nos pontos fortes e fracos do indivíduo é substituído por uma vaga e hesitante opinião relativa ao que se pode em geral, esperar que o jovem se torne em um futuro mais ou menos remoto – isto é, no fim do ano, por ocasião das promoções, ou no tempo em que esteja preparado em uma academia ou penetrar naquilo que, em contraste com o estágio de preparação é considerado o lado sério da vida<sup>303</sup>.*

---

<sup>302</sup> Id. Ibid. p. 48.

<sup>303</sup> Id. Ibid. p. 59.

Conforme a concepção deweyana a educação é entendida como desenvolvimento e não como significado. A educação precisa de um “*para quê?*” A proposta de educação em Dewey não pode objetivar o significado, pois assim estaria se aproximando da educação verbal, tão criticada por ele. O que tem valor não é o produto em educação, mas o processo que leva até ele. A educação livresca é vazia no que diz respeito à experiência. Todas as concepções a priori são arbitrárias para Dewey, conforme ele afirma em *Filosofia em Reconstrução*.

O adestramento, que está presente na educação é defendido de forma sistemática pelo pensamento de Locke, em sua teoria da disciplina formal. Para Locke não existem faculdades inatas, querer, pensar, entre outras, se o meio não permitir sua utilização de modos gerais e difusos.

*O fato, porém, é que quanto mais o aluno se limite a observar e gravar na memória as formas das palavras, independentemente de sua conexão com outras coisas, tais como a significação das palavras, as frases, em que habitualmente estão empregadas, a derivação e a classificação das formas verbais, etc., menos provável é que adquira aptidão que possa aplicar em outras coisas que não seja a mera observação das formas visuais e das palavras*<sup>304</sup>. A teoria da educação tradicional contrapõe matéria e atividade.

Em educação para Dewey, a transferência dos conteúdos escolares é impossível, uma vez que há um processo mental de cognição e assimilação dos

---

<sup>304</sup> Id. Ibid. p. 69.

conteúdos escolares que decorre da experiência dos indivíduos dos conhecimentos escolares. Da educação deve resultar a educação geral, isto é, a amplitude e a plasticidade<sup>305</sup>. As especializações são as matérias, elas devem se relacionar com atividades humanas em sua significação social.

## **2.6 – Educação conservadora e a progressiva**

*A educação dita conservadora, se efetua pela instrução, tomada em sentido literal, é uma edificação feita, de fora para dentro, no espírito. Que a educação seja formadora do espírito não há nenhuma dúvida, na teoria que propomos, isso já foi afirmado. Mas a formação, na concepção que estamos a criticar tem significado técnico, importando em alguma coisa a atuar do exterior<sup>306</sup>.*

A educação como formação nega a existência de faculdades inatas. Para Dewey, Johann Friedrich Herbart (1776-1841)<sup>307</sup>, é o melhor representante histórico da educação conservadora, pois nega a existência de faculdades inatas. Ao contrário dessa abordagem pedagógica, o filósofo norte-americano entende que há funções inatas nos indivíduos que precisam se desenvolver na escola. Eis algumas delas: atenção, memória, pensamento, percepção e sentimentos. Essas atividades inatas são arranjos, associações ou conjugações formadas pela ação mútua dessas apresentações submersas umas com outras novas apresentações.

---

<sup>305</sup> Expressão da adesão do pragmatismo de Dewey ao naturalismo.

<sup>306</sup> Id. Ibid. p. 75.

<sup>307</sup> GHIRALDELLI JR. P. História da Educação, p. 21.

Na versão tradicional de educação há um método uniforme para alunos de todas as idades, classes sociais e culturas. Suas teorias da educação se baseiam na educação como recapitulação, como uma evolução da vida animal e da história humana. A educação tradicional é eminentemente retrospectiva, e abdica de uma vinculação com o presente em benefício do passado que deve se aprendido e cultuado, como se a ontogênese reproduzisse a filogênese.

*Conservar vivo o processo de crescimento e desenvolvimento, conservá-lo vivo de modo a tornar mais fácil o conservá-lo vivo no futuro, esta é a função da matéria verdadeiramente educação<sup>308</sup>.*

Não pode haver seccionamento entre o passado e o presente. O presente inclui em si o passado e começa o futuro. O presente começa o futuro. Segundo Dewey, a educação é a transformação direta da qualidade da experiência. A experiência é uma significação, uma reconstrução que pode ser de caráter pessoal ou social. Diz ele, que o presente não é uma coisa que continua depois do passado e, muito menos, uma coisa produzida por esse passado. Ele é aquilo que é a vida ao deixar o passado para trás. Por isso, o conhecimento do passado é de grande importância quando esse contexto se incorpora ao presente, mas é por outro motivo. O passado é passado justamente por que não encerra o que é característico do presente. O passado é um grande recurso para a imaginação – ele acrescenta uma nova dimensão à vida, mas com a condição de que seja visto

---

<sup>308</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 82.

como o *passado do presente*<sup>309</sup>, não mais entendido como outro mundo, sem relação com o presente.

*Educação é uma reconstrução de reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes*<sup>310</sup>.

Dewey acredita que a educação consiste na contínua reconstrução da experiência, concepção que se distingue da educação como “*preparação para um remoto futuro*”, como “*desdobramento*”, como formação externa e como repetição do passado.

## **2.7- A concepção democrática de educação**

O pensamento pedagógico deweyano entende que educação é uma função social, isto é, ela é responsável pela experiência de continuidade da vida social das comunidades humanas. É através da participação na vida da comunidade a que pertencem que os imaturos se desenvolvem. A educação estará ligada à qualidade de vida que predominar no grupo onde ela é desenvolvida. Ela tem a intenção de promover a associação humana. *Toda educação ministrada por um grupo tende a socializar seus membros, mas a*

---

<sup>309</sup> Id. Ibid. p. 82.

<sup>310</sup> Id. Ibidem. p. 85.

*qualidade e o valor da socialização dependem dos hábitos e aspirações do grupo*<sup>311</sup>.

A educação não pode ser numa sociedade parcial que exclui assim a educação democrática. Se essa experiência acontecer não se trata de uma educação verdadeiramente democrática. Na democracia não cabe o autoritarismo, por que há o interesse comum entre os governadores e governados. A rigor, uma democracia é mais do que uma “*forma de governo*”. É, principalmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada. Afirma Dewey em *Democracia e Educação*:

*E a experiência de cada uma das partes perde em significação quando não existe o livre entrelaçamento de várias atividades da vida. Uma separação entre a classe privilegiada e a classe submetida impede a endosmose social*”.<sup>312</sup>

Dewey constata que três filosofias da educação tentaram trabalhar o tema da democracia e a educação. Entre os gregos<sup>313</sup> temos Platão, na obra *República*, contudo, seu ideal democrático acaba se transformando numa educação aristocrática. No séc. XVIII, há o surgimento de propostas educacionais que tentam promover uma aproximação da educação com a democracia, substituindo a sociedade pela humanidade, porém, o ideal individualista do iluminismo leva a um modelo de educação anti-social, assim a democracia não

---

<sup>311</sup> Id. Ibid. p. 88.

<sup>312</sup> Id. Ibid. p. 90.

<sup>313</sup> Estamos apresentando a compreensão deweyana da história da educação, tal como se apresenta na obra: *Democracia e Educação*.

teve espaço. Aparece mais tarde com Pestalozzi novamente a possibilidade de um ideal democrático unido à educação, mas centrando a responsabilidade da ação pedagógica no Estado, o “ideal democrático” se tornou inevitavelmente em uma campanha para a criação de escolas públicas<sup>314</sup>. O Estado substituiu a humanidade – formar o cidadão e não o homem se tornou a meta da educação. Essa filosofia da educação passou a subordinar o indivíduo às instituições. No entanto:

*Uma sociedade democrática repudia o princípio da autoridade externa, deve dar-lhe como substitutos a aceitação e o interesse voluntários, e unicamente a educação pode criá-los. Mas há uma explicação mais profunda. Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é primordialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada<sup>315</sup>.*

### **- Objetivos da educação**

Para Dewey toda manifestação de energia do ser humano enquanto organismo vivo produz resultados, isto é, possui conseqüências práticas, utilitárias. Essa produção de resultados avindos da energia do homem como ser biológico constitui os objetivos da educação. Podemos afirmar então que educação não está subordinada a um fim exterior a ela. *O objetivo da educação é*

---

<sup>314</sup> Esses elementos nos ajudam a entender a atuação de Anísio Teixeira na Educação Brasileira.

<sup>315</sup> Id. Ibid. p. 93.

*habilitar os indivíduos a continuar sua educação, ou que o objeto ou recompensa da educação é a capacidade para um constante desenvolvimento*<sup>316</sup>.

A liberdade está intrinsecamente ligada aos objetivos e propósitos educacionais. A liberdade forma propósitos e objetivos para educação e os leva a efeito. O trabalho da inteligência é a formação de propósitos e a capacidade de meios para executá-los. Nesse sentido, a pessoa não pode ser refém suas emoções tão somente, uma vez que a pessoa é escrava quando é dominada pelos próprios desejos.

*Falar-se em objetivo ou fim da educação quando quase todos os atos de um discípulo são impostos pelo professor, quando a única ordem na seqüência de seus atos é a proveniente das lições marcadas e das direções dadas por outrém, é absurdo. Como se torna igualmente ridículo falar-se em fins ou objetivos quando se permite caprichosa e descontínua, sob o pretexto da manifestação espontânea da personalidade*<sup>317</sup>.

Na pedagogia deweyana o que importa são as atividades ordenadas, seriadas e progressivas. Deve haver objetivos na educação, uma vez que a atividade é dirigida por alguém que certamente busca uma finalidade a ela. *Agir com objetivo é agir inteligentemente*<sup>318</sup>. Os objetivos nada mais são do que planos de ação em vista do aprendizado. *Ter consciência é saber aquilo que temos que*

---

<sup>316</sup> Id. Ibid. p. 108.

<sup>317</sup> Id. Ibid. p. 110.

<sup>318</sup> Id. Ibid. p. 111.

*fazer; conscientes são os traços da atividade em que se delibera, observa e planeja*<sup>319</sup>.

A educação progressiva enfoca como tema fundamental a experiência.<sup>320</sup> Ver, tocar e ouvir, representa compreender a significação do que experimentamos, isso resulta em conseqüências práticas para a ação em face do que experimentamos. O propósito é formado a partir das seguintes condições: 1) Observação das condições e circunstâncias ambientes; 2) Conhecimento do que aconteceu no passado, das amplas experiências realizadas; 3) Julgamento ou juízo, ou seja, a operação pela qual juntamos o que observamos e o que recordamos e concluímos o que significa a situação para podermos tomar uma decisão.

*Um bom objetivo, pelo contrário, é aquele que leva a observar a experiência atual do aluno, e, concebendo um esboço de plano de desenvolvimento dessa experiência, conserva este constantemente em vista e modifica-o conforme as condições se apresentarem. O objetivo, em suma, é experimental, e por isso evolui continuamente à medida que vai sendo provado na ação*<sup>321</sup>.

Dessa maneira, Dewey acredita que ter objetivos ou fins *significa a aceitação da responsabilidade das observações, previsões e disposições*

---

<sup>319</sup> Id. Ibid. p. 112.

<sup>320</sup> Tenha-se em conta as idéias de *Experiência e Educação*, como fundamentação dessas afirmações.

<sup>321</sup> Id. Ibid. p. 113.

*necessárias para o exercício de uma função*<sup>322</sup>. Por isso, a educação como tal, não tem objetivos, os professores os têm. Por esse motivo os fins são variados, diferindo de acordo com os alunos e mudando na medida em que as crianças crescem e à medida que *“cresce a experiência da pessoa que ensina”*. A rigor, um fim deve estar intimamente relacionado com as necessidades daquele que será educado e *corresponda ao resultado de algum processo natural trazido à consciência*<sup>323</sup> e tornado fator para determinar a observação e a escolha dos meios de alcançá-lo.

## **2.9 – O desenvolvimento natural e a eficiência social como objetivos**

A educação, na visão deweyana, é entendida como processo de desenvolvimento de acordo com a natureza ela é o ponto de partida e ponto de chegada da ação educativa. A natureza percebida como *“o conjunto de nossas aptidões e tendências inatas*<sup>324</sup>”, do *“modo como elas existem antes da modificação trazida pelos hábitos construtores e pelo influxo da opinião de outras pessoas”*. Dewey concorda com Rousseau quanto à questão das *“atividades inatas”*, naturais, mas discorda que estas *“atividades”* se desenvolvam naturalmente, independente do uso que se faz dos órgãos que as contém, pois estes não fornecem condições, nem os fins do seu desenvolvimento, pois as

---

<sup>322</sup> Id. Ibid. p. 116.

<sup>323</sup> Id. Ibid. p. 116.

<sup>324</sup> Id. Ibid. p.123.

*atividades inatas se desenvolvem pelo uso que delas se faz, e a função do meio social é orientar o desenvolvimento dando às aptidões o melhor uso possível*<sup>325</sup>.

Rousseau fala da contraposição entre o social e o natural. Segundo Dewey, a crítica rousseauiana se dirige à ineficiência social, isto é, ao fato de que a sociedade ao invés de educar, corrompe seus cidadãos. Já vimos que a sociedade para Dewey é educativa, ao passo que a educação é responsável pela transmissão dos valores da vida social aos “imatuross”.

Assim como as demais ciências, a educação possui uma responsabilidade social, ela deve permitir o desenvolvimento da vida social. Por isso afirmamos que o desenvolvimento e a eficiência social objetivam a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos em sociedade. Ela deve permitir a prosperidade econômica. Os recursos, os artefatos produzidos pela inteligência humana devem ser usados eficazmente. *“Tudo que passamos chamar estudo, seja aritmética, história, geografia ou algumas ciências naturais, há de derivar de materiais que inicialmente se encontrem dentro da área de experiência comum”*<sup>326</sup>. Isto é, toda educação teria como ponto de partida aquilo que, atualmente, é denominado de *“conhecimento espontâneo”*.

Continua Dewey em *Experiência e Educação*: *“No entanto, o problema crucial da educação é o de conseguir o adiantamento da ação imediata em face do desejo, até que a observação e o julgamento intervenham e façam o seu trabalho”*. (p. 73). O desejo leva ao propósito, que por sua vez irá culminar num plano de ação, que têm sua repercussão social. Os desejos são as molas da

---

<sup>325</sup> Id. Ibid. p.124.

<sup>326</sup> DEWEY, J. *Experiência e Educação*, p. 73.

ação. “A intensidade do desejo dá a medida com que se farão os esforços”. (p. 69). Precisamos dos meios, que se originam de estudos das condições de realização dos objetivos e propósitos, para que chegue a bom termo a realização de nossos desejos. Assim, a atividade do professor é um auxílio à liberdade do aluno. A educação se torna então um processo de comunicação e inteligência social. Estas como finalidades educativas devem “*significar o cultivo da faculdade de participar-se livre e plenamente de atividades comuns*”. (IDEM, 1959, p.135).

## **2.10 – Interesse e disciplina**

Na metodologia da pedagogia deweyana o aluno é agente da ação e para isso ele precisa estar interessado no que faz. Assim: *Interesse significa que o eu e o mundo exterior se acham juntamente empenhados em uma situação em marcha*. (IDEM p.137). Para que o aluno esteja interessado no processo educativo ele deve se encontrar absorvido, imerso na experiência dos conhecimentos estudados na escola. A educação se dá num espaço e tempo vitais, por isso, coerente com o que afirmou anteriormente Dewey acredita interesse<sup>327</sup> é uma motivação, aquilo que se encontra entre a experiência e o objetivo – situado entre *o lapso de tempo que medeia entre um determinado estado de coisas incompleto e o desejado estado de coisas completo*, e assim, é necessário empregar-se esforço para a transformação com atuação e perseverança. É o que Dewey chama de força vontade, a qual tem como resultado a disciplina. A teoria da

---

<sup>327</sup>A pedagogia da Escola Nova, particularmente a deweyana trabalha com a idéia de “Centros de Interesse”.

educação começa com a experiência que o aprendiz já possui. Ela percorre o caminho da experiência para o objetivo.

*Uma pessoa é disciplinada na medida em que exercitou a pesar suas ações e a empreendê-las resolutamente. Acrescente-se a este dom uma capacidade de resistência, sem uma empresa inteligentemente escolhida, à distração, às perturbações e aos obstáculos e teréis a essência disciplina. Disciplina significa energia à nossa disposição e o domínio de recursos disponíveis para levar avante a atividade empreendida*<sup>328</sup>.

Na reflexão de Dewey encontramos a compreensão que o filósofo norte-americano tem a respeito da questão da disciplina na educação. A disciplina não é a submissão cega a uma organização curricular e a um método pedagógico imposto autoritariamente pela educação escolar. Ao contrário, ele advém da ação dos aprendizes que avaliam suas ações e as viabilizam. Se trata de perseverança, uma “*capacidade de resistência*”, frente aos obstáculos que impedem a execução da ação.

O espírito humano não pode estar dissociado da matéria a ser apreendida. A experiência que importa é a presente, o passado só é retomado na intenção de contribuir com o presente. A atenção da educação se volta às condições onde o indivíduo se encontra, assim como também às questões da vida social. Daí podermos concluir que a razão pela qual ela desperta o interesse, está

---

<sup>328</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 141.

relacionada diretamente com a vida de seus educando. *O interesse é a força que faz mover os objetos*<sup>329</sup>.

A escola forma mentalidade intelectual e sentimental nos seus alunos. “A separação e o mútuo desprezo entre o ‘homem prático’ e o homem de teoria e cultura, o divórcio das belas artes e das artes industriais são indicativas dessa situação”. (IDEM, p. 149). Portanto, a questão não é abolir a disciplina para a educação sentimental, e tampouco reafirmá-la à maneira tradicional. A questão na verdade remete a uma educação baseada no prazer de aprender, por isso união do interesse e da disciplina.

### **2.11 – Experiência e pensamento**

A experiência na educação para Dewey (1959) pode se dar de duas maneiras: Uma passiva, ligada à consequência prática da experiência e outra ativa, presente nas diferentes tentativas de experimentação, e assim ela não é primariamente cognitiva. O aprendizado na proposta deweyana se dá pela experiência. Ele se realiza numa espécie de associação retrospectiva e prospectiva entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem gozar ou sofrer.

Uma primeira característica que podemos apresentar a respeito da experiência é a de que ela é ativo-passiva. Não é primariamente cognitiva, mas receptiva, não-ativa de início. Ela é uma tentativa de significação. Num segundo plano está a constatação de que o valor de uma experiência reside na percepção

---

<sup>329</sup> Id. Ibid. p. 142.

das relações ou continuidades a que elas nos conduzem. Aqui se trata propriamente da experiência cognitiva enquanto tal. Ela é cognitiva por que é cumulativa, ou seja, se relaciona às demais experiências da comunidade humana que se somam a do indivíduo que a realiza. É também significativa, quer dizer, está relacionada ao interesse do indivíduo.

A experiência deve relacionar, associar. Se pode falar de dois tipos de apreciação na experiência: reflexiva e irreflexiva. O primeiro modelo é o pensamento reflexivo proposto por Dewey, já o segundo é a proposta da passividade, da metodologia que desconsidera a ação prática no pensamento.

A ação prática do pensamento é a reflexão. Esta surge em situações de dúvida. Por isso, a reflexão é *“um meio de investigar e observar as coisas”*. Trata-se de uma, uma *“pesquisa daquilo que não se acha à mão”*.

Para Dewey a experiência reflexiva se constitui nos seguintes pontos:

**1** – Perplexidade, confusão e dúvida devidas ao fato de que a pessoa está envolvida numa situação incompleta, cujo caráter não ficou definido ainda.

**2** – Previsão conjectural – uma tentativa de interpretação dos elementos dados, a atribuindo-lhe uma tendência capaz de produzir certas conseqüências.

**3** – Um cuidadoso exame (observação, inspeção, exploração e análise), de todas as considerações possíveis que definam e esclareçam o problema a resolver.

**4** – A conseqüente elaboração de uma tentativa de hipótese para torná-lo mais preciso e mais coerente, se harmonizando com uma série maior de circunstâncias.

5 – Tomar como base a hipótese concebida, para o plano de aplicável ao existente estado das coisas, fazer alguma coisa para produzir o resultado previsto e desse modo por em prova a hipótese. (IDEM, p. 164).

Há um antagonismo entre a experiência reflexiva, apresentada por Dewey junto com sua teoria de lógica da investigação, e o método clássico de experiência e erro, criticando este como sendo “*um dos mais grosseiros métodos de investigar*”. (IDEM, p.165). A experiência reflexiva leva a ver a unidade das coisas, mas é, também, prospectivo no qual a visão retrospectiva “*tem valor na proporção de solidez, segurança e fecundidade com que garante essas ações no futuro*”. (IDEM p. 166).

## **2.12 – O ato de pensar e a educação**

Para Dewey, tudo o que a escola precisaria em todos os alunos seria desenvolver sua “*capacidade de pensar*”. O ato de pensar é um método de experiência. Pensar não é um ato filosófico, mas uma prática educativa. Nesta linha de pensamento:

*O único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se*

*aprender inteligentemente, de aprender aquilo que utiliza e recompensa o espírito*<sup>330</sup>.

Na situação real, empírica, encontramos o problema que inicia o processo reflexivo. *Só refletirá, só obterá idéias lutando de primeira mão, com as condições do problema, pois o estágio inicial de pensar é a experiência*<sup>331</sup>. O conhecimento proveniente da investigação inteligente envolve a mediação, ao passo que o conhecimento imediato pode ser entendido, segundo Dewey, como uma reflexão não-crítica se toda reflexão se origina do empirismo, da experiência, do “fazer”. Somente quando a reflexão se fizer sobre a prática é que *resultará a aprendizagem*<sup>332</sup>. O pensamento é criador, ele sugere respostas aos problemas que são elaborados pelos indivíduos a partir da realidade. *Todo o ato de pensar é original quando faz surgir considerações que não tinham sido aprendidas anteriormente*<sup>333</sup>.

O entendimento é se apoderar direito de significados e estruturas conceituais de compreensão. Dewey dirige uma crítica a Kant, quando o filósofo alemão propõe suas categorias de entendimento a priori. E, Dewey acredita que *todas as concepções a priori são arbitrarias*<sup>334</sup>. A crítica reside na afirmação de que a razão a priori está desconectada da experiência empírica, o que não pode ser concebível segundo o pensamento deweyano. *A inferência é sempre uma invasão no desconhecido, um salto dado daquilo que é conhecido para o*

---

<sup>330</sup> Id. Ibid. p. 167.

<sup>331</sup> Id. Ibid. p. 168.

<sup>332</sup> Id. Ibid. p. 169.

<sup>333</sup> Id. Ibid. p. 175.

<sup>334</sup> Id. Ibid. p. 63.

*desconhecido. Os dados despertam sugestões e idéias.*<sup>335</sup> No entanto afirma que: *Nenhum pensamento ou idéia pode ser transferido como idéia de uma pessoa para outra. Isso porque: quando uma idéia é dita, ela é para a pessoa a quem foi dita um fato e, não, uma idéia.* (IDEM, p. 175). Por isso, a educação não pode ser parecida – um contínuo *despejar exterior de conhecimentos para os alunos absorvê-los como esponjas.* (IDEM, p. 176).

A educação considerada a partir da concepção do pensamento como experiência reflexiva procura levar em conta a lógica do conhecimento a partir de prerrogativas existenciais e psicológicas. Em *Experiência e Educação*, Dewey apresenta que: *Nos lugares em que as escolas são providas de laboratórios, oficinas e jardins, e em que se usam livremente dramatizações, brinquedos e jogos, existem oportunidades para se reproduzirem às situações de vida, e para adquirir e aplicar informações e idéias na realização de atividades progressivas.* (p. 178). O que vem confirmar a tese de *Democracia e Educação*, de que as idéias não ficam isoladas, pois *“animam e enriquecem o curso da vida comum, já que os conhecimentos vitalizam-se com o serem postos em ação com o exercerem a sua função na direção da atividade.* (p.178). Dewey entende por educação liberal aquela que se volta para os interesses intelectuais de seus educandos, isto é, uma educação que integre *“corpo” e “espírito”* e que não fragmente a sociedade.

O raciocínio nesse contexto é um processo de operação simbólica, um discurso racional, uma inferência, originado, portanto, da experiência e aplicado em nossas experiências. Para que pensamento seja válido na educação ele precisa antes ser analisado sob o prisma da aceitação, que é o exame do

---

<sup>335</sup> Id. Ibid. p. 174.

significado E, o exame do significado exige um método – um método de apreensão da realidade e de aplicação sobre ela, e a reflexão é o *método de uma experiência educativa, o método de educar. Os pontos essenciais do método coincidem, portanto, com os pontos essenciais da reflexão.* E os pontos essenciais do método devem coincidir com os pontos essenciais da reflexão, estes seriam os seguintes:

*... primeiro, que o aluno esteja em uma verdadeira situação de experiência – que haja uma atividade contínua a interessá-lo por si mesma; segundo, que um verdadeiro problema se desenvolva nesta como um estímulo para o ato de pensar; terceiro, que ele possua conhecimentos informativos necessários para o mesmo fim; quarto, que lhe ocorram sugestões para a solução e que fique a cargo dele o desenvolvê-las de modo bem ordenado; quinto, que tenha oportunidades para propor suas idéias, aplicando-as para a satisfação e descobrindo por si próprio o valor dela<sup>336</sup>.*

Isso significa que o método de ensino deweyano se utiliza de uma reflexão sobre a direção em vista da aplicação concreta dele sobre a experiência, num movimento nitidamente dialético.

### **2.13 – A natureza do método**

---

<sup>336</sup> Id. Ibid. pp.179-180.

*O método significa esse arranjo da matéria para tornar mais eficaz sua utilização. Nunca é o método alguma coisa exterior ao objeto, a matéria*<sup>337</sup>.

O método pedagógico na educação progressiva de Dewey se articula a partir de perspectivas fundamentais: 1) Matérias de estudo; 2) Métodos; 3) Organização. A primeira das dimensões tomadas na elaboração da metodologia deweyana é a da organização das matérias de ensino, visando resultados. A organização não é alheia aos estudantes. Há uma organização progressiva em vista do saber. Essa organização visa o propósito, isto é, os objetivos da educação, que por sua vez somente são alcançados através da liberdade. *Experiências para serem educativas, devem levar a um mundo em expansão da 'matéria de estudo', concebida como sistema de fatos ou informações e idéias*<sup>338</sup>.

Os diferentes métodos devem utilizar o método científico como padrão ideal do estudo inteligente e da busca das potencialidades inerentes à experiência. Se trata da adoção do método experimental das ciências. ... *a ciência é o modelo e exemplo, motivação suprema do processo educativo.* (IDEM, p. 85). Os métodos da educação devem estar apoiados em critérios pessoais, quer dizer, eles têm de se adaptar às exigências particulares. Os motivos gerais não podem ser hostis às diferenças particulares, existem métodos pessoais. Esses métodos são meios pessoais de se fazer as coisas. O método progressivo de investigação reflexiva deve não ser mecânico, mas adaptado aos indivíduos e suas respectivas necessidades e interesses.

---

<sup>337</sup> Id. Ibid. p. 184.

<sup>338</sup> DEWEY, J. *Experiência e Educação*, p. 93.

A organização do método pedagógico, função que compete ao professor e à escola segue a ordem: problema – a coleta – análise de dados – planejar. Com esse procedimento o educador elabora o plano de todo o processo educativo. As sugestões ou idéias e a aplicação experimental delas como ato de por em prova seus valores e por fim a conclusão ou juízos resultantes. Com esses elementos o método pedagógico é conduzido. Há uma mudança significativa no enfoque metodológico, aqui ele começa com um problema, as matérias de estudos são entendidas a partir da problematização, e então todo o método é construído.

*Cabe assim ao educador no exercício de sua função, selecionar as coisas que dentro da órbita da experiência existente, tenham possibilidade de suscitar novos problemas, os quais, estimulando novos modos de observação e julgamento, ampliarão a área de experiências posteriores. (IDEM, p. 76).*

A realidade a ser experimentada deve permitir acessibilidade mental, atividade integrada, responsabilidade e retitude, que é uma postura de constrangimento, mal-estar frente ao problema, uma vez que é a partir dele que se inicia todo o processo educativo. Cada experiência é uma força em movimento, se destina a influir sobre experiências futuras. O método deve ser adaptado a indivíduos com diferentes estágios de maturidade, o que para o educador exige aproximação e utilização dos conhecimentos da psicologia. O método deriva do curso das experiências, por isso ele não é fixo – depende da experiência e para

ela é dirigido<sup>339</sup>. Portanto, não há nada decidido de antemão – o processo leva a uma finalidade não precipitada. Para cada situação um método: *nada em mais descrédito à teoria pedagógica do que acreditar-se ser função dela formar as próprias receitas e modelos que se devam seguir na prática de ensino*<sup>340</sup>.

## **2. 14 – A natureza da matéria de estudo**

*A matéria de estudo são fatos observados, recordados, lidos, discutidos, e as idéias sugeridas no desenvolver-se de uma situação que tenha um objetivo*<sup>341</sup>. Desse modo Dewey empreende uma mudança significativa nos “conteúdos escolares.

A matéria de estudo está relacionada com a função que ela mesma tem num determinado ambiente social em favor dos indivíduos. Sua formação deve se compor a partir da seleção das significações sociais, elas são para o professor os padrões certos do conhecimento válido, que por sua vez são recursos eficazes, capital utilizável. Na educação para a vida democrática, núcleo da pedagogia deweyana, percebemos a atenção oferecida à filosofia social, assim, as matéria de estudo devem ser utilizadas em um intercâmbio social. Diz ele que “*a relevância social*” está relacionada diretamente com *o que fazem e dizem as pessoas, em cuja atividade o indivíduo se acha associado*.

---

<sup>339</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p.187.

<sup>340</sup> Id. Ibid. p. 187.

<sup>341</sup> Id. Ibid. p. 199.

*Na educação que denominamos não formal ou assistemática, a matéria do estudo encontra-se diretamente na sua matriz, que é o próprio intercâmbio social. É aquilo que fazem e dizem as pessoas em cuja atividade o indivíduo se acha associado. Este fato dá uma chave para a compreensão da matéria da instrução formal ou sistemática<sup>342</sup>.*

Em primeiro lugar a educação deve se voltar à humanidade, isto é, ao homem como ser natural, organismo vivo, como já analisamos na visão naturalista do pragmatismo. Não se trata de oferecer a educação uniforme como se todos os aprendizes fossem iguais, mas, sim, de considerá-los a partir de sua constituição bio-psicológica, em suas particularidades, fazendo uso dos recursos das ciências para sintonizar a educação com o desenvolvimento cognitivo da pessoa humana. *A matéria do jovem não é igual à matéria cristalizada do adulto<sup>343</sup>.*

A educação é humana e depois profissional, aqui gostaríamos de chamar a atenção para a seguinte consideração: educação pragmatista não quer dizer educação profissionalizante. Define o problema fundamental de sua pedagogia em *Democracia e Educação*:

*O problema do ensino é conservar a experiência do educando a envolver em direção àquilo que o experiente, o culto, o especialista já sabe. Daí a necessidade de que o professor conheça tanto a matéria como as necessidades e capacidades características do estudante. (IDEM, p.203).*

---

<sup>342</sup> Id. Ibid. p. 199.

<sup>343</sup> Id. Ibid. p. 201.

Na medida em que a matéria é educativa e, a experiência pedagógica. O conhecimento do curso natural do desenvolvimento. *Sempre se vale de situações que implicam aprender por meio de iniciativas, deve aprender fazendo*<sup>344</sup>. Embora o mundo do nascente capitalismo industrial norte-americano, inspirador do pragmatismo, pedisse uma educação voltada aos interesses práticos ela não é exclusivamente dada à instrução profissional. Educação humana não quer dizer uma classe de instruídos, embora o uso das coisas faça parte dela. Dewey, considerando Bacon, a afirma que: *Saber é poder fazer as coisas*<sup>345</sup>. Por isso, a educação pragmatista leva em conta o “*aprender fazendo*” . (IDEM, p.204).

### **2.15 – O brinquedo ou o jogo e o trabalho no currículo**

*Torna-se, portanto, função da escola conseguir um ambiente em que os jogos e os trabalhos se orientem para o escopo de facilitar o desejável desenvolvimento mental e moral. Não basta que nela se introduzam brinquedos e jogos, trabalhos manuais e exercícios manuais. Tudo depende do modo para o qual forem empregados estes recursos*<sup>346</sup>.

Os jogos, os brinquedos e os trabalhos manuais constituem recursos metodológicos no quadro da pedagogia deweyana. Integrando o cenário das ocupações ativas, os jogos e os brinquedos contribuem para que a educação seja

---

<sup>344</sup> Id. Ibid. p. 204.

<sup>345</sup> Id. Ibid. p. 204.

<sup>346</sup> Id. Ibid. p. 216.

vista em perspectiva progressiva, além do que, formam os indivíduos para a vida democrática. As atividades lúdicas programadas através de jogos não são distrações frente a conteúdos rigorosos e exigentes. *A observação da vida mental evidenciou o valor fundamental das tendências inatas para explorações, para a manipulação de instrumentos e materiais para construções, para a expressão de alegria, etc.*<sup>347</sup>.

Sendo o jogo um trabalho ativo, ele é realizado em vista do desenvolvimento dos fundamentos intelectuais e sociais que o sustentam. Nesse sentido o currículo escolar é um elemento a ser adaptado à essa nova proposta pedagógica. Essa é uma novidade trazida pela educação nova na sua versão deweyana, o que abala a estruturação do currículo tradicional. Visando o desenvolvimento da capacidade cognitiva, do pensamento reflexivo, a dimensão intelectual é estimulada através do lúdico. Ainda, jogos possuem regras estabelecidas e são realizados normalmente em grupos, são portanto educativos para a vida social. São, também, úteis, pois:

*As pessoas que estão a jogar não se acham apenas a fazer alguma coisa (simples movimentos físicos), elas estão experimentando fazer ou conservar alguma coisa, atitude esta que implica previsões de resultados que estimulam as reações atuais. Não obstante o resultado previsto é mais um ato subsequente do que a produção de uma mudança social*<sup>348</sup>.

---

<sup>347</sup> Id. Ibid. p. 214.

<sup>348</sup> Id. Ibid. p. 224.

No entanto, quando se antevê um resultado e para alcançá-lo se realizam esforços os jogos *transformam-se em trabalho*<sup>349</sup>. Para Dewey, é a execução do “trabalho” o mais apropriado<sup>350</sup>.

## **2.16 – A significação da geografia e da história**

*A geografia e a história fornecem materiais que criam o fundo de quadro e a perspectiva intelectual para aquilo que de outra forma seriam simples ações estreitamente pessoais ou meras modalidades de perícia técnica*<sup>351</sup>.

A geografia e a história na educação tradicional eram vistas como desconexas da vida cotidiana das pessoas, assim a primeira era basicamente uma estatística e a outra um estudo que cultuava os feitos da cultura clássica. Na concepção deweyana, a geografia consiste num estudo físico, das relações espaciais, por isso deve se relacionar também com a vida. A história trata do ensino sistematizado, estudado por um indivíduo, se volta mais para o social, também visto em conexão com a vida. As duas matérias foram sempre vistas como mundos estranhos à experiência cotidiana, dois mundos distintos. Na geografia e na história se inserem nossas vidas, espacial e temporalmente.

Na medida em que a história *Tornar explícito os elementos humanos implícitos*, a geografia tratar das relações naturais, *dois aspectos do mesmo todo*

---

<sup>349</sup> Id. Ibid. p. 225.

<sup>350</sup> Ib. Ibid. p. 227.

<sup>351</sup> Id. Ibid. p. 229.

*vivo, uma vez que a vida humana associada se processa na natureza, que é o seu cenário material e meio de se operar seu desenvolvimento*<sup>352</sup>.

*As palavras história e geografia sugerem unicamente as matérias tradicionalmente ensinadas nas escolas. O volume e a variedade dessas matérias desanimam os que tentam ver em que realmente consistem, e como podem ser ensinadas para cumprirem sua missão na experiência dos alunos*<sup>353</sup>.

É preciso transformar o estudo da geografia num verdadeiro estudo da natureza, em associação com a vida humana. Não apenas uma matéria a ser repetida ao infinito pela escola, mas presente na vivência dos alunos. De certa forma o mesmo acontece com a história. A história humana serve para uma valorização e reflexão ética. Ela nos permite o julgamento moral, por isso Dewey fala de um uso social da história. *O conhecimento do passado é a chave para a compreensão do presente*<sup>354</sup>. Sim, diz Dewey, a história trata do passado, mas o passado é a história do presente.

## **2.17 – As ciências no currículo**

*A ciência significa a compreensão do conteúdo lógico de todo o conhecimento. A ordem lógica não é uma forma imposta ao conhecimento, mas a sua forma adequada quando tomado perfeito ou definitivo. (IDEM, p.241).*

---

<sup>352</sup> Id. Ibid. p. 240.

<sup>353</sup> Id. Ibid. p. 232.

<sup>354</sup> Id. Ibid. p. 235.

Nas ciências ficam ocultas as conexões com a vida cotidiana, elas aparecem como oposição da experiência significativa. O método lógico leva à ciência, que por sua vez começa sempre com a previsão de fórmulas. Nesse sentido à educação interessa o método psicológico, que por ser mais cronológico, começa na experiência do educando. Não se detendo diretamente na vida cotidiana, mas em sua própria lógica de conhecimento as ciências se vêem livres de certos vícios culturais das comunidades humanas.

A ciência precisa ter uma relevância social, contribuir com a sociedade. O progresso da ciência não se trata apenas de um aperfeiçoamento técnico, mas também social, o que se daria através da educação. Progresso não é a satisfação dos indivíduos apenas, mas o trabalho da ciência para acabar com males e ajudar no desenvolvimento social. *A ciência familiarizou os homens com a idéia do desenvolvimento ao trazer na prática, melhoria gradual e contínua da condição comum da humanidade*<sup>355</sup>.

As ciências ditas humanas são diferentes das ciências naturais, aqui para Dewey reside uma oposição histórica que se firmou entre esses dois campos do conhecimento. Essa distância deve ser suprimida segundo o pensamento deweyano. Para Dewey, *a presunção de qualquer dessas correntes, de que a linguagem e os trabalhos exteriores têm, exclusivamente eles, a qualidade material, é uma noção falsa*<sup>356</sup>. Na realidade, o poder que o homem tem de dirigir sua atividade *“depende de sua aptidão de dominar, para utilizá-las, as energias*

---

<sup>355</sup> Id. Ibid. p. 247.

<sup>356</sup> Id. Ibid. p. 251.

*naturais*”, assim as ciências naturais são, para fins educativos, “o *conhecimento das condições da atividade humana*”.

Entendida como um humanismo naturalista à filosofia do autor norte-americano não vê uma dicotomia entre homem e natureza, ao contrário veementemente afirma o homem como organismo vivo natural. Ainda sua teoria afirma que as ciências naturais devem ser educativas, por isso, na escola dispor laboratórios científicos aos seus alunos de acordo com as diferentes fases de desenvolvimento de seus alunos, para que na prática eles realizem os experimentos científicos e descubram seu valor à vida na perspectiva pragmática.

*A vida humana está vinculada aos processos da natureza; seu curso para o triunfo ou a derrota depende do modo por que a natureza nela entre. O poder de dirigir o homem deliberadamente sua própria atividade depende de sua aptidão de dominar, para utilizá-las, as energias naturais, aptidão que por seu turno depende da compreensão dos processos da natureza*<sup>357</sup>.

## **2.18 – Valores educacionais**

Os alunos devem vivenciar diretamente a experiência no aprendizado, assim a partir dela serão capazes de conferir valor aos conhecimentos elaborados pela cognição. A experiência indireta se dá através da literatura, isto é, dos livros, ou do que Dewey chama de “educação livresca”. O padrão de valoração não pode ser meramente simbólico, como a escola costuma convencionar através da nota. *O único meio de escapar aos métodos mecânicos*

---

<sup>357</sup> Id. Ibid. p. 251.

*de ensino é um adequado reconhecimento do papel da imaginação como legítimo intermediário para a compreensão de todas as espécies de coisas que ficam além da reação física direta*<sup>358</sup>. A finalidade da educação não está na atitude normativa de atribuir notas frente aos conhecimentos assimilados por seus alunos e considerados por ela como válidos, mas em criar para seus aprendizes uma vida cheia de significação.

*Dar valor significa (to value) primariamente apreciar-se, ter-se em estimação; mas em segundo lugar, quer dizer apreçar, avaliar no sentido de dar preço ou de calcular o valor. Isto é, significa no primeiro sentido o ato de termos em estima alguma coisa, de nos ser cara essa coisa, e também de julgar a natureza e a grandeza de seu valor, comparado com alguma outra coisa. No último sentido, é avaliar ou calcular o valor*<sup>359</sup>.

O valor educativo está no senso de significação, aprender pela experiência é realizar uma vivência significativa dos conhecimentos estudados na escola. Essa vivência é fortemente caracterizada pelo elemento emocional, ou seja, é uma experiência psicológica e cognitiva. Os conhecimentos na educação deweyana possuem duas formas básicas de valoração<sup>360</sup>: o valor intrínseco, inerente as propriedades que lhes constituem na esfera de sua elaboração e o valor instrumental, que se desdobra na aplicação do conhecimento ao mundo e à vida prática. A educação só será terá valores se for significativa, para que ela alcance

---

<sup>358</sup> Id. Ibid. p. 259.

<sup>359</sup> Id. Ibid. p. 262.

<sup>360</sup> Id. Ibid. p. 261.

esse estágio deve considerar a vida do estudante e a vida social os principais valores de sua atividade<sup>361</sup>.

Dewey afirma que *a tendência a atribuir valores distintos a cada estado e a considerar o currículo em seu conjunto como uma espécie de agregado formado pela justificação de valores isolados, é o exemplo do isolamento dos grupos e das classes sociais*<sup>362</sup>. Por isso, acredita Dewey, que é função da escola uma formação social-democrática, *lutar contra a segregação, para que os vários interesses possam mutuamente reforçar-se e influenciar-se.* (IDEM, p. 270).

## **2. 19 – Trabalho e lazer**

*Só ficaremos em situação de honestamente criticar a divisão da vida em funções separadas, e da sociedade em classes separadas, na proporção em que nos livramos da responsabilidade de perpetuar as práticas educativas, que exercitam o maior número para ocupações que exigem unicamente habilidade produtora e poucos para adquirirem conhecimentos que são ornatos e requintes culturais.* (IDEM, p. 281).

Dewey percebe uma clássica oposição em educação, como sendo um modelo educativo oferecido à classe destinada ao trabalho duro e outro tipo de educação destinado às elites, isto é, voltada para vida de lazeres. Tal distinção é encontrada na história da educação entre os gregos. Para Dewey, Aristóteles e

---

<sup>361</sup> Na proposta de uma pedagogia vinculada à vida social e política.

<sup>362</sup> Id. Ibid. p. 270.

Platão são os maiores representantes desse dualismo, que defende uma educação diferenciada para escravos e homens livres, que representam a força de trabalho frente à educação destinada aos cidadãos e à aristocracia grega voltada para o ócio e os lazeres.

A educação, a partir dos gregos, se organizou seguindo a distinção das classes trabalhadoras *versus* classe não trabalhadora. Uma educação para os escravos: baixa e mecânica. E a educação dos cidadãos e da aristocracia: liberal e intelectual. Dewey reúne no seu pensamento pedagógico esses dois extremos do dualismo iniciado pelos gregos. Ele não considera como válida uma educação que exclua de si a dimensão do trabalho profissional e ao mesmo tempo o lazer. Toda a educação deve contemplar essas duas realidades: o trabalho e o lazer. A solução definitiva no pensamento deweyano para a solução desse impasse dualista é a sociedade democrática. *Sociedade em que todos tomem parte em serviços de utilidade prática e todos desfrutem nobres ócios*<sup>363</sup>.

*Importante é o fato de a grande maioria dos trabalhadores não conhecer as finalidades sociais de seu labor e não ter nele um interesse direto pessoal. Os resultados que eles obtêm com seu esforço não são o objetivo de sua ação e sim unicamente o objetivo de seus superiores. Eles não fazem livre e inteligentemente o seu trabalho e sim tendo em vista o salário a ganhar. Esta é a circunstância que torna iliberal o seu trabalho e esse efeito é que o torna iliberal e imoral qualquer*

---

<sup>363</sup> Id. Ibid. p. 282.

*educação destinada unicamente a dar habilidade para tais trabalhos. A atividade não é livre porque não é livremente que se participa da mesma*<sup>364</sup>.

A educação possui a responsabilidade de emancipar as massas, de fazer com que trabalhadores gozem dos benefícios do seu trabalho, ao passo que também as elites devem receber uma educação que as forme para o trabalho. Assim, todos teriam direito ao lazer. A educação não pode se limitar ao que foi aprendido. Há um antagonismo que reside nessa afirmação, o de que as matérias de estudo da educação para o trabalho e o lazer devem ser entendidas como instrumento, útil, isto é, na perspectiva pragmática e não como matéria cultural que seria inútil.

## **2.20 – Estudos intelectuais e estudos práticos**

*Pareceria absurdo que para os gregos uma atividade semelhante à do sapateiro, por exemplo, a fazer furos em um couro, a usar cerol, agulha e fio, pudesse dar um conhecimento adequado do mundo*<sup>365</sup>.

O antagonismo presente em educação entre os estudos intelectuais e os estudos práticos é apenas um entre tantos outros presentes, tais como: trabalho e lazer, teoria e prática, inteligência e ação, saber e fazer entre outros. A origem dessa dicotomia entre os estudos intelectuais e os práticos está na relação

---

<sup>364</sup> Id. Ibid. p. 285.

<sup>365</sup> Id. Ibid. p. 299.

razão/experiência. A experiência se apega ao material e aos sentidos, já a razão é imaterial, ideal, espiritual e por sua vez pura. A experiência é carnal, mundana e sensual. A teoria de Bacon entende o empirismo como um intelectualismo metodológico no qual não interessa a prática. O espírito nessa proposta é passivo, uma *tabula rasa*, a verdade por sua vez está no fato, por isso se deve isolar o objeto.

Segundo Dewey o empirismo combateu a educação livresca ao afirmar que conhecer é receber as impressões no indivíduo, o que levaria o um conhecimento baseado num *sensacionismo*. A crítica inspirada no pensamento deweyano ao empirismo pode ser afirmada a partir dos seguintes pontos:

O empirismo foi um órgão destruidor ao criticar dogmas resistentes. A educação é construtora, e, não crítica e desestruturadora.

Ele esteve limitado às impressões diretas, se deve conhecer o que está além dos sentidos. Deve haver uma curiosidade intelectual.

O empirismo sensacionista tem uma psicologia falsa. Para ele, experiências são as atividades impulsivas em sua interação com as coisas. (IDEM, p. 299).

A criança aprende por relações, através da experimentação. Assim podemos chegar a algumas definições da experiência aplicada à aprendizagem. As experiências são relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social. As mudanças da vida social alteram a atividade de experiência. Como podemos constatar o progresso nas ciências experimentais igualmente se pode afirmar a progressividade da experiência. É preciso que a experiência seja experimental, isto é, não apenas presa às impressões sensacionistas, mas envolvida no ideal pragmático. A razão, por sua vez, precisa de significados.

*Os homens, se quiserem descobrir alguma coisa, precisam fazer alguma coisa aos objetos; precisam alternar as condições destes. Esta é a lição do método do laboratório é a lição que toda a educação deve aprender*<sup>366</sup>.

## **2.21 – Estudos físicos e estudos sociais: naturalismo e humanismo**

*O homem cessa de ser movido primariamente por esperanças e receios, por amor e ódio somente quando se submete a uma disciplina estranha à natureza humana, e que é artificial, do ponto de vista do homem natural*<sup>367</sup>.

Dewey vê a filosofia e a educação como uma conexão das coisas naturais com as coisas humanas. Na educação tradicional a proposta escolar era de um ensino centrado na palavra, na oratória e literatura. Essa pedagogia que diz não à natureza se firmou historicamente trazendo equívocos na compreensão da natureza humana e da dinâmica de seu desenvolvimento cognitivo. A filosofia da educação deweyana tem a intenção de reconstruir a experiência humana a partir da natureza, e não da idéia, da teoria ou da palavra.<sup>368</sup>

A pedagogia tradicional consistia numa “*disciplina estranha*”, pois se organizava ao contrário da vida prática e natural do indivíduos. Seguindo esse raciocínio podemos vislumbrar o que Dewey chama de educação tradicional. Pensemos nas conseqüências que uma pedagogia apoiada nessa concepção de

---

<sup>366</sup> Id. Ibid. p. 302.

<sup>367</sup> Id. Ibid. p. 337.

<sup>368</sup> Id. Ibid. p. 305.

mundo e educação pode trazer para os indivíduos que a ela são sujeitados. Por outras palavras podemos dizer que os métodos educacionais são elaborados a partir de uma imagem de homem que não corresponde ao homem natural e real, isto é, eles são instituídos segundo um homem ideal, abstrato, presente nas teorias filosóficas e nos livros, mas não na natureza<sup>369</sup>.

Por estudos físicos, Dewey entende a investigação da natureza, uma vez que ele considera as ciências naturais como modelo para a educação. Estudando a natureza os indivíduos se tornam sujeitos aptos à revisão e reconsideração de suas concepções de mundo, de conhecimento e da experiência do real. Isso levará à naturalização da experiência humana. Por outro lado, não quer dizer que o sujeito por si mesmo diga o que é a sua experiência, embora ela seja fundamental, leva em conta a experiência social, presente nos grupos humanos, na vida associada. Pode-se dizer mais ainda: a experiência pessoal deve ser um serviço, uma colaboração à vida social, democrática, assim ela se torna humana e social.

*O mundo em que os filósofos outrora depositavam esperanças era um mundo fechado, um mundo que consistia, internamente em formas fixas, e externamente tinha fronteiras bem definidas. O mundo da ciência moderna é um mundo aberto, um mundo que varia indefinidamente sem possibilidade de ser circunscrito em sua constituição interior, um mundo que, externamente se estende para além de qualquer fronteira<sup>370</sup>.*

---

<sup>369</sup> Idéia defendida fundamentalmente na obra *Experiência e Natureza*.

<sup>370</sup> DEWEY, J. *Filosofia em Reconstrução*, p. 75.

Desde os gregos, e sobretudo no renascimento e na modernidade, a natureza foi vista como mecânica e quantitativa. Houve uma separação entre o homem e a natureza. Para Dewey a morada do homem é a natureza, ele interage com ela, e é por conseguinte um ser natural. Nesse debruçar humano sobre a natureza, da qual ele também faz parte, as leis científicas dela extraídas alcançam valor na medida em que possuem significação cultural e social.

*A teoria antiga transformou-se, por se haver compreendido que a atividade prática pode ser dirigida de forma tal a aparecer como seu próprio conteúdo tudo aquilo que o reflexo sugerir, e desse modo produzir conhecimentos bem comparados. Assim, a razão deixa de ser uma faculdade remota e ideal, e significa todo os recursos por meio dos quais a atividade torna fecunda em significações*<sup>371</sup>. Daí, que a separação entre ciências naturais e ciências humanas é artificial, pois ambas se originam no homem e visam o bem-estar do homem.

## **2.22 – O indivíduo e o mundo**

Mais uma vez voltamos ao estudo dos antagonismos que marcaram a filosofia segundo a reflexão deweyana. Aqui se trata da separação de espíritos individuais e o mundo, um dualismo bastante acentuado na tradição filosófica. *A filosofia reclama para si a função de demonstrar a existência de uma realidade transcendental, absoluta ou oculta, bem como a de revelar aos homens a natureza e as feições desta última e mais elevada realidade portanto, tem ela pretendido*

---

<sup>371</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 304.

*estar de posse da noção de conhecimento.*<sup>372</sup> Para Dewey a separação moderna indivíduo/mundo tem origem medieval no individualismo religioso, na concepção de alma individual introduzida pelo platonismo grego na tradição cristã.

No fim da idade média, com o surgimento das filosofias de natureza nominalista se corrobora a afirmação de que o conhecimento é feito no interior de cada indivíduo. *De modo global, o grande efeito dessas mudanças até o presente tem sido o de substituir um idealismo baseado na metafísica da antigüidade clássica pelo idealismo baseado na epistemologia, ou teoria do conhecimento*<sup>373</sup>. No séc. XVI o individualismo econômico, político e o protestantismo intensificaram essa afirmativa. Aliado e essa mudanças o conhecimento se torna uma atitude individual, como podemos constatar nos pensamentos de Bacon, Locke e Montaigne. Na vertente racionalista do conhecimento que tem seu maior representante em Descartes temos a consideração do indivíduo como uma consciência separada do mundo<sup>374</sup>.

Há para Dewey, nos termos da educação, uma urgente necessidade de reconstruir filosofia e a experiência humana. Essa reconstrução passa pelo estabelecimento da conexão homem – natureza e indivíduo – mundo. O filósofo e educador norte-americano afirma que essas dicotomias levaram ao aparecimento de novas formas de individualismo moral, social e pedagógico. Surgem métodos individualistas de ensino, em contraposição com a atividade social. Esses métodos trazem consigo o antagonismo liberdade/disciplina social<sup>375</sup>.

---

<sup>372</sup> DEWEY, J. *Reconstrução em Filosofia*, p. 51.

<sup>373</sup> Id. *Ibidem*. p. 71.

<sup>374</sup> DEWEY, J. *Democracia e Educação*, p. 322.

<sup>375</sup> Id. *Ibid*. p. 327.

### **2.23 – Aspectos vocacionais da educação**

*Uma vocação não significa outra coisa senão uma tal direção das atividades da vida, que todas elas se tornam perceptivelmente importantes para nós, devido às conseqüências que acarretam, e úteis às pessoas a nós associadas<sup>376</sup>.*

Por vocação se entende a orientação das atividades e comportamentos dos indivíduos conforme suas aptidões, seus interesses e disposições. Os aspectos vocacionais da educação são diversificados, eles são diferentes formas de vida, de comportamento e atividade. Assim, são ocupações tangíveis para o nosso conforto, isto é, a educação vocacional permite a satisfação de seus educandos a partir da descoberta daquilo que eles querem e estão aptos a fazer. A função da educação é estimular a vocação, descobrir as disposições mentais que demonstram o que está mais propensa a realizar. Afirma Dewey em *Filosofia em Reconstrução*:

*Onde quer que exista vida, há comportamento, há atividade, e para que a vida continue necessário é que essa atividade seja ao mesmo tempo contínua e adaptada ao meio. Este ajuste adaptativo não é entretanto, totalmente passivo, não é a simples moldagem do organismo pelo meio. ( p.99).*

---

<sup>376</sup> Id. Ibid. p. 339.

Dewey acredita que a vocação pertence à esfera das atividades humanas no mundo, na natureza orientadas segundo o interesse e a aptidão. Ela deve ser entendida como aptidão de vida, como uma extensão do viver, dessa forma ela se faz um princípio organizador da atividade, do comportamento e também da educação. A educação deve tomar o cuidado para não enterrar o desenvolvimento social. Ela pode considerar demais a vocação dos indivíduos e se esquecer de sua responsabilidade política e social. Uma educação vocacional em última instância compreende que a atividade escolar deve ser desenvolvida em vista das necessidades e interesses dos educandos.

*Se os educadores conceberem a orientação vocacional como uma coisa que leva a uma escolha definitiva, irreparável e completa, é provável que tanto a educação como a vocação escolhida se tornem rígidas, embaraçando a evolução ulterior<sup>377</sup>.*

O perigo dos aspectos vocacionais da educação se converterem numa pedagogia rígida são reais. A vocação não é uma escolha definitiva, válida para sempre. Ela pode ser adaptada, modificada de acordo com as condições do indivíduo e as exigências do ambiente, por isso também, a metodologia de aprendizagem possui uma plasticidade que permite o seu manejo. A vocação também historicamente esteve aliada a antagonismos na educação. A educação elementar dada às pobres era a leitura, escrita e contas, era utilitária, voltada às massas. Por outro lado as elites recebiam a educação vocacionável. Partindo

---

<sup>377</sup> Id. Ibid. p. 343.

desses elementos é que também se deve propor a reconstrução em filosofia e em educação.

## **2.24 – Filosofia da educação**

*A teoria que não influencia a atividade educativa é artificial*<sup>378</sup>.

Nesse capítulo Dewey faz uma revisão crítica de sua obra. Para tanto aponta a estruturação de seu pensamento em *Democracia e educação* em três grandes partes: 1) Educação como necessidade e função social. O critério democrático é utilizado na intenção de educar para a democracia através da reconstrução da experiência. 2) Aumento da significação da natureza e do seu conteúdo social. Sintonizar a educação com a natureza, e extrair dela conhecimentos que favoreçam a melhoria da vida dos indivíduos e da sociedade. 3) O critério democrático e sua aplicação à vida social. Apresenta o seu ideal de uma sociedade não dividida em classes. Os principais dualismos combatidos no pensamento deweyano são: trabalho x lazer, homem x natureza, individualidade x associação e cultura x vocação.

*A respeito da matéria a filosofia é uma tentativa de compreender, isto é, reunir as várias particularidades do mundo e da vida em um todo único que seja*

---

<sup>378</sup> Id. Ibid. p. 362.

*uma unidade, ou, como nos sistemas dualistas, reduzir a pluralidade de particularidades a um número pequeno de princípios finais*<sup>379</sup>.

A filosofia é a sabedoria dando direção à vida, ela deve conduzir a um modo de viver inteligente e sábio. Para exemplificar Dewey cita as antigas escolas filosóficas gregas, onde a filosofia como um modo de vida era proposta. A filosofia é um ato de pensar e não conhecimento, deve levar em conta a totalidade da experiência humana que significa a continuidade.

*Filosofia é pensar o que aquilo que é conhecido requer de nossa parte – qual atitude de correspondência ele exige. É uma idéia do que é possível, e não um registro de fatos consumados. Por essa razão é hipotética, assim como todo o ato de pensar*<sup>380</sup>.

A atitude filosófica assinala alguma coisa a ser tentada. Ela não proporciona soluções, só a ação pode fazer isso. A filosofia analisa as dificuldades e métodos de ação. Deve estar em unidade com as necessidades da vida. Se não há necessidade de vida, não há necessidade de filosofia. As necessidades são reais e não superficiais, assim ela deve instigar respostas concretas. Ainda procura harmonizar conflitos, nas palavras de Dewey uma filosofia “caseira” é legítima, por essa expressão quer dizer um tipo de pensamento que responde às exigências práticas da vida.

---

<sup>379</sup> Id. Ibid. p. 357.

<sup>380</sup> Id. Ibid. p. 359.

*Não se pode esperar que uma casta dominante e que vive em meio ao conforto conceba uma filosofia igual à da casta que luta penosamente por sua subsistência*<sup>381</sup>.

A filosofia como um ato de pensar unificador que se dá a partir da continuidade da experiência é uma forma de representação social. A reflexão filosófica dos empobrecidos não equivale a das elites. Existindo essa dualidade Dewey vê no pensamento democrático a solução para tal problema. Numa sociedade onde desapareçam as classes que a dividem o pensamento tende a se unificar contemplando a pluralidade por meio a democracia. A democracia é antes de qualquer coisa um modo de vida.

*Se quisermos conceber a educação como o processo de formar atitudes fundamentais , de natureza intelectual e sentimental, perante a natureza e os outros homens, pode-se até definir a filosofia como ‘teoria geral da educação*<sup>382</sup>

A afirmação deweyana de que “a filosofia é a teoria geral da educação” é muito utilizada pelos estudiosos do filósofo e educador norte-americano. Ao se referir nestes termos à relação da filosofia com a educação podemos entender que filosofia tem a responsabilidade de analisar, avaliar e problematizar os métodos de ação educativos adotados pela pedagogia.

---

<sup>381</sup> Id. Ibid. p. 360.

<sup>382</sup> Id. Ibid. p. 362.

A filosofia oferece à educação o pensamento sistematizado que emerge da aplicação de métodos de ação. *A educação é o laboratório onde as distinções filosóficas são concretizadas e postas à prova*<sup>383</sup>. A questão é paradoxal, como a filosofia analisa os métodos de ação educativos, investigando o seu valor, igualmente a educação põe em prática as teorias filosóficas, isto é, se serve delas para a aplicação pragmática e educativa, o que por sua vez se faz uma prova à validade duma proposta filosófica.

## **2.25 – Teorias do conhecimento**

*Uma pessoa é racional no grau em que habitualmente tem clarividência para ver um evento, que imediatamente lhe incide nos sentidos, não como uma coisa isolada, mas em conexão com a experiência comum da humanidade*<sup>384</sup>.

Na análise das teorias do conhecimento e suas respectivas repercussões sobre a educação Dewey vê a questão do conhecimento diante do dilema de optar entre os dualismos e a continuidade. Investigando as diferentes metodologias de conhecimento presentes nas variadas vertentes do pensamento filosófico a filosofia deweyana elabora críticas a várias escolas filosóficas. Entre elas estão: o escolasticismo, o sensacionismo, racionalismo, idealismo, realismo, empirismo, transcendentalismo, pragmatismo, entre outras. *O engano análogo das escolas sensacionistas é deixar de verem que a função do estímulo sensorial e da*

---

<sup>383</sup> Id. Ibid. p. 363.

<sup>384</sup> Id. Ibid. p. 377.

*reflexão é relativa à reorganização da experiência por meio da aplicação do antigo ao novo, mantendo por esse meio, a continuidade ou coerência da vida*<sup>385</sup>. Essa crítica procura rejeitar a visão dualista presente nessas filosofias no que compete à metodologia do conhecimento.

*Só aquilo que foi organizado em nossas disposições mentais, de modo a capacitar-nos a adequar o meio às nossas necessidades e a adaptar nossos objetivos e desejos à situação em que vivemos, é realmente conhecimento ou saber*<sup>386</sup>.

A compreensão deweyana do que venha ser conhecimento passa pela vinculação pragmática. É conhecimento aquilo permite nossa inserção no mundo natural, a transformação desse mesmo mundo de acordo com os nossos interesses e necessidades e ao mesmo tempo o que nos é útil à adaptação, como organismos vivos, ao ambiente. Essa concepção de conhecimento é avançada frente às filosofias tradicionais, apoiadas em métodos cristalizados.

*A aplicabilidade de alguma coisa ao mundo não significa a aplicabilidade àquilo que já é passado e findo, o que fica fora de questão pela natureza do caso; significa aplicabilidade ao que está ainda sucedendo, ao que ainda não está estabelecido no cenário mutável de que fazemos parte*<sup>387</sup>.

---

<sup>385</sup> Id. Ibid. p. 377.

<sup>386</sup> Id. Ibid. p. 378.

<sup>387</sup> Id. Ibid. p. 375.

O conhecimento é elaborado num cenário mutável, o ambiente natural em contínua evolução, o que equivale dizer que ele não é imutável, isto é, plenamente definido e acabado. Se o mundo e a natureza estão numa contínua evolução, o conhecimento também é progressivo, por que advém da relação do homem com essas realidades. Dewey considera que o conhecimento é uma construção teórica, uma elaboração proveniente do pensamento. Porém, o que distingue seu pensamento perante as outras propostas de conhecimento é o critério de aplicabilidade. O conhecimento, a teoria, precisa ser aplicável, e mais ainda, sua aplicação precisa produzir efeitos úteis, somente se atendidos esses requisitos ele poderá ser considerado válido.

## **2.26 – Teorias de moral**

*Nós nos voltamos, então sobre nós mesmos, para reorganizarmos nossas atitudes antes de nos empenharmos em um determinado e definitivo modo de proceder<sup>388</sup>.*

A experiência é suficiente para que o homem desenvolva as justificações morais de que necessita para viver. A moral não é mais elaborada a priori, isto é, numa razão transcendental que lhe dá sustentação, mas parte da experiência dos indivíduos associados numa comunidade humana. A visão deweyana da moral prevê a continuidade entre a reflexão e a conduta. O pensamento, o juízo moral deve incidir sobre o comportamento das pessoas, deve modificá-lo de acordo com

---

<sup>388</sup> Id. Ibid. p. 382.

a adaptação ao ambiente. A moral foi marcada pelo antagonismo: interior x exterior. Esse dualismo apresentava a moral interior como reflexão subjetiva e a exterior como a esfera da conduta ou comportamento. No fundo isso se traduzia no paradoxo dever x interesse, onde o indivíduo não encontrava seu interesse, sua satisfação em cumprir as exigências de uma vida moral como lhe era solicitado.

*Proceder de acordo com princípios é proceder desinteressadamente, em obediência a uma lei geral superior a todas as considerações pessoais. Proceder de acordo com o interesse..., é proceder egoísticamente*<sup>389</sup>.

O princípio moral na abordagem deweyana é a continuidade da atividade, que não permite os extremos do desinteresse e do procedimento egoísta, mas defende uma conexão entre esses pontos. A experiência ensina o melhor modo de agir, considerando o interesse pessoal e as exigências sociais exteriores ao indivíduo. Dewey não concorda com a existência da moral exclusiva de grupos sociais. Segundo ele esse tipo de moral leva ao domínio autoritário de poucos, o que não cabe na experiência democrática. As exigências da experiência levam ao dever moral.

O problema do conhecimento e da conduta sintetiza os dilemas da moral na vida social. O conhecimento deve influenciar o comportamento dos indivíduos. Se isso não ocorrer será considerado inútil. A moral é participação na vida social. Nos termos da educação o aluno forma o caráter não só particularmente na moral do

---

<sup>389</sup> Id. Ibid. p. 385.

grupo, mas na vida social. *Não basta o homem ser bom, ele deve ser bom para alguma coisa*<sup>390</sup>.

---

<sup>390</sup> Id. Ibid. p. 395.

### **3 – A INFLUÊNCIA DE JOHN DEWEY NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: UM OLHAR SOBRE A PEDAGOGIA DE ANÍSIO TEIXEIRA**

#### **3.1 – Considerações Preliminares**

A história da educação brasileira no início do século XX é caracterizada pela vontade de desaristocratizar, modernizar e democratizar a educação. Segundo Paulo Ghiraldelli Júnior, em sua obra intitulada *História da Educação*, de 1990, o cenário educacional já mesmo em fins do século XIX foi aos poucos percebendo os primeiros sinais anunciadores de luta aberta para destronar o multissecular império da aristocratização da educação brasileira. Para o autor:

*A divulgação da Pedagogia Nova ocorreu no interior da crescente influência cultural norte-americana sobre o Brasil, principalmente após a Primeira Guerra Mundial. Antes da Guerra, o Brasil, como vários países com economia baseada na monocultura e na exportação, ficava suscetível ao controle dos banqueiros ingleses que, em troca de financiamentos para as lavouras, mantinham o país sob controle econômico e sujeito ao pagamento de altos juros de uma dívida extremamente crescente. Após a guerra, com a Inglaterra vencedora, mas cambaleante, os Estados Unidos ocupam o espaço deixado pelos ingleses no cenário financeiro e mercantil internacional. O imperialismo americano impôs não*

*só novos padrões de consumo de bens culturais, que trouxeram ao país as teorias pedagógicas do Movimento da Escola Nova*<sup>391</sup>.

O Brasil no século XX não poderia mais reproduzir uma pedagogia tradicional, por isso as idéias escolanovistas se tornam uma espécie de campanha que buscava os esforços de toda a nação para que a educação no país fosse mudada, a partir dos ideais ditados pela influência norte-americana.

Nesse contexto de mudança e modernização da educação brasileira é que surge o educador Anísio Teixeira com idéias muito inovadoras para sua época. Seu nome está situado entre os mais importantes pensadores da educação brasileira. Destacamos de início que Anísio Teixeira não está sozinho no movimento de renovação da educação brasileira. Nomes como Lourenço Filho, Francisco Campos, Fernando Azevedo entre outros, podem ser citados junto ao seu. Assim como o Movimento de Educação Nova não está centrado sobre o nome de Anísio Teixeira, igualmente os ideais de renovação pedagógica que aqui chegam não se apoiam num único autor. Sabemos que foi sob várias vertentes que a pedagogia nova chegou ao Brasil.

Na análise de Lourenço Filho, em *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, de 1969, encontramos a exposição de que pensamentos de autores variados chegaram ao Brasil em fins do século XIX dando início ao movimento de renovação. Apontamos essas constatações para dizer que John Dewey não foi o único pensador estrangeiro a influenciar essa busca de transformação na

---

<sup>391</sup> GHIRALDELLI JR., P. *História da Educação*, p. 25.

educação brasileira. Autores como Pestalozzi, Froebel, Montessori, Decroly, Claparède, Kilpatrick e Piaget foram trazidos em seus ideais para o Brasil e aqui também tiveram seus intérpretes na educação.

O foco de nosso estudo nesse terceiro capítulo é mostrar a influência de Dewey na educação brasileira a partir da pedagogia de Anísio Teixeira. A influência das idéias deweyanas no Brasil foi muito extensa e intensa, não se reduz a Anísio Teixeira. Muitos intelectuais e educadores brasileiros do início do século XX foram formados pelo *Colégio dos Professores*, da Universidade de Columbia, em Nova Iorque, onde Dewey atuou por mais de 30 anos. Lá tomaram contato com os ideais da escola ativa/educação progressiva de Dewey. Certamente quando retornaram ao Brasil esses educadores interpretaram aqui o pensamento deweyano. No entanto, fizemos nossa opção por Anísio Teixeira, e é a partir de sua pedagogia que iremos investigar as idéias de Dewey no Brasil. Bandeira (1978), afirma que intelectuais brasileiros como: Gilberto Freyre, Anísio Teixeira, Monteiro Lobato e outros revelavam grande interesse pelas idéias americanas.

*A influência cultural dos Estados Unidos, que no Brasil, acompanhou a ascensão da burguesia, só se acentuou após a guerra imperialista de 1914-1918. O cinema, a descoberta dos irmãos Lumière que Hollywood aperfeiçoou e lhe deu bases industriais, permitiria aos Estados Unidos a propaganda de massa, a imposição do seu 'way of life', e de sua 'culture', de seus objetivos políticos e militares*<sup>392</sup>.

---

<sup>392</sup> BANDEIRA, M. *A Presença dos Estados Unidos no Brasil*, p. 207.

No entanto, não há dúvidas de que o maior responsável pelas idéias deweyanas no Brasil foi Anísio Teixeira. Seja nas políticas que idealizou para educação pública brasileira quando esteve à frente de cargos de gestão da mesma, seja quando se dedicou à formação de professores ou à tradução das principais obras de Dewey para a língua portuguesa. Praticamente todas as obras de John Dewey em língua portuguesa publicadas no Brasil se não foram traduzidas por Anísio Teixeira com a ajuda de colaboradores, receberam dele alguma influência ou participação. Atualmente as edições que dispomos no Brasil ainda remontam à atuação de Anísio Teixeira. São, na sua maioria obras esgotadas que, em grande parte, datam da década de 1950. Com tristeza assistimos o desinteresse pela reedição de obras de Dewey em nosso país, desinteresse esse que também pode ser estendido, em grande parte, ao legado de Anísio Teixeira na educação brasileira. Por isso retomar as idéias de Dewey através da pedagogia de Anísio Teixeira é fazer memória de nossa educação, é beneficiá-la no horizonte de sua interpretação histórica.

No ano 2000, por ocasião do centenário de nascimento de Anísio Teixeira, a Faculdade de Educação da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), promoveu um seminário, cujo nome foi *“Anísio Teixeira 1900 –2000: Provocações em Educação”*. O evento contou com a participação de nomes expressivos da educação brasileira na abordagem do tema: Dermeval Saviani, Diana Gonçalves Vidal, Marta Maria Chagas de Carvalho, Clarice Nunes, Raquel Pereira Chainho Gandini e outros. Como resultado desta atividade houve a publicação de um livro com o mesmo nome do seminário, sob a organização de Ana Luiza Bustamante

Smolka e Maria Cristina Menezes. Utilizaremos essa obra, aliada com algumas obras de Anísio Teixeira como orientadoras de nossa reflexão.

### **3. 2 – Aspectos históricos do Pensamento de Anísio Teixeira**

Anísio Teixeira está entre os mais importantes educadores da educação brasileira. Sua obra foi escrita basicamente entre as décadas de 1930 e 1950. Seus livros trazem a marca de seu tempo, isto é, a preocupação com a construção da nação brasileira, com o desenvolvimento industrial do país e a fé no método científico e na técnica. Para que esse projeto fosse viável propunha a democratização política do país. Seu nome como educador integra um grupo renovador. Tinha propostas para os problemas nacionais de seu tempo, isso o distinguia dos demais modernistas de sua época. A missão dos modernistas era a reconstrução nacional, na qual a escola ocupava lugar de destaque.

Ocupou diversos cargos de administração da educação pública. De 1924 a 1929 fora Inspetor Geral do Ensino na Bahia, período no qual apresenta sua reforma para a educação. Já entre 1931 e 1935 atuou como Diretor da Instrução Pública no Distrito Federal. Na década de 1940 Anísio Teixeira foi Secretário de Estado da Educação na Bahia, cargo que ocupou até 1947. Lutou pela redemocratização do Brasil no fim da ditadura Vargas, essa luta ele o faz através da educação, com idéias de transformação da escola pensando que a partir dessa mudança modificaria a sociedade. Nessa reflexão faremos nossa análise partindo da retomada histórica oferecida por Olinda Evangelista, no artigo

*Anísio Teixeira e a Educação: Um roteiro possível de leitura (1930 –1950)*, de 1993.

A escola, segundo sua concepção, é um processo de cultura, estímulo à mudança e agente de reconstrução social. A escola tradicional implantada pela colonização portuguesa no Brasil precisava ser mudada para que a sociedade também fosse transformada. A transformação da vida social passa pela educação escolar, na sua concepção, como também para Dewey. A escola deve fazer a sociedade brasileira entrar na civilização industrial moderna. Enfocava o progresso do indivíduo segundo suas aptidões, visando sua ascensão à vida social. A educação é um elemento estabilizador da sociedade, é uma alternativa à revolução, ao comunismo e à catástrofe da guerra, por isso, deveria ser democrática. A educação definitivamente não podia ser um privilégio de poucos.

Anísio Teixeira apresenta à educação brasileira sua proposta de reforma educacional em 1932, quando assina o Manifesto da Educação Nova com outros educadores. Antes, porém, na década de 1927 já havia promovido sua reforma educacional na Bahia, segundo os moldes da educação norte-americana. Esse era o projeto que desejava estender a todo o país. Considerava essa reforma a inauguração do futuro. Seus ideais reformistas serão abortados na ditadura do Estado-Novo e somente retomados na década de 1950, com a abertura democrática. O projeto de 1930 falhou, esbarrando na ditadura Vargas. No período do Estado-Novo não foi possível a democracia, Conseqüentemente o projeto de Anísio Teixeira se tornou inviável, como também impossível era a reconstrução social sonhada por ele.

As décadas de 1920 e 1930 pediam mudanças na educação. O Brasil nesse período se encontrava em meio a grande agitação política, levantes revolucionários emergiam contra a política “café com leite” da República Velha. O modelo político basicamente aristocrático, agrário, semifeudal entrava em crise. Assim também a educação, até então vigente, se mostrava insuficiente. Nesse período assistimos a criação das Universidades de São Paulo e do Distrito Federal (hoje Rio de Janeiro). O Brasil recebeu no seu cenário educacional nesse período muitos professores estrangeiros, e ensaiava a criação de um ensino médio mais flexível. Com pesar Teixeira viu que o Brasil entrou na década de 1950 sem a transformação de sua educação, tampouco poderia mudar a sociedade de maneira pacífica. Sua referência de educação era os Estados Unidos, que considerava uma sociedade progressista e moderna.

No Brasil, o futuro ainda não havia chegado em 1950, uma vez que a escola tradicional se fazia muito fortemente presente, afastando qualquer possibilidade de modernidade. A educação tradicional, segundo a análise de Anísio Teixeira, atendia a interesses classistas das elites econômicas dominantes.

*Estamos, com efeito, a aumentar o analfabetismo no Brasil e não a reduzi-lo, a despeito do aparente crescimento vegetativo das escolas. Digo aparente, porque esse próprio crescimento vegetativo, na realidade, não chega a ser crescimento. Em face do crescimento da população, estamos a congestionar as escolas e a não aumentá-las, estamos a reduzir o ensino e a não aumentá-lo.*<sup>393</sup>

---

<sup>393</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não Privilégio*, p. 22.

Um diagnóstico triste de Anísio Teixeira era o de que no Brasil havia ausência de quadros intelectuais capazes de produzir o pensamento, a ciência, a tecnologia, a literatura e a arte. Faltava ao Brasil meios de difusão da cultura nacional, e por isso ficava difícil a implementação da sociedade aliada da ciência, baseada no método científico e na vida democrática. Essa reflexão de Anísio Teixeira nos mostra de que maneira “a educação como privilégio” se arraigou na sociedade brasileira:

*Tínhamos em 1900, 9.750.000 habitantes de mais de 15 anos, dos quais 3.380.000 eram alfabetizados e 6.370.000 analfabetos. Em 1950, 14.900.000 eram alfabetizados e 7.350 analfabetos. Diminuímos a percentagem de analfabetos de 65% para 51% em cinqüenta anos, mas em números absolutos, passamos ao dobro de analfabetos. (IDEM, p. 22).*

O projeto de Anísio Teixeira para 1950 era a incorporação dos brasileiros na sociedade democrática e igualitária. A ciência e a técnica conduziram a ação humana à civilização. Um detalhe curioso das políticas de educação pública desse período é início da participação da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação), como “auxiliar” da renovação do Brasil pela democracia. A democracia é vital à sociedade moderna. Anísio Teixeira vê o início da industrialização do Brasil na década de 1950 e chega à constatação de que há transformação da técnica, da indústria, mas não há transformação das instituições sociais e da escola, sobretudo.

O desenvolvimento do Brasil foi contaminado pelas forças do atraso. Enfocando uma cisão entre o pensamento e a ação. O pensamento deve fecundar a instituição<sup>394</sup>. Não se pode atribuir aos intelectuais o fracasso do projeto de reconstrução da sociedade pela educação, mas sim às instituições, pois estas são responsáveis pela vida social. Nesse sentido o fracasso do projeto de Anísio Teixeira seria a vitória de instituições reacionárias e retrógradas.

*Como sabemos, o Brasil, com uma minoria tão culta, nunca conseguiu criar instituições sólidas e firmes. As instituições brasileiras, na minha opinião, são de uma fragilidade enorme. De nada adianta mudar o nome delas à vontade. O fato é que é real a fragilidade institucional brasileira. Isso decorre de as idéias estarem na cabeça das pessoas, não na sociedade a que pertencem<sup>395</sup>.*

### **3.2.1 – Características da Sociedade e da Educação em 1930 – 1950**

Para entender o pensamento de Anísio Teixeira é preciso antes perceber o movimento modernista e modernizador brasileiro. Anísio Teixeira considera a história do Brasil a partir do dualismo que a divide em anterior à revolução de 1930 e posterior a esse período. ... *Anísio Teixeira vê a chegada dos anos 30 como a possibilidade de a verdadeira intelectualidade brasileira, restrita, organizar a nação sobre novas bases industriais, científicas, técnicas e*

---

<sup>394</sup> A escola seria a responsável pela transformação das instituições sociais.

<sup>395</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e Universidade*, p. 96.

*democráticas*<sup>396</sup>. No primeiro momento o Brasil era basicamente rural, possuindo uma forte herança colonial. A revolução de 1930 seria o marco da entrada do Brasil na modernidade industrial técnico-científica. Já em 1920 o Brasil experimentava episódios que pediam por essas mudanças, como os levantes revolucionários acontecidos em São Paulo que iriam culminar na Revolução Constitucionalista. O projeto moderno de reconstrução social pela educação foi introduzido em primeiro lugar, no Brasil, no Estado da Bahia, por Anísio Teixeira e posteriormente, no Distrito Federal, por Fernando Azevedo.

O modelo da reforma era a sociedade industrial e capitalista, especialmente a dos Estados Unidos. A fundamentação teórica, apoiada decisivamente no pensamento de John Dewey. A comparação de Anísio Teixeira se voltava para os paradigmas de uma sociedade oligárquica, arcaica e tradicional e a diferenciação da sociedade moderna e democrática. A reconstrução brasileira passa pela reconstrução da nação. Para Anísio Teixeira não existia nação no Brasil, era preciso construí-la, transformá-la em civilização onde se aplicam os conhecimentos da ciência.

*Emergimos do período colonial sem o sentimento de uma verdadeira luta pela independência, retardando de quase um século a república e embalando-nos com o reino unido, a herança de um príncipe e de uma monarquia, a que não faltaram as ilusões de 'império'... Além disto, não chegamos a ser democráticos senão por mimetismo e reflexos culturais de segunda mão. Na realidade éramos autoritários, senão anacrônicamente feudais... A república e, com ela, mais*

---

<sup>396</sup> EVANGELISTA, O. *Anísio Teixeira: Um roteiro de leitura (1930-1950)*, p. 94.

*plausivelmente, a democracia, portanto, teriam de abrir caminho, entre nós, mesmo com a ‘proclamação’ de 15 de novembro de 1889, como um programa revolucionário. (...) Não obstante a república conservamos a nossa estrutura dualista de classe governante e de povo. Seria realmente extravagância que as classes predominantes chegassem, em sua benevolência, ao ponto de se sacrificarem para educar o povo brasileiro...<sup>397</sup>.*

A civilização está apoiada no pensamento pragmático e técnico, o Brasil estava na tradição literária, própria das profissões liberais. A constatação é de que temos uma pseudo-civilização. Os quadros culturais brasileiros foram formados numa tradição oligárquica. Era preciso produzir uma nova cultura, por isso uma nova sociedade seria formada pela educação. O momento novo inaugurado pela década de 1930 na verdade trazia consigo o velho modelo social e cultural da oligarquia, da educação livresca, retórica, acadêmica e ornamental.

*Por entender que a história do Brasil não produzira – como o indicado – a inteligência necessária à nação, era preciso buscar em outras o ‘método de ação’ que lhe permitiria o desenvolvimento para que diferentemente daquilo que se fizera durante a Colônia e Império, simples transplante cultural – a crise fosse superada em vários planos, institucional e social<sup>398</sup>.*

---

<sup>397</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*, p. 61-63.

<sup>398</sup> EVANGELISTA, O. *Anísio Teixeira: Um roteiro de leitura (1930-1950)*, p. 99.

Anísio Teixeira atribuía a essa razão da hegemonia oligárquica e aristocrática no Brasil o fato de buscar fora do país as idéias de seu projeto de renovação social e educacional através da técnica e da ciência. A cultura e a sociedade brasileira não tinham condições consideradas válidas por Anísio Teixeira para oferecer tal subsídio a fim de renovar-se a si mesma. Por isso, muitos brasileiros foram estudar fora do país nesse período, a esperança da renovação viria de fora, seja na organização da Universidade ou da Escola Básica. Era essa a concepção de Anísio Teixeira. Sua intenção era produzir intelectuais inspirados pelo ideal de reconstrução social a partir da democracia. Para isso era preciso deixar de lado o ensino superior profissionalizante. A história de um país, para Anísio Teixeira, a história da sua cultura é a história da sua Universidade<sup>399</sup>.

O projeto de reconstrução social pela educação deveria ser alimentado segundo Anísio Teixeira por instituições que estivessem longe da Família, da Igreja e do Estado. *Ao contrário da civilização anterior, que institucionalizara a não-modificação, a nova civilização institucionalizou a modificação. Somos, agora, uma civilização que muda de dia para dia e que se orgulha de mudar. Criou-se a 'tradição' de mudar*<sup>400</sup>. Essas mudanças não representam interesses, mas são formas de expressão que devem ser livres para se desenvolverem segundo suas disposições. Família, Igreja e Estado, na história do Brasil representam interesses classistas, o que deve ser afastado da educação escolar para Anísio Teixeira, sobretudo no Brasil, marcado fortemente por uma tradição educacional católica.

---

<sup>399</sup> Tal como defende em *Educação e universidade*.

<sup>400</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e Mundo Moderno*, p. 117.

A máquina, diz Anísio Teixeira em *Educação e a Crise Brasileira*, (1956), de se montar à democracia no Brasil é a escola pública. À escola pública compete buscar soluções para os problemas nacionais, para os problemas da democracia, da civilização e os seus próprios. O Pensamento político de Anísio Teixeira não foi apenas uma teoria inspirada em Dewey. Contudo, o que nos interessa é a influência de Dewey sobre o seu pensamento pedagógico. Sua prática intelectual, sua atuação como gestor e educador demonstrou sua posição empreendedora, política e militante em favor da educação pública.

A abertura política do Governo Dutra, após o período do Estado-Novo, foi recebida com otimismo por Anísio Teixeira. No XII Congresso Nacional de Estudantes, na Bahia, em 1949, ele fala que a democracia no governo Dutra é recentemente iniciada e em processo de aprendizagem, porém, não se priva de dirigir intensas críticas à injustiça da distribuição dos tributos nesse governo. Para Anísio Teixeira, o período pós-1945 era uma oportunidade ímpar para implantação da vida democrática no Brasil. Para que isso acontecesse à educação precisaria ser transformada para que os direitos dos cidadãos fossem respeitados e o perigo do totalitarismo se afastasse definitivamente. A entrada na década de 1950 era a renovada esperança de implantação de seu projeto de democracia inspirado em Dewey.

*A revolução de 30, nascida das inquietações políticas e democráticas de 20, fez-se, depois de 1937, reacionária e representou nos seus últimos oito anos uma reação contra a democracia. Apagou-se no país toda ideologia popular e mesmo o próprio senso da república, cabendo, por desgraça nossa, à geração*

formada nesse período conduzir a experiência da democracia renascente em 46<sup>401</sup>.

A transformação social demanda o novo e o novo quer dizer uma nova escola. A nova escola deveria se afastar das elites coloniais e das heranças monárquicas brasileiras. A República e tão pouco o Estado Novo conseguiram adequar a educação e a cultura brasileira ao mundo moderno. É com o objetivo de reconstrução social pela educação que Anísio Teixeira se coloca numa luta política. Seu projeto de reconstrução educacional se inicia no período de 1920 a 1930, consistindo numa forte expansão do ensino primário, na criação de universidades, entre outras medidas, sendo interrompido pela ditadura Vargas e retomado mais tarde com o seu término. A concepção democrática de educação de Dewey e Anísio Teixeira não cabe em regimes totalitários. O ideal de escola, particularmente de Anísio Teixeira, queria afastar a idéia de que no Brasil ser escolarizado significa não ser membro das classes trabalhadoras. E seguindo em sua análise histórica, na obra *Educação Não é Privilégio*, de 1957, afirma que a educação brasileira foi historicamente feita através de classes sociais. Chega à consideração de que no Brasil educação é privilégio, e privilégio de poucos<sup>402</sup>.

A escola democrática é o pilar de uma sociedade sem classes. Idéia presente na obra *Educação é um Direito*, (1968), entre outras produções de Anísio. O cidadão brasileiro, de todas as classes, deveria receber da escola uma formação básica, porque ele é o agente da construção social do Brasil. As elites

---

<sup>401</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*, p. 67.

<sup>402</sup> Id. *Ibidem*. p. 22.

não deveriam se formar por privilégios, mas méritos de sua intelectualidade, por sua freqüência e destaque na escola, esses seriam os dirigentes da nação por méritos verdadeiros. As revoluções políticas, a luta pelo voto, os movimentos reivindicatórios são sinais da consciência do direito e do desejo de unificação – destruição do dualismo senhor x escravo – do povo brasileiro em torno de ideais políticos. Uma outra característica que nos ajuda entender esse momento é a precariedade da industrialização brasileira. A educação nova se faz uma urgência para corrigir a história brasileira.

Na análise da educação brasileira Anísio Teixeira vê uma expansão desordenada do sistema educacional no período de 1930 a 1950. Há uma verdadeira multiplicação de turnos a escola primária, na análise Anísio Teixeira sobre a Educação brasileira. Os professores são improvisados e acontece uma verdadeira descaracterização na formação do professor. O ensino superior por sua vez era arcaico, feito a partir dos manuais, que eram vistos como fixados para sempre. Por outras palavras, a educação brasileira era muito distante do que a modernidade exigia. Isso devido à expansão escolar ter sido mais quantitativa do que qualitativa. Não havia um sistema nacional de educação organizado, que controlasse o que estava sendo realizado nas escolas. A escola se expandiu sem condições físicas e de qualidade, e continuou sendo um privilégio. *Não bastava, porém, que as escolas não fossem más. Era necessário que fossem bastantes. E aí é que falhou inteiramente a pregação republicana...*<sup>403</sup>.

A educação no Brasil estava organizada para uma sociedade tradicional. Era anacrônica, pois o transplante do modelo aristotélico-tomista europeu com a

---

<sup>403</sup> TEIXEIRA, A. *Educação é um direito*, p. 60.

colonização portuguesa era favorável às elites dirigentes, e isso tornava o Brasil inadequado ao mundo moderno. A realidade se impunha ao governo brasileiro pedindo soluções. Frente a essas considerações é que Anísio Teixeira propôs uma mera organização do sistema escolar, exposta no seguinte quadro: escola primária com o objetivo de oferecer formação fundamental para o trabalho comum; a escola média atenderia as aptidões com ocupações diversificadas e a escola superior ofereceria a mais alta cultura e a dedicada especialização. Dessa forma a escola sem distinção de classes sociais, onde ricos e pobres estivessem sentados no mesmo banco, ofereceria a formação em vista da democracia.

*Outra coisa é a preparação de uma nação moderna, com o trabalho agrícola avançado e técnico, com a produção mineira e fabril em fase de industrialização crescente, e com os serviços de transportes, de comunicações, de assistência médica e social, de educação, de justiça, etc., elevados a níveis consideráveis de especialização e de complexidade. Tal sociedade se faz toda ela tecnológica, exigindo para o seu funcionamento um nível escolar considerável para toda a população, sem falar no direito democrático de se governar pelo sufrágio universal<sup>404</sup>.*

A escola seria um jogo de forças, contemplando os regionalismos brasileiros num espírito comum. Com isso o que queremos dizer é que, para Anísio, o projeto de unificação nacional em torno da educação não significa a supressão das diferenças culturais regionais. Fundado na visão deweyana, Anísio

---

<sup>404</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*, p. 85.

Teixeira considerava que não é a escola que dá conteúdo à educação, mas a ciência, os intelectuais, e o Estado teriam a função de administrá-la, mas não de ditarem seu conteúdo.

Eis o plano da reforma escolar de Anísio Teixeira: descentralizar a administração; constituir fundos de financiamento da educação; criar conselhos de educação administrativos locais; dar continuidade entre os níveis de ensino; aumentar as horas na escola primária; melhores salários; boas condições de trabalho; instituição do exame de admissão ao ginásio, ao colegial e ao curso superior; retomar os inquéritos educacionais, rever conteúdos e métodos de ensino e controle estatal, quando elabora o *“Sistema Democrático de Educação para o Brasil”*<sup>405</sup>.

### **3.2.2 – A Educação Escolar 1930 – 1950**

Para Anísio Teixeira, a educação tem a função de sanar os problemas da democracia, da civilização, da cultura e as preocupações com a industrialização. A escola precisaria fazer uma revolução no Brasil. Antes que a revolução fosse feita na rua, através de conflitos armados, o país se transformaria pela educação, em sintonia com a modernidade. Anísio tinha em mente os episódios das duas grandes guerras e dos regimes totalitários que conheceu, no Brasil e também no exterior. Segundo seu pensamento, como também para Dewey, a supressão das classes da sociedade não se daria via conflito, mas pela educação escolar fundamentalmente.

---

<sup>405</sup> TEIXEIRA, *Educação é um direito*, p. 70.

*Dois deveres se desprendem dessa tendência moderna e se refletem profundamente em educação: o homem deve ser capaz, deve ser uma individualidade, e o homem deve sentir-se responsável pelo bem social. Personalidade e cooperação são os dois pólos dessa nova formação humana que a democracia exige<sup>406</sup>.*

A educação se articula com a sociedade. São dois processos fundamentais da vida que mutuamente se influenciam. A educação é responsável pela transmissão da cultura, dos valores e da vida social aos seus educandos e, por sua vez, a sociedade é quem dá o conteúdo à educação. O Brasil deveria expandir sua escola voltada à concepção moderna de educação exigida dela pelas necessidades reais do país.

Frente a essa configuração histórica da educação brasileira e a sua defasagem diante do mundo moderno, tal como está exposto por Anísio Teixeira na sua obra *Educação e Mundo Moderno*, de 1969, era necessária uma transformação na escola. O germe dessa transformação, para Anísio Teixeira, era a criação, em 1924, da Associação Brasileira de Educação. Os intelectuais vindos dessa entidade tinham consciência, como entende Anísio Teixeira, da fase de renovação pedagógica necessária ao Brasil. A associação estimulou políticas educacionais, e a construção de órgãos administrativos e técnicos que a ela dariam suporte.

---

<sup>406</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e universidade*, p. 35.

A transformação da Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação, em 1932, bem como a instalação de uma escola secundária – uma escola de professores, com jardim de infância e escola primária em anexo, consistiu na primeira tentativa realizada no Brasil de formação intencional de professores para a escola progressiva nos moldes deweyanos. Houve também a introdução de cursos de pedagogia e psicologia e prática de ensino. Com Anísio Teixeira, a formação de professores foi elevada a nível profissional e superior na Escola de Professores, de 1932, e depois na Escola de Educação, de 1935. Trataremos adiante mais detalhadamente da questão da formação de professores na visão de Anísio Teixeira como gestor e pensador da educação pública brasileira<sup>407</sup>.

O Instituto de Educação recebeu influência de três vertentes do pensamento: uma alemã, uma anglo-francesa e outra norte-americana. A influência alemã pedia a formação técnica e científica do professor; a anglo-francesa, cultura acadêmica, moral, geral e profissional; por fim, a vinda dos Estados Unidos era de natureza mais eclética em vista da formação docente. De modo geral a influência alemã era muito científica e prática, a anglo-francesa demasiado prática e a norte-americana insistia num ecletismo. O Instituto de Educação do Distrito Federal conciliava essas idéias. Os cursos nele oferecidos enfocavam as técnicas da educação. A prática de ensino é o foco central da formação do professor. Havia classes experimentais e laboratórios. Grande atenção era oferecida à profissionalização do educador. Mais tarde o Instituto de Educação se tornou também um centro de pesquisas educacionais.

---

<sup>407</sup> EVANGELISTA, O. . *Anísio Teixeira: Um roteiro de leitura (1930-1950)*, p.103.

*Em síntese o que Anísio Teixeira intencionava com sua proposta era alimentar e formar a inteligência humana, através do bacharelado, da licenciaturas primária, secundária e superior e da especialização em educação com os conseqüentes estudos pós-graduados, fechando o currículo do sistema escolar, do jardim de infância ao ensino superior*<sup>408</sup>.

Essas medidas implementadas na educação escolar para Anísio Teixeira e, sobretudo na questão da formação de professores foram possíveis graças à atuação política de Anísio Teixeira e cargos de importância que exerceu. As Escolas de Educação, os Centros de Professores e as Escolas Experimentais eram irradiadores do espírito profissional (renovado) adequado ao mestre moderno. Anísio observava, no ano de 1931, com críticas a Reforma Educacional de Francisco Campos, em 1925, no estado de Minas Gerais. Essa reforma, segundo o autor, reforçava ao dualismo na educação ao focar a centralidade do Estado na educação pública. E como já afirmamos, o Estado é uma das instituições sociais das quais a educação deve permanecer distante no que tange a sua orientação pedagógica. Para Anísio Teixeira (1968), isso se devia à consideração de que o Estado brasileiro era historicamente oligárquico, aristocrático, ainda preso a estruturas tradicionais, sendo o maior responsável político por nosso mundo *semi-feudal* transplantado da Europa pela colonização portuguesa e ainda vigente na época enquanto nações desenvolvidas já experimentavam a modernidade.

---

<sup>408</sup> EVANGELISTA, O. . *Anísio Teixeira: Um roteiro de leitura (1930-1950)*, p. 106.

Alguns acontecimentos históricos importantes se dão no curto período de 1935 a 1937, período no qual Anísio Teixeira difundiu suas idéias para educação pública. Entre esses acontecimentos estão a chamada Intentona Comunista e o advento do Estado Novo. Foram episódios que abalaram os rumos da democracia no Brasil. Para Anísio Teixeira, apesar do Brasil ter alcançado avanços econômicos continuava, na década de 1930 um país subdesenvolvido e miserável, com uma multidão de analfabetos, com população carente dos benefícios da ciência e da tecnologia que estavam disponibilizados às elites agrárias.

*A revolução de 30 marca um período crítico dessa integração, que se vai consumir, quinze anos mais tarde, com o estabelecimento de uma constituição democrática e a conquista, ao que parece definitiva, do sufrágio universal. Até então, a máquina política, embora formalmente democrática, pudera ser manipulada pela chamada elite, que se assegurava, deste modo, uma representação homogênea, isto é, limitada ao grupo dominante<sup>409</sup>.*

Os eventos históricos da década de 1930 levaram a avanços na vida política brasileira. O direito ao voto, e a participação das mulheres no pleito eleitoral eram conquistas vistas com bons olhos por Anísio Teixeira. O voto, na visão de Anísio Teixeira era entendido como a participação direta do cidadão na vida política do seu país. *O voto livre e secreto, a real franquia eleitoral, é que viria destruir o dualismo e tornar a educação não apenas uma liberalidade, mas uma*

---

<sup>409</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*, p. 42.

*necessidade invencível da organização social brasileira*<sup>410</sup>. Portanto, nessa compreensão ele se fazia problemático, uma vez que exigia do cidadão o mínimo de escolarização necessária à reflexão, para que o ato de votar fosse verdadeiramente uma escolha consciente do eleitor, advinda do pensamento reflexivo.

As Leis Orgânicas de Ensino, de 1942 e de 1943, foram eminentes conquistas do movimento de renovação da educação. Elas mudaram as disposições anteriores, nas quais o ensino secundário era uma exclusividade das elites, de jurisdição do Governo Federal e privado. E as classes médias, emergentes e as inferiores ficariam destinadas às escolas primárias e vocacionais, sob a custódia dos Governos Estaduais. Essa educação destinada à formação de mão-de-obra, por sua vez, era gratuita e pública.

*A nova legislação propunha dois ciclos para o grau secundário – ginásial com 4 anos e colegial ou científico, com 3 anos -, equiparando a Escola Normal regional com o ginásio. Nos Institutos de Educação funcionariam escolas normais de primeiro e segundo ciclos, jardim de infância, escola primária e secundária e cursos de extensão e aperfeiçoamento. Neles se formariam todos os docentes e técnicos necessários à escola básica*<sup>411</sup>.

Um novo avanço na legislação educacional ocorreu em 1950 com a lei 1.821, que equiparava os cursos secundários e técnicos. Essa lei soava como

---

<sup>410</sup> Id. Ibidem. p. 65.

<sup>411</sup> EVANGELISTA, O. . *Anísio Teixeira: Um roteiro de leitura (1930-1950)*, p. 109.

uma tentativa de abolir a dicotomia entre a formação intelectualizada das elites e o adestramento das massas destinadas à mão-de-obra. A lei 1.821 de 1950 foi claramente uma conquista de Anísio Teixeira. Os cursos técnicos agora poderiam dar acesso ao ensino superior. A escola normal levava à faculdade.

Para Anísio Teixeira, o professor é um operador dos recursos tecnológicos modernos em vista da aprendizagem de seus alunos. *Como se vê, é o puro e simples método científico tal como já funciona no mundo físico, mecânico ou biológico e que, agora, pretende estender-se ao social*<sup>412</sup>. As escolas por sua vez são oficinas, onde os conhecimentos e estudos elaborados são aplicados em vista de uma finalidade prática. Quando apresentou sua proposta de um Plano Nacional para Educação Primária no ano de 1956, durante a realização do I Congresso Estadual de Educação Primária, na cidade de Ribeirão Preto – SP, defendia uma escola inicial com seis anos de duração, sendo os quatro primeiros anos de ensino elementar e os dois últimos complementares. Funcionaria seis horas ao dia, durante 240 dias, tendo seus professores e alunos em período integral, tal projeto foi realizado no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, de Salvador. Quanto ao magistério, ele teria duas etapas: três anos de nível médio e extensão para o início de carreira e, com dois anos de nível superior, incluindo estágio. No nível superior: de um a dois anos para o ensino primário, quatro anos para o secundário e seis anos para o magistério superior<sup>413</sup>.

### **3.2.3 – Universidade e intelectualidade brasileira 1930 –1950**

---

<sup>412</sup> TEIXEIRA, A. *Pequena Introdução à Filosofia da Educação*, p. 53.

<sup>413</sup> TEIXEIRA, A. *Educação é um direito*, p. 109.

A preocupação de Anísio Teixeira com a universidade e a intelectualidade foi muito expressiva. Tanta foi sua produção científica a respeito deste tema que deu origem ao livro *Educação e Universidade*, elaborado a partir da reunião de publicações em periódicos, realizadas entre 1967 e 1969. A instituição escolar, segundo o autor, encontra o seu auge na universidade pública. Definida por ele mesmo no discurso de inauguração de novos cursos da Universidade do Distrito Federal a 31 de Julho de 1935, como a *mansão da liberdade*. Anísio Teixeira foi o fundador e o reitor desta universidade que mais tarde seria extinta em seu projeto inicial, sendo mais tarde sua estrutura transformada na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). No ensino superior a escola elementar encontra em liberdade o seu desenvolvimento pleno.

Na análise que realiza da história da universidade brasileira, Anísio Teixeira chega à conclusão de que ela foi organizada de modo rudimentar e na forma de escolas isoladas. Sua função na sociedade brasileira era a distribuição de diplomas honoríficos para o ingresso nas classes privilegiadas do país. O ideal de Teixeira, ao criar a Universidade do Distrito Federal, em 1935, era combater a realidade da escola superior distribuidora de diplomas. A maior responsabilidade da universidade, para o educador, era a de formar a demanda de intelectuais necessária à nação brasileira.

*A coordenação da vida espiritual do Brasil não nos chegará sem o cultivo dos processos universitários de ensino superior. O isolamento e o autodidatismo nacionais fazem-nos incoerentes, paradoxais, irritadiços e extravagantes. A*

*opinião intelectual de um país é o reflexo de seus meios e processo de cultura. A universidade vem-nos dar disciplina, ordem, sentido comum e capacidade de esforço em comum*<sup>414</sup>.

O ideal de universidade de Anísio Teixeira está presente na criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934 e na Universidade do Distrito Federal (UDF), criada em 1935 e fechada dois anos depois no início da ditadura Vargas. Contudo a criação dessas universidades é fruto de uma mobilização anterior, ocorrida por ocasião da elaboração do Estatuto das Universidades Brasileiras. Tendo em Anísio um dos seus idealizadores, o estatuto previa a autonomia da universidade e a definia como matriz da sociedade contemporânea.

Mais uma vez em análise histórica, Anísio Teixeira culpa a colonização portuguesa e as elites do Brasil pela mediocridade de nossa universidade. Dizia Anísio Teixeira que, historicamente nossos intelectuais foram formados fora do país, contudo com início do ensino superior durante o Império, eles passaram a ser formados nas escolas de Direito, se orientavam por idéias européias. Essas escolas não tinham a relevância institucional, por isso não iam muito longe. Foi a elite formada nessas escolas, em primeiro lugar na Europa e posteriormente nas precárias opções oferecidas no Brasil, que dominou o país até os anos 1930. Essa elite foi responsável por conservar o Brasil no estreitamento do agrarismo econômico e político. A culpa dessas escolas residia na sua educação de pretensão intelectualista e universalista.

---

<sup>414</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e universidade*, p. 42.

*Mais do que tudo, porém, importava o fato de transmitir uma cultura dominante européia. De modo que tínhamos duas alienações no ensino superior. A primeira alienação é que o ensino, voltado para o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda é que toda a cultura transmitida era cultura européia. E nisto tudo o Brasil era esquecido<sup>415</sup>.*

Somente em 1950 teremos no Brasil um ensino superior sob a forma universitária, segundo o entendimento que Anísio Teixeira tinha de universidade. Imaginemos, pois, o atraso educacional e cultural de nossa sociedade. Mas se poderia objetar, dizendo que a USP entre outras universidades, por exemplo, integrariam o contexto universitário brasileiro já nos anos de 1930. Ao que responderíamos que a idéia de Anísio Teixeira é a organização de um sistema nacional de educação que vai desde a educação infantil até o ensino superior de pós-graduação. Nesse sentido as universidades brasileiras até 1950 são experiências isoladas, objetivando atender as necessidades de suas comunidades regionais, ou ainda atreladas ao agrarismo brasileiro, formadoras das elites e da aristocracia oligárquica. Na década de 1950 a universidade se populariza como objeto de desejo da classe média, porém, o que a movia era possibilidade de via universidade, ingressar na elite brasileira.

### **3. 3 – A Filosofia da educação de Anísio Teixeira**

---

<sup>415</sup> Id. Ibidem. p. 95.

A filosofia para Anísio Teixeira é um modo de pensar o mundo a partir das transformações tecnológicas que a ciência moderna nos trouxe. Partindo de sua interpretação da filosofia deweyana afirma que para se chegar a uma forma de conhecimento atual, isto é, relacionada, adequada e útil à modernidade é preciso rever a fórmula grega de conhecimento. A mesma Grécia que ofereceu ao mundo ocidental a filosofia como forma de racionalidade, introjetou no seu âmago os dualismos. Eles se constituíram, na análise de Anísio Teixeira e Dewey, como propagadores de um pensamento e elaborado sob antagonismos. A sociedade grega era desigual, aristocrática e orientada por uma filosofia contemplativa.

No Brasil, Teixeira investiga a vigência, em pleno século XX, de idéias tradicionais, sobretudo na educação. Essas idéias tradicionais são sinônimas do pensamento grego, principalmente de Platão e Aristóteles que, com seus dualismos, inspiraram toda racionalidade ocidental e, conseqüentemente, todas as filosofias posteriores. Essa influência do dualismo grego foi tamanha que chegou a ser proposta sob nova roupagem, na análise de Dewey e Anísio Teixeira, em filosofias modernas como as de Bacon, Descartes e Locke e em filosofias contemporâneas como as de Kant, Fichte e Hegel.

*O dualismo de forma e matéria, assim tomado aos gregos na formulação aristotélica, viria, mais tarde, sofrer a reformulação e reconciliar-se com a doutrina judaico-cristã, dando origem ao desenvolvimento moderno e às filosofias de Bacon, Descartes, Locke, Kant, Fichte e Hegel, todas oriundas e, no fundo*

*destinadas apenas a completar Platão, em face da evolução da sociedade e dos conhecimentos humanos*<sup>416</sup>.

Não podemos esquecer de salientar que a primeira fase da formação de Anísio Teixeira é profundamente marcada pelo humanismo greco-latino e pelo pensamento cristão, pois, foi aluno do Colégio dos Jesuítas, de Salvador. Tamanha foi essa influência que Saviani<sup>417</sup> afirma que num dado momento da sua trajetória de vida, Anísio Teixeira se viu diante do dilema de optar entre a vida religiosa jesuítica e sua carreira como educador. Seu pai era médico e fazendeiro em Caetité no interior da Bahia, e se opôs fortemente ao ideal de Anísio Teixeira de se tornar religioso. Contudo, abandonará esses ideais mais tarde entrando numa fase de influência norte-americana, incorporando consigo com maior intensidade o pensamento de John Dewey e William Kilpatrick. Essas considerações fazem de Anísio Teixeira uma figura-chave no panorama intelectual, educacional e cultural brasileiro, por isso é preciso dar o devido valor a suas idéias.

*Trata-se de um pensador que se colocou na defesa de uma sociedade democrática em que os indivíduos, a despeito de diferenças individuais de talento, aptidão, ocupação, dinheiro, raça, religião e, mesmo, posição social, se encontrem como seres humanos fundamentalmente iguais, independentes, mas solidários*<sup>418</sup>.

---

<sup>416</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 15.

<sup>417</sup> SAVIANNI, D. *Sobre a atualidade de Anísio Teixeira*, p. 166.

<sup>418</sup> NASCIMENTO, C. G. S. G. *Anísio Teixeira e a filosofia*, p. 10.

O esforço de Anísio Teixeira pela democracia através da educação supõe uma filosofia, uma cultura e uma ciência que apontem para os níveis do conhecer e do agir educativo. A filosofia, tanto para Dewey como para Anísio, nos dá um programa de ação e conduta, assim, ela se torna uma espécie de interpretação da vida. Essa é uma idéia deweyana, isto é, considerar a filosofia como uma teoria da vida, do pensamento e da experiência reflexiva. À filosofia competiria mostrar uma experiência ontológica que se dá na relação do homem com aquilo que o constitui, ou fazer com que o ambiente e a sociedade na qual ele se encontra sirvam de fundamento para sua vida.

A filosofia é uma reflexão do mundo, das experiências vividas e da cultura. Teixeira repete a afirmação deweyana de que a filosofia tem sua origem com os gregos<sup>419</sup>. Ela começa com os gregos em sua perspectiva temporal – histórica e em sua dimensão espiritual – cultural. Os gregos, segundo sua análise na obra *Educação e o Mundo Moderno*, uma coletânea de conferências proferidas entre 1953 e 1964, publicadas na forma de livro em 1969, investiram contra o mundo e o homem primitivos. Criaram a idéia de que o homem aprende pelo espírito o mundo e as coisas. Aqui encontramos mais uma semelhança com Dewey, quando o filósofo norte-americano afirma que a filosofia surge de um “material” das culturas primitivas. A filosofia grega apresenta uma teoria do universo; uma teoria do homem; uma teoria da sociedade que governam a vida humana e a educação no ocidente. O surgimento da filosofia é uma entre as várias condições objetivas da história para despertar o homem do seu imobilismo mítico. “*Os primeiros filósofos eram reformadores*”. A filosofia tem a intenção de

---

<sup>419</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 9.

reformular a sociedade, essa foi, para Anísio, a razão do surgimento da filosofia grega.

Para Anísio Teixeira a filosofia tinha a missão de dar testemunho de um mundo novo, o mundo moderno. Os gregos lançaram mão de uma concepção segundo a qual tudo o que existe se divide em formas e aparências, a primeira real, eternas, e, só elas, suscetíveis de conhecimento, e as últimas passageiras e mutáveis, em processo de ser, mas não chegando a ser, produzindo apenas opinião e crença, sem valor de conhecimento, não se tratando, portanto de um valor racional. Trata-se do dualismo platônico, que é muito combatido por Anísio Teixeira, principalmente no primeiro capítulo: *Filosofia e Educação*<sup>420</sup>. Assim, chega à consideração de que embora a filosofia grega tivesse entre os seus maiores representantes defensores das teorias dualistas, por sua vez não havia o dualismo filosofia e ciência.

Pelo fato de a filosofia grega ser muito mais contemplativa que ativa é que seus pensadores não descobriram o método experimental. A teoria do conhecimento dos gregos, como apresentamos no capítulo anterior quando tratamos desse assunto, era muito mais uma contemplação das verdades eternas vindas aos homens por iluminação, como na teoria platônica, que fruto de uma atividade especulativa experimental. Era muito mais cômodo acreditar num universo fixo e imutável. Dessa maneira, o ser à maneira de Parmênides foi muito mais aceito que na proposição de Heráclito.

Segundo essa concepção de filosofia a atividade intelectual deveria ser imutável. O que é mutável está impregnado do não-ser. A atividade da razão

---

<sup>420</sup> Id. *Ibidem*. p. 9.

era superior à atividade física. Anísio Teixeira estuda o platonismo para evidenciar os dualismos constitutivos dessa teoria: essência e aparência, inteligível e sensível. Em Platão não deve buscar o conhecimento sensível, mas o inteligível. O primeiro é apenas crença, ilusão. O conhecimento inteligível sim é o conhecimento das essências e, por isso, da verdade. A natureza não é digna de estudos, para Platão. Por isso sua teoria chega a afirmar a existência de dois mundos, o sensível e o supra-sensível, que poderiam garantir uma verdade estática, adequada para uma sociedade aristocrática como a grega. *A sociedade é, assim, rigorosamente aristocrática e se funda na desigualdade em que os homens se distribuem...*<sup>421</sup>. Por isso, Anísio Teixeira definirá o platonismo como uma forma contemplativa do saber.

O cristianismo difundiu na cultura e na civilização ocidental ao longo da história a fé aliada da filosofia grega. Contudo, ele acrescenta ao platonismo a idéia de criação e de pecado original. Isso deu uma nova explicação aos problemas humanos: alma x corpo. A natureza ganha outra dimensão, ela passa a ser sagrada, criada por Deus, por isso intocável. O homem cristão se via diante da luta entre a carne e o espírito, entre o bem e o mal sob a ameaça do julgamento final. Apesar dessas dicotomias cristãs, recuperadas da filosofia grega, para Anísio Teixeira o maior dualismo medieval foi o embate razão e fé. O conhecimento nessa perspectiva não poderia conciliar numa mesma construção teórica esses dois extremos. A visão cristã, para o autor, não altera as estruturas do mundo, da natureza e da sociedade. Por outro lado ele via o cristianismo como *“potencialmente democrático”*. Os pontos positivos do cristianismo nessa análise

---

<sup>421</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p.13.

são pensamento democrático e a visão em dignidade da natureza. O pensamento democrático deweyano, inclusive, surge a partir de uma experiência cristã<sup>422</sup>.

Já na filosofia moderna, Anísio Teixeira percebia uma ligação muito estreita do pensar filosófico com a condição humana, porém, mesmo assim ela não se via livre dos dualismos. Os dualismos são reformulados na modernidade nas filosofias de Bacon, Descartes, Locke, Kant, Fichte e Hegel, entre outras. O método experimental, porém, viria inaugurar uma nova fase para a filosofia. Ele aproximaria a filosofia do método científico. *Somente Bacon abre as portas para as sociedades numerosas e ricas, em perpétuo desenvolvimento, ao trazer o conhecimento racional para o campo prático, com o que inaugura uma nova era de criação e originalidade permanentes para a espécie humana*<sup>423</sup>. O dualismo moderno na visão de Anísio Teixeira levou à dualidade de classes, de instituições, e de formas de vida. Por fim, conclui que essa filosofia levará ao pragmatismo.

*Com efeito, o método desenvolvido pela pesquisa científica – originário do retorno à experiência, recomendado inicialmente por Bacon, depois de séculos de pensamento puramente especulativo e racional – constitui algo de tão característico e amplo que veio a refletir-se sobre a filosofia, produzindo primeiro os ‘empiricistas’, depois, em contraste com estes, os ‘racionalistas’ e a final os ‘pragmatistas’, ‘instrumentalistas’ ou ‘experimentalistas’, que buscam reconciliar as*

---

<sup>422</sup> Id. Ibidem. p.23.

<sup>423</sup> Id. Ibidem. p.16.

*posições dos dois primeiros mediante uma reconstrução fundamental dos conceitos de experiência e razão, à luz desse novo método científico*<sup>424</sup>.

Para Anísio Teixeira, o pragmatismo traz novos conceitos sobre a natureza do homem, sobre a natureza do conhecimento e para a natureza do comportamento social e moral do homem. *Até o século XIX, com efeito, a ciência não vai além do mecânico, e a própria biologia está ainda a aguardar Darwin para revolucioná-la com a Origem das Espécies*<sup>425</sup>. Sua preocupação com a educação vem de que ela refletirá nesses novos conceitos, uma vez que eles se verão institucionalizados nas escolas. Essas modificações introduzidas no empirismo pelo pragmatismo, como já apresentamos, vêm de alterações introduzidas na psicologia pelo progresso das ciências biológicas, particularmente das contribuições do naturalismo e do darwinismo.

*A integração desses novos conceitos na filosofia veio permitir a sua formulação, com a elaboração de uma teoria geral do conhecimento fundada no método do conhecimento científico, uma teoria da sociedade adaptada aos novos meios de trabalho industrial criados pela ciência e uma nova teoria política da democracia, a qual essa mesma ciência veio a final tornar possível. Em nosso continente, de forma mais marcante, contribuíram para essa reconstrução os pensadores William James, C. S. Peirce e John Dewey*<sup>426</sup>.

---

<sup>424</sup> Id. Ibidem. p.19.

<sup>425</sup> Id. Ibidem. p. 24.

<sup>426</sup> Id. Ibidem. p. 20.

Anísio Teixeira deixa muito evidente em seus escritos sua admiração pela filosofia e a educação norte-americana. Tamanho era o valor que atribuía a essas idéias que Paulo Ghiraldelli Jr. o considerará próximo do neopragmatismo. Não vamos entrar nessa discussão, mas é clara a adesão de Anísio Teixeira ao pragmatismo filosófico, e mais explícita ainda é sua apropriação das idéias de Dewey. Anísio Teixeira acredita no liberalismo pelo viés democrático, mas ainda vê no capitalismo industrial a possibilidade de progresso para o Brasil. Essas idéias são fundamentalmente interpretação do pensamento social e político deweyano no Brasil.

*A designação mais corrente dessa filosofia como 'pragmatismo' e a identificação de pragmatismo com a frase 'saber fazer o que é útil' concorrem para incompreensões, deformações e críticas as mais lamentáveis<sup>427</sup>.*

A formulação mais completa e demorada do pragmatismo, no entendimento de Anísio Teixeira, foi realizada por Dewey. Na sua compreensão o pensamento pragmático é mais que um sistema filosófico, chegando a ser um método filosófico. Essa afirmação que é exposta por William James no livro *Pragmatismo*, de 1907. *Coube a Dewey a formulação do método de inteligência, como o prefere chamá-lo, para caracterizar sua revisão do conceito de razão e experiência<sup>428</sup>.*

Dewey conciliou em sua filosofia da educação os dualismos. Dirigiu o processo educativo com um espírito de continuidade. Seu método requer

---

<sup>427</sup> Id. Ibidem. p. 21.

<sup>428</sup> Id. Ibidem. p. 21.

constante exercício de revisão e reconstrução. O conceito de reconstrução tem uma importância fundamental nas idéias de Dewey, e Anísio Teixeira também insistia nesta temática em seus escritos. Esse ideal tinha a intenção de buscar a unidade básica da personalidade em desenvolvimento.

*John Dewey marcou os rumos e balizou as linhas para essa marcha da inteligência experimental por esses novos campos, marcha que nos há de dar uma nova ordem, mais humana do que tudo que até hoje tenhamos conhecido*<sup>429</sup>.

Anísio Teixeira afirma que ainda não se havia revelado a influência de Dewey no sistema educacional dos Estados Unidos. A presença das idéias deweyanas tampouco se fazia presente em outros países. Considera que o pensamento de Dewey era tomado apenas em aspectos superficiais e secundários. Assim sendo ele não tinha sido totalmente aplicado. Um das razões continua Anísio, se deveria ao fato de o pensamento deweyano procurar a conciliação das contradições e conflitos da vida moderna.

*Este pensamento, porém, na sua mais fecunda parte original, no seu esforço de conciliação das contradições e conflitos da vida moderna, ainda não logrou implantar-se e está mesmo ameaçado de se ver nos Estados Unidos e na parte que lhe é oposta do mundo, submergido por um refluxo das velhas doutrinas dualistas, de origem platônica, hoje em franca popularidade no leste e no oeste*<sup>430</sup>.

---

<sup>429</sup> Id. Ibidem. p. 21.

<sup>430</sup> Id. Ibidem. p. 22.

Até aqui viemos investigando a filosofia de Anísio Teixeira e seus nexos com a de Dewey. Resta-nos ainda relacioná-la com a educação. Não é muito difícil perceber as relações da filosofia com educação. *As relações entre filosofia e educação são tão intrínsecas que John Dewey pode afirmar que as filosofias são, em essência, teorias gerais de educação*<sup>431</sup>. A educação é o campo de aplicação de filosofias. Ao mesmo tempo ela é também um campo de elaboração do pensar filosófico. Dewey dizia que uma teoria filosófica que não fosse educativa, não seria útil e por isso não poderia ser levada a sério. Na educação se realiza ainda a revisão das filosofias, se trata do horizonte onde elas serão testadas em vista de serem consideradas válidas.

A mesma importância que os gregos tiveram para a filosofia, igualmente tiveram para a educação. Anísio Teixeira considerava os sofistas são os primeiros profissionais da educação<sup>432</sup>. Os primeiros métodos de aprendizagem elaborados a partir de pressupostos não míticos estão na cultura grega. A própria pedagogia encontra sua origem nesse contexto. Faz essas considerações para insistir na proximidade da educação com a filosofia. Assim como os gregos elaboraram a filosofia e nela introjetaram os dualismos, o mesmo fizeram com a educação. *Toda essa tradição filosófica se reflete na educação, com sua organização intelectualista e sua prevenção contra o técnico*<sup>433</sup>.

A educação livresca, acadêmica e ornamental que Dewey e Anísio Teixeira convencionaram chamar de tradicional tem sua origem nas filosofias de Sócrates,

---

<sup>431</sup> Id. Ibidem. p. 9.

<sup>432</sup> Id. Ibidem. p. 9.

<sup>433</sup> Id. Ibidem. p. 18.

Platão e Aristóteles. O pensamento filosófico foi evoluindo em perspectiva histórica, acompanhada de seus dualismos e influenciando a educação. O dado intelectual nessa pedagogia era sobreposto a prática, ou à experiência. Os gregos acentuaram a divisão do trabalho material e do trabalho espiritual e isso levou a um dualismo de classes, instituições e formas de vida.

*Até nos tipos de escolas encontra-se a hierarquia platônica, com a maior dignidade assegurada às formas contemplativas do saber, depois, em uma segunda ordem, às do conhecimento científico experimental e, afinal às de ensino prático ou técnico, como último escalão da ordem educacional*<sup>434</sup>.

A educação carece de uma filosofia que lhe dê o substrato teórico para o seu ingresso no mundo moderno. E o ingresso no mundo moderno quer dizer ingresso no liberalismo através da democracia, quer dizer ingresso no capitalismo industrial por meio da mentalidade do desenvolvimentismo, muito presente em Anísio Teixeira. Essa filosofia, para Anísio Teixeira já está elaborada no pensamento pragmático e, em especial nas idéias de Dewey.

*Essa filosofia, que irá determinar a educação adequada à nova sociedade democrática em processo de formação, já se acha esboçada na grande obra de John Dewey, que a traçou tendo em vista, mais especialmente, a sociedade americana, a qual, por um conjunto de circunstâncias, constitui a sociedade de que historicamente, mais de viu sob influência direta do espírito oriundo dos*

---

<sup>434</sup> Id. Ibidem. p. 18.

*movimentos pré-democráticos dos séculos XVII e XVIII e mais liberta das influências do feudalismo e da idade média*<sup>435</sup>.

Anísio Teixeira se preocupava com a aplicação da nova filosofia democrática no Brasil. Não via outra alternativa para a sociedade brasileira a não ser sintonizá-la com a modernidade e aderir ao pensamento democrático, conseqüentemente ao liberalismo. Daí podemos perceber como Anísio Teixeira se empenhou nessa luta que acima de tudo era política, nisso mostra a influência recebida de Dewey. Nos comentários feitos pelo próprio autor, na reedição de seu livro *Pequena Introdução à Filosofia da Educação: A Escola Progressiva ou A Transformação da Escola*, de 1967, ele afirma de si mesmo: *O pensamento do autor não tem preocupações de originalidade. Filia-se ao dos educadores e, mais diretamente, ao do grupo que reconhece, como sua figura, a do filósofo John Dewey*<sup>436</sup>.

Partindo desses pressupostos é que Anísio se põe a refletir sobre a filosofia da educação no Brasil. Desejava elaborar a nossa filosofia e a nossa educação brasileira. Mas, para que isso fosse possível o Brasil precisaria reconstruir sua história com vistas à edificação da nação brasileira pela democracia. Essa reconstrução passaria inevitavelmente pelas instituições sociais, das quais a escola é a primeira e mais importante, uma vez que é dela a responsabilidade de educar para a democracia.

---

<sup>435</sup> Id. Ibidem. p. 25.

<sup>436</sup> TEIXEIRA, A. *Pequena Introdução à filosofia da educação*, p. 11.

### 3. 4 – O Discurso Político-Pedagógico de Anísio Teixeira

Na apresentação deste tema vamos considerar as idéias de Luiz Carlos Barreira (2000), expostas durante o seminário promovido pela UNICAMP por ocasião do centenário de nascimento de Anísio Teixeira. Barreira se valeu dessas reflexões em sua dissertação de mestrado: *O dependentismo e o desenvolvimento na reflexão de Anísio Teixeira sobre a educação escolar brasileira*, apresentada à comissão examinadora da PUCSP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo), em 1989. O primeiro ponto que notamos no discurso político-pedagógico de Anísio Teixeira é o ideal de nação brasileira que se quer construir. A nação brasileira deveria ser independente e soberana. O conceito nação em sua visão política equívale ao mundo moderno. Esse mundo por sua vez tem sua base de sustentação na indústria, na ciência e na democracia<sup>437</sup>.

*Anísio Teixeira interpreta o processo de industrialização no Brasil de forma muito peculiar, pois, na sua análise de problemática do subdesenvolvimento, toma a indústria não como categoria econômica, mas doutrinária*<sup>438</sup>.

No Brasil há a permanência histórica de uma lógica de subdesenvolvimento, apoiadas como já afirmamos anteriormente, na herança colonial e nas instituições responsáveis pela vida social. Por outro lado, esses

---

<sup>437</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 180.

<sup>438</sup> BARREIRA, L. C. *Escola e Formação da mentalidade do desenvolvimento no discurso político-pedagógico de Anísio Teixeira*, p. 22.

dados trazem implicações para a educação. As teorias da educação utilizadas no Brasil são decorrentes dessa lógica de subdesenvolvimento que perpassa nossa sociedade. Os três séculos de colonialismo português inviabilizaram o florescimento de uma vida nacional autêntica no Brasil, segundo Anísio Teixeira. A colonização brasileira, para o autor, nada mais foi do que um transplante pela metrópole das estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais. Essas relações levaram à não dimensificação cultural da nação, por outras palavras, ao não florescimento da cultura brasileira.

Como Dewey, Anísio Teixeira (1969), concebe a história como “marcha”. Essa idéia traz implícita a adesão do pragmatismo ao conceito darwinista de evolução, assim sendo, a história está numa marcha evolutiva de desenvolvimento da espécie humana.

Para Anísio Teixeira a independência do Brasil não significou o rompimento formal das relações coloniais. Em sua obra *Educação Não é Privilégio*, (1957), faz uma interessante análise das origens do “arcaísmo da escola brasileira”. O Brasil independente continuava subordinado, como colônia, ao mundo ocidental capitalista, isso se deve em grande parte à ineficiência percebida por Teixeira na educação brasileira desse período. A colonização estava presente ainda no Brasil na forma das seguintes mentalidades: diversificação, que impedia o florescimento das culturas regionais; uniformidade, como condição de morte e petrificação dos valores e tradições próprios da cultura e subdesenvolvimento, como alienação de nossa soberania política a outros países.

Na visão de Anísio Teixeira, se quisermos analisar a intensidade do desenvolvimento de um país devemos fazer uma história das instituições sociais que regem sua vida. Assim, na análise que faz da história do Brasil, percebe uma elite dinástica nos cargos administrativos, apoiada por oligarquias latifundiárias e monocultoras, por isso atrasadas. O estado era paternalista e se encontrava a serviço dessas elites. Quanto à educação vamos transcrever um trecho de *Educação não é Privilégio*, que demonstra o que estamos afirmando:

*A atividade escolar consiste em 'aulas', que os alunos 'ouvem', algumas vezes tomando notas, e 'exames' em que se verifica o que sabem, por meio de provas escritas e orais. Marcam-se alguns 'trabalhos' para casa e na casa supõe que o aluno 'estuda', - o que corresponde a fixar de memória quanto lhe tenha sido oralmente ensinado nas aulas.*

*Esta pedagogia podia perfeitamente funcionar numa escola da Idade Média. A sua filosofia do conhecimento é de que o conhecimento é um corpo de informações sistematizados sobre as coisas, que se aprendem, compreendendo-as e decorando-as para a reprodução nos exames<sup>439</sup>.*

A alternativa do Brasil para se ver livre dessa herança colonial negativa e se adequar à modernidade é o cultivo do nacionalismo. Por nacionalismo Anísio Teixeira entendia a tomada de consciência pela nação de sua existência, de sua personalidade e dos interesses dos seus “filhos” ou cidadãos. Na idéia de nacionalismo subjaz o pensamento democrático. Ainda nesse conceito

---

<sup>439</sup> TEIXEIRA, A. *Educação não é privilégio*, p. 19.

está intrínseca, uma mudança de mentalidade do homem brasileiro, e particularmente das classes dirigentes da nação.

Um outro dado interessante da análise de Anísio Teixeira, é que, assim como Dewey, ele vê a reforma protestante como um princípio renovador das mentalidades. Nesse sentido a educação no Brasil se iniciou no contexto da contra-reforma, que reforçava o pensamento aristotélico-tomista. Daí podemos concluir que ao realçar elementos da tradição greco-romana, a colonização portuguesa, através da educação jesuítica aqui implantada, se tornou contrária à modernidade.

O grande problema da educação, para Anísio Teixeira, é o da sobrevivência dos indivíduos numa sociedade nova. A modernidade em si é caracterizada pelo progresso e o desenvolvimento. Esse progresso é: material, visível nos objetos feitos pelo homem; científico, mostrado nos conhecimentos racionais elaborados e técnicos, de valor instrumental ao supor a ação do homem em seu ambiente.

*Na realidade, o nosso esforço pela educação do homem, até muito recentemente, não chegou a ultrapassar os objetivos de prepará-lo para uma sociedade muito mais singela do que a sociedade hodierna. Tomando o exemplo das sociedades desenvolvidas, que chegaram, como no caso da América do Norte, a oferecer educação a todos até os dezoito anos, a escola elementar e a secundária constituíram-se escolas intelectualmente desambiciosas, destinadas a oferecer uma educação capaz de formar os jovens para o convívio político, social*

*e econômico, de uma sociedade de trabalho competitivo, mas, ao que se acreditava relativamente singela e homogênea* <sup>440</sup>.

O subdesenvolvimento do Brasil seria superado pela democracia, instalado sob esses pressupostos fixados por Dewey e incorporados Anísio Teixeira. Realizado esse ajuste do Brasil à modernidade, na escola estariam sendo criadas as condições subjetivas para o avanço do capitalismo no Brasil.

### **3.5 – Considerações sobre a Historiografia da Identidade Nacional**

A importância da história brasileira é fundamental nos escritos de Anísio Teixeira. O recurso à história permite à sua análise a identificação das origens do arcaísmo nacional. Nas idéias de Dewey encontramos também a importância da história nos termos historiográficos da interpretação da cultura norte-americana. Essa identificação se dá nas imagens, interpretações da própria história de nosso país. A elaboração da identidade nacional como tal para Anísio Teixeira (1968), se daria no século XIX. Nesse período, no Brasil pós-independência, encontramos as raízes de nossa cultura, isto é, na tentativa “autônoma” de organização de nosso estado brasileiro, de nossa cultura e das instituições sociais.

No ano de 1956, segundo Marcos Cezar de Freitas, em seu artigo: *História, Interpretações e Identidade Nacional: Os “Encontros” de Anísio Teixeira*, (2000), Djacir Meneses realizou uma pesquisa intitulada: *Brasil no pensamento*

---

<sup>440</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 150.

*brasileiro*; a pedido de um grupo de educadores do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: Luiz de Aguiar Costa Pinto, Roberto Moreira e Anísio Teixeira. A análise de Meneses trouxe o conhecimento daquilo que Anísio já esperava, a mentalidade de subjugação implantada no Brasil pela colonização impedia o seu desenvolvimento. O país possuía uma cultura *semifeudal*. A modernidade teria a missão de gerar uma nova etapa histórica.

*O 'lugar' teórico e político de Anísio Teixeira era este: o da rejeição à transplantação de idéias e instituições; o da convicção de que 'permanências' advindas do latifúndio e da escravidão apartavam o país do convívio com a razão e a democracia*<sup>441</sup>.

A via historiográfica de Anísio Teixeira se daria a partir desse elemento essencial: o país semifeudal deveria dar lugar a um país urbano-industrial. Para Freitas (2000), fazendo uso das categorias “topos” e “tropos”, o agrarismo colonial brasileiro seria o marco “topos” para a leitura historiográfica do Brasil em Anísio Teixeira, ao passo que o ingresso na modernidade via industrialização seria o “tropos” como finalidade histórica.

Partindo de suas análises na consideração dos dualismos na história do Brasil, Teixeira vê as dicotomias da colonização: fé e império; religião e ouro e jesuítas e bandeirantes<sup>442</sup>. A visão difere de outras interpretações da história do Brasil, como a de Gilberto Freyre, por exemplo. O pensamento historiográfico de

---

<sup>441</sup> FREITAS, M. C. *História, Interpretações e Identidade Nacional: Os “encontros” de Anísio Teixeira*, p. 39.

<sup>442</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 29.

Freyre, exposto em *Casa Grande & Senzala*<sup>443</sup>, é uma espécie de épico da colonização brasileira, sua forma de elogio à singularidade e à constituição do povo brasileiro. Ao passo que Teixeira vê a colonização como numa perspectiva negativa, como responsável pelo arcaísmo nacional.

Ainda na abordagem historiográfica de Teixeira sobre a identidade nacional encontramos os fatores originais do Brasil: o catolicismo romano, o feudalismo, a organização imperial de poder, a família patriarcal, a escravidão e o latifúndio são conceitos-chave para o entendimento da formação histórica da identidade nacional. Nesse sentido o pensamento de Teixeira dirige críticas “ácidas” à herança colonial escrevendo que: *...brasileiros são europeus nostálgicos. (...) nem peixe, nem carne.*<sup>444</sup> . As características em nossa sociedade ocasionadas por esses fenômenos são: a imobilidade, a limitação de oportunidades e a supremacia da ordem privada em detrimento ao interesse público.

### **3.6 – O Americanismo de Anísio Teixeira**

Na consideração sobre a intensidade da influência norte-americana no pensamento de Anísio Teixeira consideraremos as idéias de Marta Maria Chagas de Carvalho<sup>445</sup>. Carvalho é reconhecida como pesquisadora deste tema que se articula muito com a proposta de nosso trabalho. Levando em conta suas análises, encontramos que Anísio Teixeira tomou contato com os Estados Unidos

---

<sup>443</sup> FREYRE, G. *Casa Grande e Senzala*, p. 18-19.

<sup>444</sup> TEIXEIRA, A. *Educação no Brasil*, p. 322.

<sup>445</sup> CARVALHO, M. M. C. *O debate sobre a identidade cultural brasileira nos anos 20: o americanismo de Anísio* (2000).

basicamente na década de 1920. Nesse período o cenário intelectual do Brasil se encontrava bastante agitado. A busca da construção de uma identidade cultural moderna e nacional é o grande foco dos questionamentos no Brasil. Na educação isto também não é diferente, novas representações da escola e da sua função social se acentuam no mundo e também começam a tomar força em nosso país. Essas idéias são fundamentalmente da pedagogia nova. Trata-se de um dilema sério entre a pedagogia tradicional, reciclada nos ideais do educador alemão Johann Friedrich Hebart (1776-1841), e a educação nova<sup>446</sup>.

As transformações da década de 1920 tinham impacto sobre as representações das práticas escolares. O grande ideal era o de reforma da sociedade pela reforma do homem. Idéia essa bastante propagada pelos escritos de Dewey e também Teixeira. A curiosidade de Anísio sob novas formas de se pensar a educação o levou a tomar contato com os Estado Unidos. No escrito de Carvalho: *O Debate sobre a Identidade da Cultura Brasileira nos anos 20: O Americanismo de Anísio encontramos* a indicação de que o primeiro contato de Teixeira com a pedagogia norte-americana foi com a leitura do livro de Omer Buyse, *“Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica”*. O interesse de Teixeira por essa obra foi tamanho que mandou traduzi-lo, publicando-o pela imprensa oficial da Bahia quando era diretor da Instrução Pública daquele estado em 1927.

O interesse pelas idéias apresentadas no livro de Buyse fez com que Teixeira viajasse aos Estados Unidos com a finalidade de realizar lá alguns cursos e também conhecer a organização do sistema de ensino norte-americano. O relato

---

<sup>446</sup>GHIRALDELLI JR., P. *História da Educação*, p. 21.

da viagem de Anísio está descrito no livro escrito por ele “*Aspectos Americanos da Educação*”, publicado em 1929, quando já havia regressado ao Brasil.

*A marca mais visível do americanismo de Anísio reside, sem dúvida, nesse empenho em transplantar para terras brasileiras instituições capazes de catalisar, processos de transformação social. Esse empenho aponta, contudo, para uma contradição de fundo que permeia toda a produção intelectual de Anísio*<sup>447</sup>.

Na contradição apontada por Carvalho está no fato de que Anísio Teixeira lutar contra o transplante de idéias, do sistema político, de cultura. No entanto, ele mesmo buscará nos USA os elementos que, na sua opinião, fariam o Brasil entrar na modernidade. Estes elementos são transplantados. A introdução no Brasil de instituições organizadas segundo a racionalidade norte-americana era um sonho de Anísio Teixeira. E a esse ideal ele devotou toda sua trajetória de vida como educador. Não deixa de ser antagônico pensar a transformação social num país a partir de um referencial teórico e sociocultural que pertence a outro, e que portanto lhe é alheio. Anísio Teixeira vai além da aplicação de idéias estrangeiras no Brasil, ele as interpreta aqui, fazendo-as numa feição brasileira.

*As Fundações Ford e Rockefeller, com as suas bolsas de estudo, ampliavam a influência dos Estados Unidos sobre a educação brasileira. E Anísio Teixeira, por volta de 1924, iniciou, na Bahia, a renovação do sistema pedagógico*

---

<sup>447</sup> CARVALHO, M. M. C. *O debate sobre a identidade cultural brasileira nos anos 20: o americanismo de Anísio*, p. 58.

*com o modelo americano e os ensinamentos de John Dewey e W. Kilpatrick. Alguns anos depois, em 1931, ele teria a oportunidade de executar, como Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, as primeiras medidas para a reforma do ensino secundário, implantada pelo Ministro Francisco Campos. Anísio Teixeira voltara dos Estados Unidos entusiasmado com sua Democracia (lição para o mundo) e criticava (os profetas da Idade Média), que temiam (a corrupção da grandeza americana)<sup>448</sup>.*

Podemos aproximar o americanismo de Anísio Teixeira no Brasil ao chamado otimismo pedagógico que marcou muito as primeiras décadas do século XX na educação brasileira. O otimismo pedagógico pretendia uma verdadeira transformação na educação, ao mesmo tempo em que via na escola a possibilidade de desenvolvimento humano e social do país. O problema que nos faz entender as razões do americanismo de Anísio é: Como o Brasil pode passar para o mundo moderno? O americanismo nesse sentido moldou o sonho da cidade e da indústria, moldou o novo homem racional, voltado à administração e à indústria, tanto apreciado por Teixeira.

Uma outra análise bastante interessante, e que merece ser feita, é a proximidade de Anísio Teixeira com algumas idéias de Henry Ford. Nas páginas de suas *Anotações de viagem aos Estados Unidos*, Teixeira descreve suas impressões da leitura do livro de Ford *My life and Work*. A bordo do navio Pan American, com direção aos Estados Unidos, o jovem Anísio iria incorporar ideais que marcariam sua atividade como educador.

---

<sup>448</sup> BANDEIRA, M. *A Presença dos Estados Unidos no Brasil*, p. 209.

A grande idéia de Ford pode ser sintetizada na afirmação de que a salvação do homem está na máquina<sup>449</sup>. Veremos mais adiante como a preocupação com os recursos tecnológicos aplicados à educação foram introduzidos por Anísio Teixeira na formação de professores para a educação pública. De H. Ford, o que muito chamou a atenção do educador brasileiro, foi a forma como o teórico da administração percebia a relação entre a vida, o trabalho e a educação. Isso parecia adequado ao Brasil quando na década de 1920 a Associação Brasileira de Educação promovia a *Campanha Cívico-Educacional*, com o lema nada aprazível ao Brasil “*analfabetos de letras e ofícios*”.

Quando publica *Aspectos Americanos da Educação*, Anísio Teixeira faz um resumo fiel das idéias de Dewey. Vale lembrar que os cursos de Teixeira nos Estados Unidos foram quase todos na Universidade de Columbia, em Nova Iorque, onde Dewey foi seu professor. Mais tarde Anísio Teixeira seria o primeiro brasileiro a receber o título de *doutor honoris causa*, por essa instituição. Dewey foi o filósofo que mais agudamente traçou as teorias fundamentais da educação americana. Além do que, para Anísio Teixeira, Dewey oferecia uma teoria moderna de educação. O ‘*breve resumo*’ de Teixeira é o primeiro trabalho de sistematização do pensamento deweyano publicado no Brasil<sup>450</sup>. No americanismo de Teixeira sai Buyse e entra Dewey.

---

<sup>449</sup> KUENZER, A. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. p.23

<sup>450</sup> CARVALHO, M. M. C. *O debate sobre a identidade cultural brasileira nos anos 20: o americanismo de Anísio*, p. 68.

*Para o jovem Anísio leitor de Dewey, a reforma da sociedade pela reforma do homem assume outra configuração. Nela, a metáfora sanitária de dar conta da política, pois na apropriação que faz do conceito de educação progressiva não há lugar para a representação de um país doente passível de ser proposto como alvo fixo, como objeto passivo de estratégias de intervenção regeneradora<sup>451</sup>.*

O americanismo, para Anísio Teixeira, é mais uma trincheira de combate à tradição brasileira e não uma busca de identidade cultural brasileira. Trata-se da intenção de destruir a sociedade antiga, com seus vícios culturais e propor outra ajustada com o mundo moderno. Embora Anísio Teixeira e Dewey adotem o liberalismo e o capitalismo industrial não podemos falar de despolitização em nenhuma dessas teorias e tampouco na vida desses educadores.

*O Brasil, contudo, não é exatamente uma colônia de bem-pensantes. É muito mais uma charada, um enigma, um desafio, um feixe gigantesco de problemas a clamar por solução, uma nação a lutar pelo seu desenvolvimento, e não algo de quieto e pacífico, como as sociedades pré-revolucionárias dos fins do século dezoito<sup>452</sup>.*

### **3.7 – A Formação de Professores**

---

<sup>451</sup> Id. Ibidem. p. 69.

<sup>452</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e mundo moderno*, p. 245.

A questão da formação de professores sempre foi uma preocupação de Anísio Teixeira, seja como pensador da educação brasileira, seja como administrador da educação pública. No período de 1931 a 1935 vamos encontrar a implementação do projeto de Anísio Teixeira para a formação docente<sup>453</sup>. Ocupando o cargo de Secretário de Educação e Cultura do Rio de Janeiro, nesse momento Anísio promoveu significativas mudanças no cenário educacional carioca. Podemos afirmar até que na década de 1930 se consolidam as políticas de Teixeira para a formação de professores. Esse é o objeto de pesquisa de Diana Gonçalves Vidal, que em sua tese de doutorado procurou abordar as relações estabelecidas no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, entre 1932 a 1937, período no qual Lourenço Filho foi seu diretor.

No ano de 1931 Anísio Teixeira deixa a Bahia e passa a residir no Rio de Janeiro<sup>454</sup>, com a finalidade de assumir um novo encargo na gestão da educação pública. O início dos trabalhos de Anísio Teixeira como Secretário de Educação e Cultura foi marcado pela transformação da antiga Escola Normal do Distrito Federal em Instituto de Educação. Aos poucos, com essa mudança, Anísio ia introduzindo suas diretrizes políticas e pedagógicas na educação escolar pública. Para tanto, confia a direção do recém criado Instituto a Lourenço Filho que teria a responsabilidade de consolidar as idéias escolanovistas na educação carioca.

No Instituto de Educação, Anísio Teixeira criou a Escola de Professores, uma vez que o educador reconhecia a carência brasileira da

---

<sup>453</sup> VIDAL, D. *Prática, Experimental e Científica: A Formação docente na Administração Anísio Teixeira da Educação carioca (1931-1935)*, p. 72.

<sup>454</sup> Id. *Ibid.* pp. 71-89.

profissionalização do docente. Após um criterioso exame de seleção, as candidatas eram admitidas à Escola de Professores. A Escola, segundo Vidal (2000), obedecia aos seguintes critérios: 1) controle do corpo das alunas ingressantes, com ideal de saúde, peso e altura especificados; 2) vigência de caráter laboratorial do ensino; 3) organização das matérias e da prática de ensino; 4) o exercício constante da avaliação do trabalho desenvolvido na escola pela consulta a professores e alunos; 5) a atuação de Anísio como professor de filosofia da educação da Escola dos Professores. As candidatas seriam admitidas após a conclusão do ensino secundário do Instituto, o que não significaria a dispensa de um novo exame de admissão.

*A primeira Escola de Educação de nível universitário que existiu no Brasil foi a Escola de Professores do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, criada em 1932 no ex-Distrito Federal, que daquele modo passou a designar-se, quando de sua incorporação à Universidade do Distrito Federal, fundada em 1935<sup>455</sup>.*

Vidal (2000), afirma que os testes adotados por Anísio na Escola de Professores do Instituto de Educação eram os mesmos usados na seleção do Exército dos Estados Unidos -, escala Alfa, utilizados na Primeira Guerra Mundial, sendo adaptados para o Brasil pelo Dr. Fontanelle cujo nome está entre os assinantes do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Nesse ideal podemos então entender as razões pelas quais Teixeira entendia a transformação da escola como uma verdadeira batalha nacional. A adoção de princípios

---

<sup>455</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e universidade*, p. 45.

científicos era uma outra marca das inovações de Anísio. O Instituto de Educação possuía um “ensino laboratorial”.

*A própria idéia de constituição de um Instituto de Educação relacionava-se à concepção de ensino laboratorial em um duplo sentido: ensino experimental e aluno experimentador. Aglutinando, de forma integrada, as Escolas de Professores Secundários, Primários e o Jardim-de-Infância serviam como um laboratório de experimentação e observação do aluno, com vistas a destacar elementos para a construção de uma ciência da criança<sup>456</sup>.*

Na Escola de Professores a docente era preparada por subsídios de ordem científica<sup>457</sup>. Havia grande atenção ao conhecimento psicológico, muito valorizado também por Dewey. Além da dimensão psicológica o conhecimento era também entendido numa perspectiva processual, entendido como advindo de mecanismos cognitivos e atrelados a elementos metodológicos do ensino. O conhecimento era entendido de uma maneira muito diferente da pedagogia tradicional vigente no Brasil até então. A professora deveria sair do Instituto com uma formação prática bastante apurada. A prática de ensino era entendida como uma atividade científica, além de ser defendida pelas diretrizes regimentais do Instituto como treino do profissional da educação escolar.

---

<sup>456</sup> VIDAL, D. *Prática, Experimental e Científica: A Formação docente na Administração Anísio Teixeira da Educação carioca (1931-1935)*, p. 76.

<sup>457</sup> Id. *Ibid.* p. 74.

*Na representação do Instituto como laboratório, a Prática de Ensino assumia um lugar fundamental. Diferentemente de outros Institutos e Escolas Normais, no Instituto de Educação do Distrito Federal foram introduzidos novos conceitos de matérias e prática de ensino, colhidos entre os professores do ‘Teachers College’, Universidade de Columbia, provavelmente quando lá esteve Anísio Teixeira entre os anos 1928 e 1929<sup>458</sup>.*

Os princípios que ofereciam contribuições que alterariam o direcionamento dos cursos de Educação, na visão de Anísio Teixeira eram basicamente a psicologia e a sociologia aplicadas à educação. A psicologia da educação era de fundamental importância, consistia numa técnica de observação da atividade infantil. A educação se utilizava dessas ciências para orientar suas atividades.

A formação docente compreendia a realização de exercícios práticos. Um outro ponto muito acentuado era utilização de tecnologias aplicadas à educação. Anísio Teixeira introduziu no Instituto de Educação a projeção cinematográfica, além de capacitar os futuros educadores a utilizá-los em suas atividades. A transformação da escola para Teixeira também se daria pela incorporação da tecnologia na organização metodológica das matérias de estudo. Na estrutura do Instituto de Educação, com o ensino oferecido em todos os níveis -, desde educação infantil até a superior, as escolas acopladas a essa estrutura eram experimentais, ao passo que os ensinamentos nelas aplicados eram laboratoriais.

---

<sup>458</sup> Id. Ibidem, p. 76.

*Sendo uma escola profissional de alto nível, envolvendo a prática e a pesquisa profissional, requer, para cumprir seus objetivos, escolas anexas experimentais, de demonstração e de prática, dos níveis para cujo magistério forma professores, representado tais escolas anexas experimentais verdadeiros laboratórios de pesquisa e prática, além dos demais laboratórios especiais que lhe cabe manter de psicologia aplicada, de testes e medidas e de tecnologias de ensino de tipo mecânico e eletrônico em fase de desenvolvimento, tudo isto sem mencionar a necessidade básica de uma biblioteca altamente especializada no campo da Educação, concebida esta em todas as suas modalidades<sup>459</sup>.*

A preocupação de Anísio Teixeira com a formação de professores também se estendia à elaboração do material didático. Foi também no Instituto de Educação que surgiram os “Guias Didáticos”, a intenção desse material era instrumentalizar os novos programas de ensino, que previam agora a criança como centro da escola, a reconstrução dos programas escolares a partir da visão pragmática e a organização psicológica dos “conteúdos” escolares. Os guias, como auxiliares desse projeto, eram revistos a cada dois anos por técnicos especializados. Anísio os definia como “*frutos da cooperação*” entre os educadores. Posteriormente os guias foram elaborados de acordo com as ciências, chegando inclusive às ciências sociais.

*A Escola de Educação é uma escola de prática de ensino para a formação do magistério e de estudos de Educação para sua cultura geral, bem como a formação de especialistas em Educação e supervisores, conselheiros e*

---

<sup>459</sup> TEIXEIRA, A. *Educação e universidade*, p. 46.

*administradores educacionais. (...) A estrutura de tal Escola deverá compreender:*

- 1) um departamento de fundamentos filosóficos e sociais da Educação;*
- 2) um departamento de História da Educação e de Educação Comparada;*
- 3) um departamento de Psicologia Educacional;*
- 4) um departamento de construção de currículos, dos sílabos, e dos programas e de metodologia e técnicas de ensino;*
- 5) um departamento de testes, medidas e avaliação dos resultados escolares;*
- 6) um departamento de Organização e Administração Escolar;*
- 7) um departamento de systems analysis para manter toda a processualística escolar em permanente reexame e reavaliação de sua eficácia.*

*Cada um desses departamentos é um centro de estudos, pesquisa, experimentação, no seu respectivo campo, para fundar e encaminhar uma teoria e uma prática de instrução nos diferentes níveis e linhas de ensino e treinamentos diversíssimos projetos de currículos, sílabos e programas de educação do sistema escolar*<sup>460</sup>.

### **3.8 – Educação e Burocracia**

Os questionamentos de Raquel Pereira Chainho Gandini, em *Anísio Teixeira e a Burocracia* (2000), julgamos adequados para o nosso trabalho de investigação sobre a pedagogia do educador brasileiro: Anísio Teixeira implantou uma educação a partir da Burocracia? Foi ele um burocrata? Em primeiro lugar,

---

<sup>460</sup> Id. Ibidem. p. 57.

para entendemos o que Gandini quer dizer por Burocracia devemos nos abster dos conceitos pejorativos do senso-comum, segundo os quais ela é entendida como morosidade, ou complicação no desempenho do serviço administrativo. A burocracia que a autora identifica em Anísio Teixeira está voltada à organização da escola pública, por isso podemos falar de uma burocracia nas idéias e nas práticas de Anísio Teixeira. O mesmo, porém, não se dá com a pessoa de Anísio Teixeira, ele não foi um burocrata, embora tenha implementado uma estruturação burocrática da educação pública.

*Anísio Teixeira reorganizou e ampliou as atividades e os procedimentos da Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal. Muito freqüentemente, àquela época, as relações profissionais e a obtenção de um emprego público dependiam de relacionamentos pessoais. Anísio condenava o 'personalismo' e a 'falsa atmosfera de independência' e justificava a necessidade da criação de órgãos técnicos e administrativos porque sem eles a função seria exercida de acordo com 'dotes pessoais'<sup>461</sup>.*

Anísio Teixeira instituiu uma burocracia na educação pública brasileira, considerando por Burocracia uma forma de administração da coisa pública orientada por regulamentos bem definidos e observados. Nesse sentido, sim, há burocracia na administração da educação pública de Anísio Teixeira. Nunca podemos perder de vista o horizonte análise de Teixeira, segundo o qual o Brasil deveria se livrar do amadorismo, da improvisação inerentes ao arcaísmo

---

<sup>461</sup> GANDINI, R. P. C. *Anísio Teixeira e a Burocracia*, p. 94.

nacional. A década de 1930, devido à efervescência política da época, era entendida por Anísio Teixeira como marco do nascimento do “Estado moderno brasileiro”. A esse ideal de modernidade na administração pública se unia a pretensão de uma educação: pública, leiga e gratuita, que dissesse não aos privilégios que marcavam a história brasileira. Isso despertou a fúria das elites do Brasil desse período, por isso de início o pensamento de Anísio Teixeira foi rejeitado pelas classes dirigentes. Idéias expressas no Manifesto do Pioneiros da Escola Nova (1932):

*A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e a educação comum são outros tantos princípios em que se assenta a escola unificada e que decorrem tanto da subordinação à biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem a educação* <sup>462</sup>.

Eis, segundo Gandini, (2000), a concepção de escola de Anísio Teixeira, corroborada por ele na Reforma Educacional da Bahia e na obra *Educação é um Direito*, (1968), nessa forma de organização ela deveria, antes de mais nada: primar pela saúde do aluno, sua educação social, sua iniciação econômica, seu aprendizado rápido e eficiente, seu ajustamento a condições especiais de ensino, educação artística, melhorias na vida física e recreativa, técnicas e artes industriais. Esse modelo de escola provém da adesão explícita de Anísio Teixeira

---

<sup>462</sup> MANIFESTO DOS PIONEIROS DA ESCOLA NOVA in GHIRALDELLI JR. P. *História da educação*, p. 63.

a Dewey. Ele abrange também planos de estudos voltados a diferentes inteligências e interesses dos alunos.

*... defender a escola nova e a escola única significava valorizar o liberalismo político e a democracia, e isto era realmente considerado subversão num regime ditatorial, em uma sociedade oligárquica, ainda calcada em valores da ordem patrimonial<sup>463</sup>.*

Muitas mudanças sociais acompanharam a educação na década de 1930. A nova constituição de 1934, a revolução de 1930 e o governo provisório (1930 – 1937). As transformações propostas por Anísio Teixeira podem compor esse quadro, como ele mesmo entendia, de entrada na modernidade. Com isso queremos dizer que a burocratização da educação em Anísio Teixeira está ligada a um processo de despersonalização do poder e despatrimonialização no surgimento do Estado Moderno Brasileiro tão sonhado por Anísio Teixeira. Afirmar que Anísio Teixeira teria sido um burocrata é improcedente, embora ele tenha criado uma estrutura burocrática ele não se coloca a serviço do *status quo*, foi assim no caso da ditadura Vargas e depois no golpe militar de 1964.

### **3.9 – A Escola Primária Pública no Brasil**

---

<sup>463</sup> GANDINI, R. P. C. *Anísio Teixeira e a Burocracia*, p. 92.

Anísio Teixeira lutou incansavelmente pela organização de um sistema educacional brasileiro. Em seu trabalho a favor da escola pública a transformação na educação começaria pelo ensino primário. Até essa iniciativa de Anísio Teixeira no Brasil a educação primária era realizada geralmente por professores leigos, principalmente no interior e na zona rural. A escola era difundida em termos quantitativos, mas não qualitativos, isto é, houve nas três primeiras décadas do século XX uma expansão precária da escola primária pública<sup>464</sup>. Realizada sem as devidas condições físicas, pedagógicas e institucionais a escola primária pública desse período era um triste retrato da educação de exclusão dos pobres e de privilégio das elites, tanto condenada por Anísio Teixeira.

Clarice Nunes, em *Anísio Teixeira: A luta pela Escola Primária Pública no País*, (2000), afirma que a escola primária de hoje no Brasil não é a pensada por Anísio Teixeira, aquela pela qual ele lutou. A escola de Anísio era formativa desde suas estruturas físicas até a qualificação de seu corpo docente. A imagem da escola mudou muito no Brasil, deixou de ser o orgulho da sua comunidade, deixou de ser uma prioridade das políticas públicas.

*A escola popular que se democratizou é uma escola deteriorada, do ponto de vista da limpeza, da higiene, dos conteúdos culturais e da organização pedagógica. É uma escola que assistiu aos cortes do seu pessoal de apoio (inspetores, porteiros, guardas, merendeiras, auxiliares diversos, e dos técnicos pedagógicos: supervisores e orientadores). É uma escola mergulhada na violência*

---

<sup>464</sup> NUNES, C. *Anísio Teixeira: A luta pela escola pública no país*, p. 108.

*das grandes cidades e onde se reflete a heterogeneidade socioeconômica-cultural da população. Os alunos e professores não podem estar felizes dentro dela! O que temos diante dos olhos, é uma escola pública de ensino fundamental para os pobres que abriga graves problemas de evasão e repetência. Essa não é a escola que a população desejava para seus filhos. Essa não é a escola que Anísio Teixeira lutou para ver concretizada*<sup>465</sup>.

Em todos os cargos nos quais Anísio Teixeira esteve à frente da educação pública sempre defendeu o seu projeto de educação. Como inspetor-geral do ensino na Bahia, em 1927, na Diretoria geral de Instrução Pública do Distrito Federal, de 1931 a 1935, à frente da Secretaria de Educação e Saúde de Salvador, de meados da década 1940 até o início dos anos 1950, como diretor do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos), e da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), nos anos 1950 e 1960, como criador e primeiro reitor da UNB (Universidade Nacional de Brasília), na década de 60. Nos anos 1935 e 1964 que deram início os regimes ditatoriais: Vargas e Militar Anísio foi afastado dos cargos públicos.<sup>466</sup> O pensamento democrático de Anísio Teixeira era incompatível com o totalitarismo. Como administrador da educação pública nesses cargos Anísio Teixeira mostrou ao Brasil seu projeto para a educação pública, em especial a educação primária.

O ideal de escola primária pública no Brasil, segundo o pensamento de Anísio Teixeira, poder ser representado no Centro Educacional Carneiro Ribeiro de Salvador. Trata-se de uma “Escola-Parque”, elaborada por Anísio Teixeira no

---

<sup>465</sup> Id. Ibid. p. 108.

<sup>466</sup> Id. Ibid. p. 109.

tempo em que foi secretário da Educação e Saúde da capital baiana. Seu sonho era ver a “Escola-Parque” difundida por todo país como uma escola primária pública de qualidade. A gestão da educação primária pública deveria ser organizada por conselhos de educação que se dividiriam nas instâncias: municipal, estadual e nacional. Os conselhos seriam abertos à participação da comunidade na vida escolar

Quando ocupava o posto de diretor do INEP Anísio Teixeira criou o Programa de Assistência Brasileiro-Americana no Ensino Elementar, PABAE, que vigorou nos período de 1956 a até 1964. ... *o INEP discutia o currículo fundamentando-se na filosofia da educação e trabalhando com autores como Dewey e Kilpatrick...*<sup>467</sup>.. Esse programa era efetivado por técnicos da educação norte-americana, e previa a modernização do ensino brasileiro. Para isso exigia a instalação de Centros de Treinamento nas principais regiões do Brasil: São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, Belém e Manaus. Contudo, isso não se concretizou, a intenção de formar instrutores de professores para o ensino normal se frustrou. Mais tarde, bem distante do ideal de Anísio Teixeira, o PABAE adotou uma postura tecnicista, sobretudo com a ditadura militar.

A Escola-Parque de Anísio Teixeira é uma política para a escola primária. A inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, de Salvador, segundo Luiz Felipe Peret Serpa (2000), é o testemunho do projeto de educação de Teixeira para o Brasil. A intenção de Anísio com a Escola-Parque era uma restauração de escola primária. A escola primária tal como se expandiu nas primeiras décadas do século XX, reduziu o processo educativo à alfabetização. Para Anísio Teixeira,

---

<sup>467</sup> Id. Ibidem. p.122.

assim como para Dewey, a educação é uma garantia de sobrevivência, por isso *“não se pode fazer educação barata!”*.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro trazia consigo o ideal deweyano, interpretado e assimilado por Teixeira, de “reconstrução das escolas”. A importância de uma escola de qualidade era justamente a de que a democracia está associada a um sistema educativo forte e eficaz. Essa escola pretendia educar a criança em seus aspectos fundamentais de cultura intelectual, social, artística e vocacional. Teixeira usa a expressão, seria a Escola-Parque *“uma pequenina Universidade infantil”*. Serpa (2000), diz que o Centro Educacional Carneiro Ribeiro é uma experiência de Educação Primária Integral no Brasil. Aplicava-se na Escola-Parque os ideais da Educação Nova, na forma de: um novo currículo, um novo programa e também um novo professor.

A Escola-Parque pretendia elevar a comunidade humana a um nível superior ao existente. Para tanto, ela se organizava na seguinte estrutura: “jardim-de-infância”, “escola-classe”, “artes industriais”, “educação física”, “atividades sociais”, “biblioteca escolar” e “serviços gerais”. Sua estrutura física previa um prédio de 20.000 m<sup>2</sup> e 200 profissionais. Nas palavras de Anísio, no discurso de inauguração, *“um para cada vinte alunos”*<sup>468</sup>.

O ideal de educação primária integral pública de qualidade de Anísio Teixeira foi concretizado no Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Teixeira não teve a satisfação de ver seu projeto, tal como por ele foi idealizado, implantado em todo o país, por se tratar de uma escola cara, e talvez ao devido ao fato de que a educação pública nunca tenha sido uma prioridade efetiva das políticas públicas,

---

<sup>468</sup> TEIXEIRA, A. *A Escola-Parque da Bahia*, pp.246-253.

ou mais ainda, quem sabe Anísio Teixeira tenha nos seduzido à sua própria ilusão.

### **3.10 – A Atualidade de Anísio Teixeira**

Na exposição feita por Saviani (2000), “*Sobre a Atualidade de Anísio Teixeira*”, no Seminário Comemorativo dos Cem Anos de Nascimento de Anísio Teixeira da UNICAMP, ele o define como um clássico da educação brasileira. Caracterizando-o como um personagem fundamental de nossa educação, Saviani sustenta que importância de Anísio ultrapassa o momento histórico a que ele pertence.

*... Anísio Teixeira é na verdade um clássico da educação brasileira. E por clássico eu estou entendendo que se trata de uma obra que embora seja datada, embora tenha sido produzida num determinado tempo ela extrapola esse tempo e tem elementos de validade para outras épocas<sup>469</sup>.*

Citando Hermes Lima: *Anísio Teixeira, estadista da educação*, Saviani entende que a importância de Anísio reside em sua atuação expressiva na educação pública. Na preocupação de Teixeira com a educação nacional, com a organização de um sistema nacional de ensino e com a profissionalização de nossos educadores entre outras medidas de grande repercussão na educação pública. Acima de tudo, Saviani entende Teixeira como um educador por opção,

---

<sup>469</sup> SAVIANNI, D. *Sobre a atualidade de Anísio Teixeira*, p. 163.

isto é, como uma figura relevante no contexto educacional nacional que fez da educação uma escolha de vida.

Um outro ponto do legado de Anísio Teixeira ressaltado por Saviani é a relação da educação e a política, tão estimulada pelo educador baiano. Enfim, a organização da educação pública como um sistema é um outro item destacado do pensamento Teixeira pelo autor de *Escola e Democracia*. A atividade política de Anísio foi tão intensa que ele chegou a fundar um partido em 1930: o *Partido Autonomista do Distrito Federal*. Esse partido durou pouco tempo, estava preocupado com a propagação de idéias do liberalismo e do pensamento democrático - fundamentadas em Dewey - no Brasil. Com o início do movimento político que levaria ao Estado Novo o partido se desfez.

*... Embora Anísio Teixeira estivesse seguindo Dewey, estava atento às condições brasileiras e não transplantava, simplesmente o sistema americano. Por isso, diferentemente da experiência Americana, advogou em nosso país a organização de serviços centralizados de apoio ao ensino<sup>470</sup>.*

Saviani nos oferece uma análise bastante significativa do americanismo de Teixeira. Uma compreensão apressada da influência das idéias norte-americanas e de Dewey em especial, pode levar a equívocos comprometedores no entendimento do pensamento de Anísio Teixeira. Como bem fez a ressalva Saviani. Não se trata de uma imposição da idéias, o que não cabe no pensamento democrático, mas sim essas idéias no Brasil só podem ser entendidas sob a

---

<sup>470</sup> Id. Ibidem. p. 173.

leitura historiográfica de Anísio Teixeira do Brasil. Para Saviani Anísio Teixeira foi além de Dewey.

*... Se Dewey nunca se preocupou com o sistema nacional de ensino e também nunca procurou construir instrumentos de aferição da aprendizagem e do rendimento escolar, Anísio Teixeira tinha essa preocupação e procurou, a partir das condições brasileiras, encaminhar a questão da educação pública na direção da construção de um sistema articulado<sup>471</sup>.*

---

<sup>471</sup> Id. Ibidem. p. 173.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A influência das idéias de John Dewey sobre a educação brasileira foi muito intensa e ampla, principalmente na primeira metade do século XX, em especial nas décadas de 1930 e 1950. Essa questão remete ao problema da presença de idéias e políticas norte-americanas no Brasil, que por sua vez são anteriores a esse período, mas que se acentuaram muito naquela época. Contudo, nosso desafio foi buscar, a partir dos pressupostos filosóficos e educacionais particularmente, como se deu a presença das idéias deweyanas no Brasil. Optamos assim por retomar, no âmbito de nossa pesquisa, as idéias pedagógicas e a atividade política de Anísio Teixeira a fim de reconhecer nelas pressupostos da filosofia educacional deweyana. Não é demais afirmar que Anísio Teixeira foi o maior representante de John Dewey no Brasil. Certamente a presença das idéias deweyanas em nosso país não se deve somente a atuação de Teixeira, porém, nele encontra a sua maior expressão.

O foco principal de nosso trabalho foi a filosofia educacional de John Dewey e sua influência no Brasil através de Anísio Teixeira. Sendo assim, tal pesquisa solicitou um exame detalhado da filosofia deweyana, dando especial atenção ao pragmatismo norte-americano. Detivemo-nos inicialmente no conceito de pragmatismo. Acentuamos a figura de Dewey como representante do pragmatismo norte-americano e da cena liberal da industrialização americana, que trazia consigo a modernidade, segundo a mentalidade desenvolvimentista e industrializante.

Essa análise demandou o resgate do pragmatismo filosófico em perspectiva histórica, isto é, à maneira da história das idéias. Queríamos encontrar a matriz epistemológica do pragmatismo norte-americano. Chegamos então ao empirismo inglês do século XVI, levando em conta o pensamento de Bacon e Locke. Mas o pragmatismo não foi mera cópia do empirismo, por isso fomos em direção a Rousseau. Representante do iluminismo francês, Rousseau influenciou o pragmatismo sobretudo no que compete a educação e à política. Ainda apresentamos nossa reflexão sobre a repercussão das idéias de Comte, com o cientificismo, e de Darwin, com o naturalismo e evolucionismo, sobre o pragmatismo norte-americano.

Das origens do pragmatismo partimos para sua consolidação como pensamento filosófico. Detivemo-nos numa apreciação das idéias fundantes do pragmatismo norte-americano a partir de seus pioneiros: C. Peirce, W. James e J. Dewey. Atentos às marcas desse novo modo de pensar filosófico inaugurado pelos Estados Unidos, nos preocupamos com o que ele diferia daquelas idéias que o influenciaram. Assim poderíamos afirmar que o pragmatismo como método e pensamento filosófico exige o liberalismo político e a democracia, mas não com as feições com as quais estamos habituados a compreender esses conceitos.

O pragmatismo filosófico norte-americano inova em muitos sentidos: epistemológico, lógico, político, social, educacional, ético, religioso, entre outros. Dessa forma o liberalismo político e a democracia que subjaz à epistemologia pragmatista alcançam pressupostos diferentes daqueles teorizados por seus principais representantes, quando da origem do liberalismo político no século XVI, com o nascimento do estado moderno, e do pensamento democrático, que tem

sua origem na Grécia antiga e passa por sucessivas modificações conceituais ao longo da história do pensamento ocidental.

A gênese de muitos conceitos desenvolvidos pela educação nova ou progressiva em sua vertente norte-americana e/ou deweyana é encontrado nessas idéias que, poderíamos dizer, são características ao pragmatismo norte-americano. Por exemplo, a origem da idéia de pensamento reflexivo, desenvolvida por Dewey na perspectiva da lógica da investigação, mas que remonta a Peirce, em suas reflexões sobre a lógica e a semiótica. Isso, propriamente, é uma contribuição do pragmatismo e da semiótica à educação.

Embora o nome de Dewey estivesse elencado ao dos demais pioneiros do pragmatismo norte-americano o tratamento que lhe oferecemos foi diferenciado. Essa diferenciação aconteceu por que foi sobre suas idéias, em particular, que se assentou nossa pesquisa. Desse modo, nos detivemos nas peculiaridades do pensamento de Dewey em relação aos próprios pragmatistas norte-americanos. Oferecendo na primeira parte do trabalho além de uma análise mais acentuada das idéias filosóficas de Dewey, fizemos um preâmbulo de suas idéias pedagógicas em perspectiva da influência no Brasil através de Anísio Teixeira.

Consideramos que as idéias fundamentais da filosofia educacional de John Dewey estão sintetizadas na obra *Democracia e Educação*, publicada em 1916. Dedicamo-nos a uma apreciação detalhada das idéias deweyanas contidas nesse livro. Nossa intenção foi expor o pensamento pedagógico de Dewey em suas principais teses. Constatamos de início que Dewey situa claramente o seu pensamento no campo do naturalismo biológico. A compreensão do homem como um organismo vivo em constante adaptação ao seu meio ambiente é uma

afirmação fundamental na antropologia deweyana. Encontramos implícitas a esses conceitos as matrizes teóricas que dão sustentação ao pensamento deweyano, nesse caso está claro o darwinismo.

A experiência é um outro conceito fundamental na pedagogia deweyana. A educação se torna uma necessidade de vida em face da experiência que o homem faz do seu próprio ambiente vital, isto é, a educação deve permitir ao homem ação sobre o ambiente, ação essa que está em benefício de sua vida. O homem biológico deweyano leva em consideração a organização do comportamento humano, daí a psicologia funcionalista. Essa psicologia aparece em Dewey reorganizando os currículos escolares, as relações pedagógicas, a formação do professor, em outras palavras, têm a intenção de operar uma verdadeira transformação na escola.

Ressaltamos que Dewey faz uma aplicação do seu pragmatismo à educação. A democracia será possível somente através da educação. Essa é a razão da importância nuclear da educação no pensamento deweyano. Levar a termo a viabilidade da democracia por meio da educação. O pragmatismo presente na pedagogia de Dewey organiza as matérias escolares de acordo com os interesses práticos dos indivíduos. Não há mais o antagonismo teoria e prática, esses conceitos aparecem juntos, o primado da prática pede a teoria, mas a pede enquanto ela for um instrumento que permita a compreensão do real e do presente. A experiência para Dewey recuperaria o mundo e conhecimento das dicotomias. As dicotomias marcaram a educação tradicional historicamente, por isso a escola precisava ser transformada.

Nos termos da educação, percebemos que o pensamento pedagógico de John Dewey é um capítulo à parte do Movimento Escola Nova. Dewey fez questão de deixar isso claro em *Democracia e Educação*. Procurou afastar sua proposta pedagógica das Idéias de Montessori e Pestalozzi, por exemplo. Criticando Montessori quanto ao Jardim de Infância, Dewey afirma que o ambiente montessoriano para a educação da criança é organizado por um adulto, ao passo que não poderia ser assim, mas ao contrário, deveria se encontrar a partir dos centros de interesse da própria criança. O papel do professor é muito mais o de um colaborador da experiência de aprendizagem de seu aluno, do que de seu organizador. A experiência da aprendizagem por meio de uma metodologia ativa é do aluno, o que é marca do seu liberalismo político, por isso a escola deve ser uma ambiente que propicie a liberdade dos indivíduos.

Na pedagogia deweyana a educação alcança uma função social e política muito clara. Sua função é tornar viável o projeto democrático. Na forma de um ambiente plural, composto por pessoas de diferentes culturas, religiões e etnias. Pessoas de comportamentos e crenças disformes fariam na escola a primeira experiência de vida democrática. Muito mais que um regime político a democracia para Dewey era uma forma de vida.

A partir desses pressupostos Dewey propõe sua filosofia da educação. Ela terá um papel muito importante, será a teoria geral da educação. A filosofia seria o substrato teórico que viabilizaria a ação da prática educativa. A nova concepção de educação nos moldes deweyanos demanda uma nova ética pedagógica baseada na experiência elaborando as prerrogativas do agir educativo e as justificações morais de que o indivíduo necessita para viver.

O pensamento pedagógico de Dewey se faz uma inovação para sua época. Ele se confronta com a educação tradicional de modo bastante significativo. Não podemos perder de vista que essa inovação pedagógica promovida por Dewey em fins do século XIX e início do século XX se relaciona com o emergir do capitalismo industrial norte-americano. Nesse período as empresas norte-americanas partiam em busca de novos mercados, especialmente na América Latina. Essa expansão norte-americana em direção a América Latina, e ao Brasil, se deu em vários planos: comercial, político, econômico, cultural, educacional, entre outros.

Várias empresas americanas como a Ford, por exemplo, ofereceram bolsas de estudos a intelectuais e educadores brasileiros. Anísio Teixeira foi um deles. É nesse contexto que acontece o contato de Anísio Teixeira com Dewey nos Estados Unidos. As idéias deweyanas se fizeram presentes no Brasil através do pensamento de Anísio Teixeira, não podemos desvincular essa constatação do interesse e da ideologia norte-americana para o Brasil. É claro que Anísio Teixeira oferece características para além de Dewey e do pensamento norte-americano em suas idéias e atuação política, porém, não se pode negar que a penetração dessas idéias no Brasil estava de acordo com os interesses políticos e econômicos dos Estados Unidos para o Brasil.

Mesmo assim as idéias de Dewey apresentadas pela primeira vez em língua portuguesa no Brasil por Anísio Teixeira abalaram as estruturas da educação tradicional brasileira. A efervescência dos ideais de renovação na educação brasileira no início da década de 1920 se somava à inquietação nacional com o arcaísmo político da “República Café com Leite”. Esse arcaísmo apresentado por Anísio Teixeira tinha implicações políticas que faziam de nossa

sociedade um modelo semifeudal. Já a educação seguia pelos mesmos ditames do pensamento aristotélico-tomista. A educação tradicional brasileira teve muito mais da pedagogia jesuítica, portanto confessional, do que da pedagogia de Hebart, o tradicionalismo educacional em sua vertente leiga. Assim, as idéias de Dewey em Anísio Teixeira tiveram uma ação militante no Brasil no movimento de transformação da escola.

Não encontramos apenas a influência de Dewey em Anísio Teixeira no âmbito das idéias ou do discurso. Precisamos fazer justiça ao legado de Anísio em prol da educação brasileira. Devemos levar em conta também a atuação política de Teixeira se queremos encontrar Dewey no Brasil através de suas idéias e práticas político-pedagógicas. Assim não nos detivemos apenas nas menções explícitas que Anísio Teixeira faz ao pensamento de Dewey em suas obras ou discursos, mas também a sua atividade política.

Um ponto de partida para percebermos a influência de Dewey em Anísio Teixeira é a reforma educacional promovida por ele na Bahia no ano de 1927. Essa reforma deve ser entendida em sua processualidade, isto é, na dinâmica de evolução ocorrida no pensamento e na atuação política de Anísio Teixeira. O educador brasileiro teve sua trajetória intelectual inicialmente marcada pelo pensamento aristotélico-tomista presente na pedagogia jesuítica. Quando assume o cargo de Diretor da Instrução Pública da Bahia está marcado por essa influência, uma vez que fora aluno do Colégio dos Jesuítas de Salvador. Podemos dizer que Anísio Teixeira percorre o caminho que vai da pedagogia tradicional à educação nova na década de 1920. Aos poucos Anísio Teixeira se colocaria como um

admirador da cultura americana e de Dewey, sobretudo depois da viagem de estudos que realiza pelos Estados Unidos em 1928.

Posteriormente a reforma de 1927 há uma atuação política de Anísio Teixeira para além da Bahia. Quando chega na década de 1930 ao Rio de Janeiro (Distrito Federal), assumindo o cargo de Secretário de Educação e Cultura amplia muito mais sua atuação na educação brasileira desenvolvendo medidas de organização de um Sistema Educacional Brasileiro: Criação da Universidade do Distrito Federal, do Instituto de Educação, das Escolas de Educação (destinada à formação de professores), do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, entre outras ações. Nessas realizações estão presentes ideais pedagógicos deweyanos. Não se restringindo a eles Anísio Teixeira vai mais adiante ao pensar e implementar o Sistema Educacional Brasileiro.

A organização da escola segundo a perspectiva democrática, a estruturação psicológica do currículo, a inserção das ciências no cenário educacional e na formação dos professores, o uso de critérios técnicos e profissionais na administração escolar, a educação integral voltada aos fins práticos da vida são expressões das idéias deweyanas em Anísio Teixeira.

A escola de Anísio Teixeira por ser eminentemente política e democrática, assim como a de Dewey, não conviveria com regimes totalitários. De tal forma que o projeto de transformação da educação de Anísio Teixeira esbarra na ditadura Vargas na década de 1930. Ele encontra também resistência da aristocracia rural e da educação católica. A defesa de uma educação universal, pública, gratuita, segundo critérios científicos e leiga não foi bem aceita pelas elites brasileiras. Na

verdade Teixeira enfrentou a fúria católica, que mantinha o monopólio da educação nacional.

No final da década de 1930 acontece a II Guerra Mundial, o Brasil precisava definir de que lado estava, se do lado da Alemanha, Itália e Japão ou dos Estados Unidos e demais países aliados. Vargas mantém contato com o fascismo e o nazismo, porém opta por uma aliança com os Estados Unidos. Isso não representa a continuação da vigência do pensamento pedagógico deweyano no Brasil, que como dissemos é incompatível com o totalitarismo. Nesse período Anísio Teixeira não ocupa cargos de importância na educação nacional, ficando apenas restrito à atuação no cenário educacional baiano.

No período pós-guerra Anísio Teixeira via a oportunidade de retomar seu projeto. De tal forma que em 1959, com redação de Fernando Azevedo, assina o Manifesto dos Educadores, Mais uma Vez Convocados. Assim as décadas de 1930 e 1950, na visão dos educadores – entre eles Teixeira - que pediam a transformação na educação nacional, foram momentos favoráveis para a implementação do projeto de modernização de nossa educação. Representavam a abertura democrática do Brasil. Em 1930 a libertação da “República Velha” e em 1950 da ditadura do Estado Novo. Com o nascimento da Nação Brasileira, livre e democrática, deveria ocorrer a modernização das instituições estatais. Esse projeto fracassaria mais uma vez com o Golpe Militar de 1964 e o afastamento de Anísio Teixeira da direção do INEP.

Procuramos delinear a trajetória das idéias pragmatistas e educacionais deweyanas no Brasil através de Anísio Teixeira. Não nos detemos apenas aos aspectos das idéias pedagógicas, mas também nas suas implicações políticas.

Nosso caminho e nosso percurso não são os únicos possíveis. Assim como nossa interpretação não é a última palavra sobre o assunto.

Nossa pesquisa quis trazer para discussão as idéias pedagógicas de Dewey e Anísio Teixeira no Brasil e suas respectivas repercussões políticas. Se tivermos trazido, através do nosso trabalho, um novo olhar sobre as idéias pedagógicas de Dewey e Anísio Teixeira no Brasil já nos damos por satisfeito. Mas, se ele permitiu o enriquecimento das interpretações históricas e filosóficas das idéias desses dois autores em nosso país, então, teremos alcançado o objetivo de nosso trabalho.

## REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **História da filosofia**. 3ªed. Lisboa, Portugal: Editorial Presença, 1984, vol.II.

AMARAL, Maria Nazaré de C. Pacheco. **Dewey: filosofia e experiência democrática**. São Paulo: Perspectiva, Edusp, 1990.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.

\_\_\_\_\_. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1997.

ARCHAMBAULT, Reginald D. **John Dewey on Education: Selected Writings**. Chicago & London: The University of Chicago press, 1974.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. Brasília: UnB, 1996.

\_\_\_\_\_. **A educação e seus problemas**. 2ªed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1946.

\_\_\_\_\_. **Velha e nova política**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942.

BACHA, Maria de Lourdes. **A Teoria da Investigação de C. S. Peirce**. São Paulo: Cena Um, 1998.

BACON, Francis. **Novum Organum**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

BANDEIRA, Moniz. **Presença dos Estados Unidos no Brasil (Dois séculos de história)**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1978.

\_\_\_\_\_. **O Caminho da Revolução Brasileira.** Rio de Janeiro: Mello, 1961.

BARBOSA, Ana Mae. **John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil.** 5ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

BARREIRA, Luiz Carlos. **Escola e Formação da Mentalidade do Desenvolvimento no Discurso Político-Pedagógico de Anísio Teixeira** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação).** Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

CARVALHO, Marta Maria de. **O Debate sobre a Identidade da Cultura Brasileira nos anos 20: O Americanismo de Anísio** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação).** Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

COMTE, Augusto. **Discurso sobre o Espírito Positivo.** São Paulo: Abril Cultural, 1973.

COUSINET, R. **A Educação Nova.** São Paulo: Companhia Editora Nacional: 1959.

CUNHA, Marcus Vinícius. **John Dewey: Uma Filosofia para Educadores em Sala de Aula.** 2ªed. Petrópolis: 1998.

\_\_\_\_\_. **John Dewey: A Utopia democrática.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DARWIN, Charles. **A origem do homem e a seleção natural.** São Paulo: Hemus-Livraria Editora, 1974.

DEWEY, John. **A Arte como Experiência.** São Paulo: Abril Cultural, 1980.

\_\_\_\_\_. **A Filosofia em Reconstrução.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958.

\_\_\_\_\_. **Como Pensamos.** 2ªed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

\_\_\_\_\_. **Democracia e Educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

\_\_\_\_\_. **Dewey on Education: Selections.** New York: Teachers College Press, 1959.

\_\_\_\_\_. **Experiência e Educação.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

\_\_\_\_\_. **Experiência e Natureza.** São Paulo: Abril Cultural, 1974.

\_\_\_\_\_. **John Dewey on Education: Selected Writings.** Chicago & London: The University of Chicago press, 1974.

\_\_\_\_\_. **Lógica: A Teoria da Investigação.** São Paulo: Abril Cultural, 1980.

\_\_\_\_\_. **The School and Society and The Child and the Curriculum.** Chicago & London: The University of Chicago Press, 1990.

\_\_\_\_\_. **Vida e Educação.** São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DWORKIN, Martin S. **Dewey on Education: Selections.** New York: Teachers College Press, 1959.

DUARTE, Newton. **Educação Escolar: Teoria do Cotidiano**. Campinas: Autores Associados: 1987.

EISELE, C. **Historical Perspectives on Peirce's Logic of Science**. Berlin/New York/Amsterdam: Mouton, 2 Vols., 1985.

\_\_\_\_\_. **The New Elements of Mathematics by Charles S. Peirce**. New York: Mouton, 1976.

EVANGELISTA, Olinda. **Anísio Teixeira e a educação: Um roteiro possível de leitura (1930-1950)**. Perspectiva 20, Florianópolis: UFSC, 1993.

FILHO, Lourenço M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 7ªed. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, Marcos Cezar de. **História, Interpretações e Identidade Nacional: Os "encontros" de Anísio Teixeira** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1984.

FONSECA, V. **Aprender a Aprender: A educação cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

FOULQUIÉ, PAUL. **As Escolas Novas**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1952.

GANDINI, Raquel Pereira Chainho. **Anísio Teixeira e a Burocracia** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

GHIRALDELLI JR., Paulo. **Educação e movimento operário**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. **História da Educação**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 1990.

\_\_\_\_\_. **Os Pioneiros do Pragmatismo Americano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e luta de classes**. São Paulo: PUC, 1989 (Tese de doutorado – mimeo.)

JAMES, William. **A Filosofia de William James: Seleção de suas obras principais**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

\_\_\_\_\_. **Ensaio em Empirismo Radical**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

\_\_\_\_\_. **O Significado da Verdade**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

\_\_\_\_\_. **Pragmatismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

\_\_\_\_\_. **Princípios de Psicologia**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1985.

LOCKE, John. **Ensaio sobre o entendimento humano**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MACLAREN, Peter. **A vida nas escolas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova. In GHIRALDELLI JR. P. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARICONDA, Pablo Rubén. **John Dewey**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

\_\_\_\_\_. **William James**. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

NASCIMENTO, Clara Germana Sá G. **Anísio Teixeira e a Filosofia** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

NETO, Porfírio A. & SERENO, Tânia. **Pensamento Americano: John Dewey**. São Paulo: Ícone, 1999.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira: A Luta pela Escola Primária Pública no País** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

OZMAN, Howard A. & CRAVER, Samuel M. **Fundamentos Filosóficos da Educação**. 6ªed. Porto Alegre: Artemed, 2004.

PEIRCE, Charles S. **Reasoning and the Logic Things**. Cambridge: Harvard University Press, 1992.

REALE, G. & ANTISERI, D. **História da filosofia**. Vols. II-III, São Paulo: Edições Paulinas, 1991.

RORTY, Richard. **Esperanza e Conocimiento: Una introducción al pragmatismo**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 1992.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira: estrutura e sistema**. São Paulo: Saraiva, 1978.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

\_\_\_\_\_. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_. **Sobre a Atualidade de Anísio Teixeira** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

SERPA, Luiz Felipe. **Escola-Parque, na visão de Anísio Teixeira** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

SHÖN, D. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SHOOK, John R. **Os Pioneiros do Pragmatismo Americano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOMOLKA, Ana Luiza B. & MENEZES, Maria Cristina. (Orgs.). **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

SUCHADOLSKI, B. **A Pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

TEIXEIRA, Anísio. **A Escola-Parque da Bahia**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, vol. 47, n.º 106, abr./jun. , 1967.

\_\_\_\_\_. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994.

\_\_\_\_\_. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1996.

\_\_\_\_\_. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1999.

\_\_\_\_\_. **Pequena introdução à filosofia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

VAN WESP, H. B. **A História da Filosofia Americana**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1960.

VIDAL, Diana. **Prática, Experimental e Científica: A Formação Docente na Administração Anísio Teixeira da Educação Carioca (1931-1935)** In: **Anísio Teixeira 1900 – 2000 (Provocações em Educação)**. Campinas: Autores Associados; Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2000.

