

A experiência como possibilidade para a ecologia da ação na perspectiva de(s)colonizadora

Antonio Oliveira Dju¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8954-2145>

Darcísio Natal Muraro²

 <https://orcid.org/0000-0002-5413-8385>

Resumo

O artigo analisa a concepção de experiência como modo de vida e sua relevância para a “ecologia de saberes”, contrapondo paradigmas hegemônicos e coloniais. Destaca o pragmatismo epistêmico de John Dewey, defendendo sua contribuição para a inteligibilidade da experiência dos oprimidos. Questiona se Dewey promove a de(s)colonização do saber. Ao utilizar uma abordagem qualitativa na Filosofia de Educação e dialogar com Grazziontin, Klaus e Pereira (2022), conclui que a teoria de Dewey incentiva a ação descolonizadora, emergindo da reflexão crítica e prática transformadora. Assim, sua concepção de experiência é fundamental para uma ecologia de saberes e fazeres, de modo que fortalece a de(s)colonialidade como modo de vida.

Palavras-chave: Pragmatismo. John Dewey. Ecologia de Saberes. Estudos de(s) coloniais. Experiência.

Experience as a possibility for the ecology of action from a decolonizing perspective

Abstract

The article analyzes the concept of experience as a way of life and its relevance to the "ecology of knowledges", contrasting hegemonic and colonial paradigms. It highlights John Dewey's epistemic pragmatism, defending its contribution to the intelligibility of the experience of the oppressed. It questions whether Dewey promotes the decolonization of knowledge. Using a qualitative approach in the Philosophy of Education and dialoguing with Grazziontin, Klaus and Pereira (2022), it concludes that Dewey's theory encourages decolonizing action, emerging from critical reflection and transformative practice. Thus, his conception of experience is fundamental for an ecology of knowledge and practices, strengthening decoloniality as a way of life.

Keywords: Pragmatism. John Dewey. Ecology of Knowledge. Colonial(s) Studies. Experience.

¹ Universidade Estadual de Londrina, Londrina: antoniodju@yahoo.it.

² Universidade Estadual de Londrina, Londrina: murarodnm@gmail.com.

Introdução

Este artigo busca pensar o conceito de experiência, defendido por John Dewey, como modo de vida. Assim, ele se enquadra como possibilidade para a “ecologia de saberes”, que é um conceito introduzido por Santos (2006, 2009), e proposta para o rompimento com o pensamento e a epistemologia hegemônicos e coloniais. Sabe-se que a colonização como processo histórico deixou impacto no modo de ser, pensar, saber e agir, e nas estruturas de poder dos povos não ocidentais – os de “Terceiro Mundo” (Freire, 1987) – especificamente africanos, latino-americanos, outrora colonizados. A colonização levou à apropriação e controle do conhecimento, por parte de grupos dominantes ou poderosos, em detrimento de saberes e ontologia africanos. É uma prática que tem raízes profundas na história. Pela colonização, impérios europeus exploraram e dominaram terras distantes, subjugando suas populações nativas.

Nesse contexto, o conhecimento foi frequentemente utilizado como um instrumento de dominação. A perspectiva de(s)colonial é uma abordagem intelectual e crítica que desafia os legados persistentes do colonialismo, influenciando uma ampla gama de campos, desde a Teoria Social até a Filosofia, a Política, a Educação. Essa perspectiva surge da necessidade de repensar as estruturas de poder e as hierarquias de conhecimento e de ontologia que historicamente têm marginalizado e oprimido culturas, povos e perspectivas não ocidentais. Essa linha de pensamento ganhou força nas últimas décadas como uma resposta à persistente influência do colonialismo nas esferas da cultura, da política, da economia e da educação. A de(s)colonialidade reconhece que as consequências deste continuam a afetar profundamente muitas sociedades e comunidades, mesmo após o fim dos impérios coloniais formalmente estabelecidos (Santos, 2022). Os estudiosos dessa corrente argumentam que a colonização não apenas envolveu a exploração econômica e a subjugação política, mas também deixou marcas profundas na forma como as pessoas percebem a si mesmas, sua história e sua subjetividade cultural.

A concepção de “ecologia de saberes”, dentro desse contexto da de(s)colonialidade, propõe-se a ir além das fronteiras hegemônicas do conhecimento, destacando e apreciando a variedade de saberes que existem em contextos culturais, sociais e ambientais diversos, isto é, “procura dar consistência epistemológica ao pensamento pluralista e propositivo” (Santos, 2009,

p. 47). Essa abordagem busca criar uma compreensão mais abrangente e integrada do mundo, promovendo a colaboração e o diálogo entre diferentes formas de conhecimento: “A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento” (Santos, 2009, p. 45). A ecologia de saberes destaca a importância de reconhecer e respeitar as diversas formas de conhecimento, incluindo saberes tradicionais, conhecimentos indígenas e experiências locais, em contraste com a perspectiva hegemônica colonial que afirma a ciência moderna como superior e, assim, abissal (“monocultura da ciência moderna”).

O texto tem por objetivo analisar a concepção de experiência na perspectiva de John Dewey e refletir sobre ela como possibilidade para a “ecologia de saberes”, no contexto da de(s)colonialidade como modo de vida. O que nos intriga dentro desse contexto de filosofia de Dewey é o seguinte: ao propor sua concepção de experiência como nova forma de pensamento, Dewey estaria trabalhando com a possibilidade da de(s)colonialidade de saber? Buscamos aqui fazer uma aproximação conceitual entre a de(s)colonialidade e a experiência, já que podemos colocar como hipótese que esta é o pressuposto filosófico para o pensar e agir de(s)colonizador.

Como metodologia, o texto foi construído no campo de Filosofia da Educação a partir de pesquisa bibliográfica e de abordagem qualitativa. Estabelecemos alguns passos, dialogando com Grazziontin, Klaus e Pereira (2022), com algumas flexibilizações, referentes à realização da pesquisa bibliográfica. Este estudo tem aplicação abrangente na Filosofia; concentra-se na leitura detalhada, na compreensão profunda do conteúdo, na análise semântico-gramatical, na revisão técnica, na categorização semântica, na revisão lógica, na validação da tradução e na formulação de uma nova versão do texto (Grazziontin; Klaus; Pereira, 2022, p. 14). Para as autoras, o(a) pesquisador(a) que usa este tipo de pesquisa precisa seguir estas cinco etapas: levantamento de obras sobre o(s) tema/conceito(s) investigado(s); definir o *corpus* empírico da pesquisa; analisar minuciosamente cada obra, seguindo um guia de leitura específico; criar um quadro analítico para organizar, sistematizar e destacar as particularidades de cada obra; mapear, por meio de diálogos possíveis, categorias de análise. Com base nisso, elaboramos as trajetórias metodológicas que serão detalhadamente exploradas adiante no item “Experiência como pressuposto para o conhecimento, o pensamento e o agir transformador”.

Para alcançarmos nosso objetivo traçado, em primeiro momento, abordamos a experiência e a epistemologia no contexto do pragmatismo, do qual Dewey faz parte. Em

seguida, apresentamos brevemente, com o intuito de compreendê-las, as ideias emergentes sobre a necessidade da de(s)colonialidade como um processo, conhecido por “giro decolonial” (Ballestrin, 2013). Então, analisamos a dialética *colonialidade/decolonialidade* na compreensão de experiência como pressuposto de saber, pensar e agir libertador/de(s)colonial e refletimos sobre esse aspecto.

A experiência e a epistemologia pragmática

Experiência é um dos conceitos caros ao pragmatismo e, conseqüentemente, a John Dewey. Cabe falarmos um pouco do pragmatismo antes de adentrar e entender melhor o conceito de experiência em sua relação com epistemologia pragmática. O termo *pragmatismo* é muito bem esclarecido por Dewey (1916, p. 303-306) ao afirmar que ele

[...] significa a regra de referir todo pensamento, ideias reflexivas a suas conseqüências como resultado. [...] Pragmatismo, sendo atitude, representa o que o Sr. Peirce felizmente chamou de “hábito de laboratório da mente” estendido em cada arena onde a pesquisa pode frutuosamente ser realizado.

O modo de filosofar do pragmatismo considera as conseqüências últimas de um pensamento, reflexão ou teste. Em outras palavras, conceber conceitos implica observar as conseqüências práticas na experiência como critério de verdade, rompendo com as filosofias que advogam a verdade como construção lógica independente da experiência. Isso porque o pragmatismo sustenta que o significado de qualquer teoria/conceito está ligado a seu resultado prático na experiência humana. A experiência é uma interação que acarreta um agir intencionalizado e a reação do meio em que ele ocorre. O meio envolve os aspectos naturais, sociais e históricos.

O pragmatismo ressalta a concepção das conseqüências como atividade de pesquisa e trabalho do pensamento como forma de antecipar na mente os resultados da ação, permitindo a liberdade de escolha e uma ação consciente e intencionalizada, o que imputa responsabilidade ao sujeito pelas conseqüências de seu agir. Dewey argumenta que a experiência de tentativa e erro no comportamento humano não se alinha com a experiência pragmática devido à falta de

reflexão investigativa sobre as consequências e sobre o agir automático, seguindo padrões fixos sem variação, o que não constitui verdadeira experiência.

O meio natural e social é o lugar onde acontecem interações constantemente, que colocam problemas para nosso modo habitual de agir. Cabe ao pensamento captar as condições dadas que geram os problemas e buscar na história das experiências pessoal e social acumuladas os dados para buscar soluções ao problema. Por sua vez, solucionar o problema é a forma de dar continuidade à experiência da própria vida. Com isso, o pragmatismo é um movimento da teoria filosófica diante da renovação dos aspectos sociais e psicológicos tradicionais da educação, concebendo-a como experiência, isto é, como processo investigativo de problemas.

A epistemologia, o tema de conhecimento, e a conduta humana são termos centrais da perspectiva pragmática. Segundo Shook (2002, p. 11), “pragmatismo é fundamentalmente uma teoria do conhecimento que visa dar uma resposta à pergunta “como se dá o conhecimento?”. Essa questão guiou a discussão filosófica ao longo da tradição do pensamento ocidental e fez surgir duas vertentes teóricas hegemônicas na era Moderna: o racionalismo e o empirismo. O primeiro defende a razão e a intuição como fontes do conhecimento. Ou seja, o conhecimento da verdade é garantido pela razão e pela lógica, independentemente da experiência sensorial. Isso porque, nessa perspectiva, há verdades universais e necessárias que só podem ser conhecidas por meio da razão, justamente pelo fato de a mente humana possuir a capacidade inata (*a priori*) de conhecer tais verdades. Um dos grandes expoentes dessa abordagem racionalista é o Descartes, que concebe o *cógitio* como catedral da verdade.

Diferentemente do racionalismo, o empirismo afirma que o conhecimento é possível não pela razão, mas pela experiência sensorial. Isso porque todo o conhecimento é adquirido apenas pelos órgãos da sensibilidade. Em outras palavras, não há nada inato na mente humana, ela nasce vazia e só é preenchida de conhecimento pela experiência dos dados de sentidos (*a posteriori*). Assim, os filósofos empiristas sustentam que todo o conhecimento da Ciência deve se pautar nos dados empíricos. Podemos mencionar aqui John Locke como um dos expoentes desta abordagem. Estas duas teorias epistemológicas hegemônicas fundamentaram a Ciência, a Filosofia e outras áreas de conhecimento ao longo da história. A hegemonia delas se dá pelo fato de criarem critérios pelos quais o conhecimento deve ser validado ou não, excluindo, assim, a variedade de outras formas de conhecimento de mundo.

Além dessas duas abordagens, há uma terceira de Emmanuel Kant, que parece ser conciliadora, cuja perspectiva sobre o conhecimento se fundamenta na concepção de que a interação entre as estruturas inatas da mente humana (*a priori*) e as experiências sensoriais (*a posteriori*) molda nosso entendimento. De acordo com Kant (2013), o conhecimento é uma atividade ativa da mente, que estrutura e interpreta as informações provenientes do mundo externo. De maneira simplificada, a mente possui categorias inatas que moldam a experiência e possibilitam a aquisição de conhecimento. Essas categorias — como tempo, espaço e causalidade — são essenciais como estruturas universais da mente humana, desempenhando o papel de organizar as impressões sensoriais.

O pragmatismo procura transcender as limitações das abordagens empiristas, racionalistas e kantiana. Essas perspectivas lidam com dualismos como sujeito e objeto, razão e sentidos, teoria e prática, razão e natureza; mesmo quando propõem uma síntese, mantêm-na em um nível predominantemente cognitivista ou racional. O pragmatismo, por sua vez, concebe a experiência a partir da premissa das interações entre o sujeito e o meio natural, social e histórico, em uma modificabilidade mútua. A condição de contingência da experiência, que motiva a problematização da existência no ambiente, coloca diante do ser humano a necessidade de pensar para orientar seu agir vital.

Longe de ser mais uma teoria epistemológica, o pragmatismo procura afirmar que o ser humano possui apenas uma forma de conhecer, que é complexa e continua pela investigação inteligente: a experiência. “A inteligência e as faculdades humanas são essencialmente dadas a partir da aprendizagem na experiência” (Dazzani, 2008, p. 284). Shook (2002, p. 12) resume essa ideia da seguinte forma, a qual também reflete o pensamento compartilhado pelos principais pioneiros do pragmatismo, como Peirce, James e Dewey:

[...] embora a experiência seja o fundamento do conhecimento, a mente transforma a experiência em objeto do conhecimento; a transformação da experiência visa a apaziguar a dúvida, etapa preparativa de uma ação com vistas a um fim específico; como a mente visa a uma crença prática, a transformação que ela faz da experiência é guiada pela atividade experimental; o processo experimental de criar crenças sólidas pode ser logicamente avaliado com base em sua função de nos possibilitar prever confiavelmente e controlar nosso ambiente.

Se a experiência é a base do conhecimento, então ela não pode ser apenas uma simples acumulação passiva de conhecimento, mas sim um processo ativo que envolve desde a observação e a reflexão até o agir. Há uma estreita relação entre a observação, a reflexão e o agir na experiência. Peirce (2003, p. 195) sustenta isso em sua “máxima pragmática”:

A fim de determinar o significado de uma concepção intelectual, dever-se-ia considerar quais consequências práticas poderiam concebivelmente resultar, necessariamente, da verdade de uma concepção; e a soma destas consequências constituirá o todo do significado da concepção.

A máxima pragmática de Peirce (2003) define o critério para a elaboração do significado de um conceito, baseando-se na habilidade de conceber as implicações práticas. Assim, é possível atribuir a condição de verdade à totalidade de significado dessas implicações. É crucial notar que as consequências práticas abrangem o *continuum* da experiência. É isso que o autor classifica como pensar a realidade e a verdade, que consistem nos efeitos peculiares sensíveis que as coisas que fazem parte da realidade produzem. A concepção da verdade está ligada ao ato de pensar. A verdade emerge da investigação realizada pela comunidade de pesquisadores.

Interpretando esse princípio pragmático, Muraro (2008) afirma que, no curso da experiência, as implicações práticas surgem como uma etapa do pensamento em que a ação não é resultado do acaso, mas é realizada de maneira intencional, refletindo o significado ou propósito subjacente ao conceito. Dessa forma, a significação exerce controle sobre a ação, com o pensamento permeando a atividade por meio dela. A continuidade do pensamento persiste durante a investigação, agregando-se às consequências. A racionalidade se revela à medida que se conecta com o porvir, seja por meio da ação, da conduta ou de outros domínios do pensamento.

Basicamente, a experiência é o pressuposto do conhecimento e é também o objeto de conhecimento pela mente humana. Significa que é um processo da natureza. Assim, o pragmatismo procurou compreender a mente humana no referido processo e, conseqüentemente, opor-se às formas de teorias epistemológica-hegemônicas, dominantes e excludentes: transcendentalismos de filósofos cristãos, dualismos, inatismos etc. No próximo

item, exploraremos o contexto dos estudos de(s)coloniais³ para destacar a tendência de resistência ao domínio, à (neo)colonização do conhecimento, empregadas para subverter outras formas de saberes presentes no “Sul Global” (Santos, 2009).

Contextualização dos estudos de(s)coloniais

Os estudos de(s)coloniais surgiram na América Latina nos anos 1990, conforme apontado por Santos (2022). A tese de(s)colonial não pretende propor uma resposta universal para a libertação, o que poderia incorrer no mesmo problema, mas propor uma inter-relação, um vínculo de “diferentes histórias locais e concepções e práticas de decolonialidade [...], [que] podem entrar em diálogo e construir entendimentos que cruzam locais geopolíticos e diferenças coloniais, e contestam as reivindicações totalizantes e a violência político-epistêmica da modernidade” (Mignolo; Walsh, 2018, p. 16). A de(s)colonialidade é uma condição dinâmica que busca tornar visível e avançar as diferentes perspectivas e posicionamentos que deslocam a racionalidade ocidental como a única estrutura e possibilidade de existência, de epistemologia e de pensamento. E, por isso, é uma opção para o agir libertador.

De perspectiva analítica, os estudos de(s)coloniais falam do fim do colonialismo como processo histórico e da continuidade da colonialidade. Colonialismo é a ocupação territorial de uma nação por outra, por exemplo, os países europeus que invadiram, assaltaram, tomaram como posse, geralmente de forma violenta, os outros continentes até mais ou menos os meados do século XX. E a colonialidade se configura como um padrão global de interação social que carrega consigo toda a corrosividade social e cultural legada pelo colonialismo. Segundo Santos (2022, p. 18), a colonialidade foca na visão eurocêntrica de mundo e inferioriza, marginaliza, oprime e estereotipa todas as outras visões de mundo não-ocidentais. A de(s)colonialidade,

³ A escrita do termo *de(s)colonial*, o qual usaremos doravante, é intencional, evitando, assim, o debate sobre a preferência entre os termos *decolonial* (traduzido do inglês) e *descolonial* (em português), uma vez que esse debate não é o foco do estudo em questão. Autores como Mignolo e Walsh (2018) optam pelo termo *decolonial* em vez de *descolonial*, enfatizando a ideia de uma luta local de resistência contínua contra os legados da colonização. Segundo Mignolo e Walsh (2018, p. 16), é uma recusa de “relações e padrões de poder em curso estabelecidos pelo colonialismo interno [...] e os projetos globais do mundo moderno/colonial”. Ao contrário, autores como Santos (2022) não veem objeção em empregar o termo *descolonial* para expressar a mesma noção de uma resistência local aos legados da colonização. Portanto, a opção por *de(s)colonial* representa a combinação desses dois termos mencionados.

assim, busca incluir nas discussões acadêmicas a pluralidade política, epistemológica, ontológica, cuja validação se pauta na própria experiência de seus sujeitos.

Os argumentos de(s)coloniais surgiram em torno dos estudos do sociólogo peruano Anibal Quijano (1992, 2000), do grupo denominado de *Modernidade/Colonialidade* e da socióloga e historiadora Silvia Rivera Cusicanqui (2012). A formação dessa abordagem é notável, tendo seu início com o Grupo Latino-Americano de Estudos Subalternos nos Estados Unidos, focalizando as questões pós-coloniais nas Américas, especialmente na América do Sul e Central, e inspirando-se nas discussões preexistentes na Ásia e na África. Devido a divergências teóricas, especialmente relacionadas à presença do imperialismo nos estudos pós-coloniais e culturais, bem como a sua importação da Índia, o grupo se desintegrou em 1998, marcando o início dos encontros que posteriormente resultariam no *Grupo Modernidade/Colonialidade*.

Esses encontros proporcionaram diálogo com diversos estudiosos, incorporando-os a essa perspectiva de(s)colonial. Por exemplo, nos anos 2000, o Grupo envolveu-se em discussões com pensadores renomados, incluindo Nelson Maldonado-Torres, Boaventura de Sousa Santos, Catherine Walsh, Lewis Gordon, José David Saldívar, Margarita Cervantes de Salazar, Paulo Freire, entre outros. Sobre este último, é importante enfatizar que a denúncia de Freire do sistema colonial opressor se resumia numa crítica à educação colonial opressora, que nada mais fez que desumanizar os oprimidos e colonizados, isto é, “retirar autoritariamente a sua palavra autêntica, os seus saberes e as suas formas de ser e estar no mundo e com o mundo” (Loureiro; Moretti, 2021, p. 7). O Grupo atualmente conta com uma extensa rede de associados.

É relevante destacar que, mesmo surgindo na década de 1990, vários membros do grupo *Modernidade/Colonialidade* já haviam formulado seus próprios pensamentos críticos e linhas de estudo em relação ao impacto do pensamento hegemônico da Modernidade na América Latina. Um exemplo notável é Enrique Dussel, que contribuiu significativamente com sua discussão sobre a Filosofia da Libertação na região sul e central das Américas. E já havia estudos de africanos e asiáticos críticos, confrontando diretamente os projetos coloniais, pensando em pós-colonialismo.

Apesar das variações temporais e espaciais que demarcam o pós-colonialismo e a de(s)colonialidade, ambos os campos de estudo convergem na análise das repercussões do colonialismo ocidental nos contextos contemporâneos, abrangendo desde aspectos onto-

epistêmicos, socioeconômicos e políticos até manifestações culturais. Em resumo, ambas as abordagens visam à emancipação do legado colonial em esferas epistemológicas, político-sociais, econômicas e culturais. No entanto, é válido ressaltar as distinções entre essas perspectivas. O pós-colonialismo, datado principalmente a partir da década de 1960, durante o movimento de busca pela independência política na África subsaariana, revela a complexidade desses estudos e os riscos associados à simplificação excessiva, considerando a própria complexidade do processo colonial. Loomba (2002, p. xiii) destaca esse ponto em sua análise sobre colonialismo e pós-colonialismo ao expressar o seguinte:

Qualquer tentativa de simplificar, esquematizar ou resumir histórias e debates complexos contém sempre certa medida de reducionismo, e o estudo do colonialismo é especialmente vulnerável a esses problemas em razão das práticas e impactos heterogêneos que caracterizaram o colonialismo durante os últimos séculos.

Nesse contexto, ao abordar a complexidade dos estudos pós-coloniais que desafiaram de frente o empreendimento colonial, Santos (2022) argumenta que a teoria da de(s)colonialidade surge como uma resposta às lacunas identificadas na pós-colonialidade. Embora haja nuances distintas, é incontestável que nos estudos pós-coloniais já se manifestava a preocupação em analisar os impactos coloniais na rotina dos colonizados, isto é, a intenção de promover a de(s)colonialidade já estava presente nesse âmbito.

A teoria de ecologia de saberes é uma das bases da abordagem de(s)colonial. Ela parte da premissa de que não existe um único tipo de conhecimento válido e legítimo, mas sim uma multiplicidade de saberes que coexistem e podem enriquecer-se mutuamente, e de que o conhecimento de(s)colonial/libertador possibilita a investigação e a intervenção dos sujeitos no real de forma autônoma, e não a partir de uma verdade possuída por uma classe que obriga a outra a pensar da mesma forma. Assim, esse entendimento reflete um pragmatismo epistemológico derivado das experiências dos oprimidos, colonizados e alienados, cujas necessidades fundamentais são negadas devido à exclusão no processo de conhecimento na “epistemologia abissal” (Santos, 2016). Essa abordagem ressalta as complexas relações de poder que influenciam a produção do conhecimento.

Para o autor, esse conceito descreve a profunda exclusão de certos conhecimentos e formas de vida do cânone dominante. Aponta para a existência de um abismo epistemológico que separa o conhecimento considerado legítimo e válido (geralmente associado ao conhecimento científico ocidental) daquele que é marginalizado e desqualificado. A linha abissal traçada nada mais faz do que separar “nós” “deles”, isto é, “linhas abissais dividem o humano do sub-humano de tal forma que os princípios humanos não sejam comprometidos por práticas desumanas” (Santos, 2016, p. 194).

O conhecimento dos colonizados se origina daquilo que é compreensível para eles por meio das consequências, sendo que esses colonizados e oprimidos vivenciam inicialmente as ramificações antes mesmo de compreenderem as causas subjacentes. É incontestável que tais formas de saber, adquiridas por meio da experiência, conduzem a intervenções e relações concretas com o mundo. Nessas intervenções, “deve-se dar preferência às formas de conhecimento que garantem a maior participação dos grupos sociais envolvidos na concepção, na execução, no controle e na fruição da intervenção” (Santos, 2009, p. 51).

Uma das características importantes de ecologia de saberes é a copresencialidade, que nada mais é do que o reconhecimento da contemporaneidade e igualdade entre os saberes, sem nenhuma imposição, domínio pela violência de um sobre os demais. Aqui, tanto os saberes ocidentais, africanos, asiáticos, americanos, quanto os saberes cristãos, muçulmanos, hinduístas, budistas, indígenas etc. coexistem, reconhecem-se e interagem entre si. O reconhecimento e a valorização de outros tipos de saberes não implicam rejeitar o conhecimento científico; ao contrário, propõem utilizá-los para questionar a ideia de universalidade do conhecimento presente na ciência hegemônica contemporânea. Para Santos (2009, p. 48),

[...] trata-se, por um lado, de explorar a pluralidade interna da ciência, isto é, as práticas científicas alternativas que se têm tornado visíveis através das epistemologias feministas e pós-coloniais e, por outro lado, de promover a interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes, não científicos.

A epistemologia de(s)colonial/libertadora contrapõe-se à hegemonia da ciência moderna, indo além do escopo do conhecimento científico. Ela incorpora a experiência existencial de seus sujeitos como um elemento fundamental. A copresencialidade evidencia a

exigência de os conhecimentos coexistirem de maneira interdependente e equitativa, mantendo uma interação dinâmica contínua entre seus sujeitos. Segundo Santos (2009, p. 49),

[...] não há conhecimento que não seja conhecido por alguém para alguns objetivos. Todos os conhecimentos sustentam práticas e constituem sujeitos. Todos os conhecimentos são testemunhais porque o que conhecem sobre o real (a sua dimensão ativa) se reflete sempre no que dão a conhecer sobre o sujeito do conhecimento (a sua dimensão subjetiva).

Essa proposição de Santos contém implicitamente a ideia da validação cognitiva do conhecimento pela comunidade, pois os saberes se fundamentam nas experiências variadas de seus sujeitos, que participam de um contínuo e dinâmico aprendizado. Assim, os saberes partem da experiência, a qual justifica o pensar e o agir dos sujeitos em suas interações com seu mundo/ambiente.

Experiência como pressuposto filosófico para o saber, o pensar e o agir de(s)colonizador

Como apontamos na introdução, especificamente no parágrafo sobre a metodologia, aqui, retomamos nossa abordagem metodológica, esclarecendo as escolhas feitas e as interpretações analíticas obtidas da concepção de experiência das obras de John Dewey. Essa fundamentação decorre de diálogos que surgiram durante a análise e interpretação da sugestão de pesquisa bibliográfica flexibilizada, elaborada por Grazziotin, Klaus e Pereira (2022). Desse modo, delineamos nossa trajetória a partir das etapas a seguir:

- a) Levantamento das obras estudadas: em geral, as obras de Dewey possuem uma grande importância, que reside na abordagem pragmatista e progressista da educação. Devido ao limite de espaço deste artigo, tivemos que selecionar as obras analisadas na compreensão do conceito de experiência do autor. Isso nos levou à etapa b.
- b) Definição do *corpus* empírico da pesquisa: a delimitação das obras se deu a partir de nosso entendimento daquelas que trazem como maior ênfase a teoria da experiência de John Dewey (1920, 1980, 1997) em oposição à teoria hegemônica da Filosofia Moderna, a saber: *Reconstruction in Philosophy; Experiência e Natureza; Experience*

and Education. Nessas publicações, identificamos crítica direta às teorias hegemônicas dominantes, vistas nos dualismos, ao modelo de educação “tradicional”, que separa teoria da prática, e ao modo abstrato de aprendizagem.

- c) Estudo das obras: analisamos cada uma dessas três obras em busca da teoria de experiência do autor, levamos em conta sua periodização e definimos critérios e roteiros para as leituras sistematizadas. Em cada uma delas, selecionamos trechos que remetem à experiência, considerando a dialética de crítica e proposição do autor, que denominamos aqui de colonialidade e de(s)colonialidade, como categorias principais da leitura e interpretação.
- d) Desenvolvimento de um quadro analítico para estruturar, sistematizar e destacar as particularidades individuais de cada obra. Com base na perspectiva de(s)colonial, ressaltamos a relevância da dialética entre crítica e proposição (denúncia e anúncio). No Quadro 1, apresentamos essa dialética no entendimento da teoria de experiência a partir das obras analisadas.

Quadro 1 – Categorias de análise

Categoria colonial	Categoria de(s)colonial
Dualismos: razão-sensibilidade; sujeito-meio (objeto); teoria-prática	Experiência (inquirição, interação contínua e continuidade)

Fonte: Elaborado pelos autores.

Com esse delineamento, direcionamos nossa atenção para examinar as características distintas de cada categoria em busca da compreensão sobre experiência, bem como seus opostos em cada obra. A dimensão propositiva sempre carrega consigo a crítica.

Assim, a iniciamos com a dimensão *dualismo razão-sensibilidade*. Na obra *Reconstruction in Philosophy*, Dewey (1920), um dos proeminentes filósofos americanos, reflete sobre sua tentativa de revitalizar e reconstruir ideias filosóficas tradicionais à luz dos novos desenvolvimentos nas áreas de Ciência, Psicologia e Sociedade. Assim, Dewey (1920) aborda as questões filosóficas fundamentais relacionadas ao dualismo e à experiência na era moderna. Nessa obra, o autor procurou reconstruir a Filosofia, afastando-se da metafísica abstrata, pautada simplesmente na razão e centrando-se na experiência humana concreta. Defendia uma abordagem mais empírica e científica da Filosofia, que se relacionasse com as complexidades da

vida cotidiana. Essa abordagem tinha como objetivo tornar a filosofia relevante para as preocupações e os problemas da sociedade contemporânea.

A experiência de Dewey, conforme delineada nessa obra, é uma parte fundamental de sua filosofia. Para Dewey, a experiência não é um evento estático ou esporádico, mas sim um processo dinâmico da vida, opondo-se, assim, à hegemonia epistemológica tida até então por racionalismo, pautado apenas em razão, e empirismo, embasado apenas em sensibilidade. No entendimento de Dewey, o racionalismo, desde Platão, construiu uma ideia equivocada sobre experiência, justamente por privilegiar, ao abordar o conhecimento, a razão no embate dualista desta com a experiência:

[...] experiência representava um aprisionamento ao passado, uma subserviência às tradições. A experiência era quase sinônimo de hábitos enraizados, moldados não pela razão ou pela orientação inteligente, mas pela repetição e pela rigidez cega das convenções estabelecidas. Somente a razão tem o poder de nos elevar acima da submissão aos incidentes do passado (Dewey, 1920, p. 92).

Essa crítica do autor mostra como a concepção de experiência era vista, desde Platão, como limitadora das pessoas a seu passado, isto é, à repetição de hábitos estabelecidos. E por isso, a única força capaz de libertá-las dessa submissão era a razão. Da mesma forma como Dewey denuncia o racionalismo, critica o empirismo, o qual via razão e seus elementos abstratos como fatores conservadores e escravizadores da mente. Assim, o empirismo via a experiência como força libertadora: “A experiência é o poder libertador. A experiência significa o novo, aquilo que nos afasta da adesão ao passado, aquilo que revela factos e verdades novas. A fé na experiência não produz a devoção ao costume, mas o esforço para o progresso” (Dewey, 1920, p. 93). Essa visão experimentalista revela uma mudança na concepção de experiência, que agora configura, primariamente, como uma questão de ação, também privilegiando o agir no debate dualista *experiência-razão*.

A ciência moderna nasce em contraposição ao racionalismo, idealista e inatista. Cada uma, a seu modo, constitui-se numa forma hegemônica de determinar a verdade. Dewey rejeita a ideia de que a experiência está confinada à mente ou à consciência, defendendo, em vez disso, que é uma interação contínua entre o organismo e seu ambiente. Nessa perspectiva, a experiência está intrinsecamente ligada à ação e à experimentação.

O organismo atua de acordo com a sua própria estrutura, simples ou complexa, sobre o meio que o rodeia. Como consequência, as alterações produzidas no meio ambiente reagem sobre o organismo e as suas atividades. O ser vivo sofre, padece, as consequências do seu próprio comportamento. Esta ligação estreita entre o fazer e o sofrer ou passar constitui aquilo a que chamamos experiência. O fazer desconectado e o sofrimento desconectado não são experiências (Dewey, 1920, p. 86).

A interação entre um organismo e seu ambiente transformam ambos. As mudanças no ambiente afetam o organismo e suas atividades, criando uma relação próxima entre a ação (agir) e as consequências (sofrer ou passar pelas experiências). Isso significa dizer que a experiência verdadeira envolve uma conexão entre a ação e suas repercussões, destacando que a ação e a consequência desconectadas não constituem verdadeiras experiências. Essa teoria de Dewey acarreta algumas implicações decisivas à Filosofia:

Em primeiro lugar, destaca-se a interação entre o organismo e o ambiente, culminando em uma adaptação que assegura a utilização deste último como o fato primordial, a categoria fundamental. O conhecimento é relegado a uma posição secundária e derivada em sua origem, apesar de sua importância tornar-se deslumbrante uma vez estabelecida. O conhecimento não se apresenta como algo independente e autossuficiente; ao contrário, encontra-se entrelaçado no processo que sustenta e impulsiona a vida. Os sentidos, por sua vez, não ocupam mais o papel de portais do conhecimento, mas sim assumem a função de estímulos à ação (Dewey, 1920, p. 87).

O cerne da experiência reside em ações adaptativas, hábitos, funções ativas e conexões sensório-motoras, revelando princípios de organização. Esses princípios são igualmente valiosos, embora sejam mais práticos e vitais do que centrados em questões epistemológicas. Na crítica às duas teorias hegemônicas, a experiência se encontra dissociada do sujeito. No âmbito dos empiristas, as emoções se desvinculam do objeto de compreensão, enquanto, para os racionalistas, é a razão que se distancia dos objetos do saber.

No cerne da reconstrução filosófica de Dewey, encontra-se sua resistência às dualidades convencionais, tais como a dicotomia entre mente e corpo, razão e emoção (prática), que segregam os elementos mentais e físicos da existência humana. Ele propõe uma visão mais abrangente do ser humano, na qual mente e corpo são concebidos como partes integradas de um organismo unificado em sua constante interação com o meio.

Na obra *Experiência e Natureza*, publicada originalmente em 1925, Dewey (1980) dá sequência à rejeição da visão dualista que separa a experiência humana da natureza. Aqui entra nossa abordagem do segundo dualismo: sujeito-objeto. Dewey (1980) expressa sua crítica em relação às teorias que estabelecem uma separação entre o ser humano e a experiência da natureza. Para ele, a experiência não ocorre isoladamente, mas está intrinsecamente ligada à natureza em constante transformação. Isso implica dizer que ela é dinâmica, conforme mencionado anteriormente, sendo marcada pela interação entre o organismo e seu ambiente, ambos compartilham a qualidade de natureza. Essa interação, por sua vez, molda de maneira contínua a experiência. Ao contrário das perspectivas que rigidamente separam mente e matéria (dualismo sujeito-objeto), Dewey (1980) busca a integração entre a natureza e a experiência no ato “inquiritivo”. Sua argumentação sustenta que a mente e a matéria são aspectos interdependentes de uma realidade “contingente e problemática”, sendo a experiência o meio pelo qual essa unidade se revela.

Como forma de interação, a experiência é um jeito de envolvimento com o mundo a nosso redor. De acordo com Dewey, os seres humanos não simplesmente reagem ao ambiente, mas o moldam ativamente por meio de seu agir. Essa interação envolve uma reciprocidade dinâmica entre o indivíduo e o ambiente, na qual ambos estão constantemente mudando e influenciando um ao outro. Para Dewey (2001, p. 145, tradução nossa)⁴,

[...] a natureza da experiência só pode ser entendida quando se observa que ela inclui a combinação peculiar de elemento ativo e passivo [...]. Quando experimentamos algo agimos sobre ela, fazemos algo com ela, e sofremos as consequências. Nós fazemos algo para a coisa e, em seguida, ela faz algo para nós em troca: isso é combinação peculiar. A conexão desses dois lados da experiência mede o resultado ou o valor da experiência. Uma mera atividade não constitui experiência [...]. A experiência como tentativa envolve mudança, mas essa mudança se torna transição insignificante se não estiver conectada de forma consciente com a ideia do retorno de consequências que derivam dela.

⁴ “The nature of experience can be understood only by noting that it includes an active and a passive element peculiarly combined. On the active hand, experience is trying - a meaning which is made explicit in the connected term experiment. On the passive, it is undergoing. When we experience something, we act upon it, we do something with it; then we suffer or undergo the consequences. We do something to the thing and then it does something to us in return: such is the peculiar combination. The connection of these two phases of experience measures the fruitfulness or value of the experience. Mere activity does not constitute experience. It is dispersive, centrifugal, dissipating. Experience as trying involves change, but change is meaningless transition unless it is consciously connected with the return wave of consequences which flow from it”.

A natureza da experiência expressa a ação de um corpo com o outro e vice-versa – situação e agente – dentro do qual esses dois corpos, uma vez em experiência, modificam-se (Dewey, 1978, p. 13-14).

Além do princípio de interação na concepção de experiência, visto até agora, que Dewey usa para se opor às teorias hegemônicas da Ciência e Filosofia Moderna, que enfatizavam o dualismo *mente e objeto*, isto é, *ser humano e natureza*, há também um segundo elemento — inquirição (aqui usado por nós como segundo princípio) —, que ele usa para abordar a experiência em termos epistemológicos, bem explorado nessa obra. É interessante afirmar de antemão que esses dois princípios (inquirição e interação) são complementares.

A experiência é um ciclo que envolve um problema, a observação de dados empíricos e acumulados na memória, a investigação e a ação. Dewey (1980) acredita que os seres humanos aprendem por meio da experiência, engajando-se na inquirição reflexiva, na qual observam seu ambiente, refletem sobre o que observaram e agem com base em suas reflexões. A inquirição aqui não deixa de ser um método para a descoberta do conhecimento e, conseqüentemente, para a conduta do sujeito. Ao empregar as ciências naturais como exemplo, ele defende a interconexão entre a experiência e a natureza. De um lado, “a experiência se apresenta a si própria como o método, e o único método, para atingir a natureza, penetrar seus segredos” (Dewey, 1980, p. 3). Do outro, “a natureza revelada empiricamente [...] aprofunda, enriquece e dirige o desenvolvimento posterior da experiência” (Dewey, 1980, p. 3). Quando a experiência é assumida por inquiridor como ponto pacífico, ela se torna o caminho que leva aos fatos e às leis da natureza.

Dewey reforça a ideia de que a experiência é da natureza, não é dela mesma e se faz na natureza e não nela mesma. As experiências são aquelas relações de contato com o organismo humano, proporcionando uma descoberta sobre como essas experiências se desdobram. Um evento transcende a simplicidade de ser apenas um acontecimento; trata-se, na verdade, de uma experiência, pois algo se desenrola em seu âmago, passível de ser identificado por meio de uma análise específica. No contexto da ciência natural, o autor enfatiza que a experiência representa o ponto de partida, o processo para interagir com a natureza e o desfecho por meio do qual a natureza se revela em sua essência. Trata-se de método experimental que consiste nas “coisas

examinadas por seu valor intrínseco, de maneira a se descobrir aquilo que é mostrado quando elas são experienciadas” (Dewey, 1980, p. 7). Assim, ele afirma que a experiência, enquanto procedimento e método empírico na Filosofia, desempenha uma função análoga àquela que exerce nas ciências técnicas.

Com isso, a experiência consiste no agir com o meio (objetos) e no modo de agir com eles, porque não se admite a divisão entre sujeito e meio, coisa e pensamento, e sim a totalidade de sentido, sentido único. Dewey (1980) acredita que isso faz jus à integridade inclusiva de experiência, ou melhor, juntou de novo sujeito e objeto. Não se pode isolar os objetos da experiência, caso contrário esta se torna simplesmente um experimentar, visto como acabado em si, que não vai além de si mesmo. É pela experiência que os objetos são atingidos e é nela que funcionam (Dewey, 1980, p. 11). Partindo dessa perspectiva de experiência, Dewey (1980, p. 18) analisa o papel do conhecimento em sua função como “possibilidade de administração inteligente dos elementos do fazer e do padecer” para produzir a satisfação. O conhecimento desempenha um papel tanto na tomada de ação quanto na experiência de ser afetado por ações. O filósofo norte-americano vai levar esse entendimento sobre a experiência para a educação.

Na obra *Experiência e Educação*, publicada inicialmente em 1938, Dewey (1976) se dedica intensamente à educação, considerando a experiência como um elemento central no processo educativo. Sua convicção reside na ideia de que a aprendizagem significativa se desenrola quando os estudantes participam ativamente de experiências pertinentes, que conectem forma prática e teórica. Ele enfatiza a centralidade da experiência na Educação. Segundo Dewey (1976), a experiência não se limita a ser um veículo para a aquisição de conhecimento; ao contrário, ela constitui, em si mesma, o próprio conhecimento em desenvolvimento.

Dewey (1976) ressalta a relevância dessa categoria no processo educacional, defendendo que a aprendizagem adquire maior significado quando os estudantes participam ativamente de vivências práticas e interativas, em contraste com a mera memorização de informações. Se as experiências são o pressuposto da Educação, o autor reconhece que nem todas elas são educativas.

A crença de que toda a educação genuína surge através da experiência não significa que todas as experiências sejam genuinamente ou igualmente educativas. A experiência e a educação não podem ser diretamente equiparadas uma à outra. Porque algumas experiências são deseducativas. É Periódico Horizontes – USF – Itatiba, SP – Brasil – e023109

deseducativa qualquer experiência que tenha o efeito de travar ou distorcer o crescimento de outras experiências (Dewey, 1997, p. 25).

A experiência torna-se verdadeiramente educativa quando resulta em conhecimentos significativos e quando esses conhecimentos alteram ou influenciam a perspectiva, a atitude e a competência do estudante. Nesse sentido, o autor enfatiza a necessidade de uma conexão contínua entre o dia a dia e a sala de aula: “o princípio da continuidade da experiência significa que cada experiência retoma algo das anteriores e modifica de alguma forma a qualidade das posteriores” (Dewey, 1997, p. 35). Sua argumentação sustenta que a escola não deve ser um espaço isolado, distante da realidade dos estudantes, mas sim um ambiente que se integra e enriquece suas vivências diárias. Para Dewey (1997), a educação deve ser pertinente, significativa e relacionada aos interesses e desafios do mundo real enfrentados pelos estudantes.

Quando se diz que a Educação deve se basear na experiência para alcançar suas finalidades, refere-se sempre à experiência real de vida de um(uns) sujeito(s). A aplicação da interação e continuidade entre sujeito e objeto, presentes na experiência de vida atual do aluno em direção à Ciência, talvez seja a representação mais eficaz do princípio fundamental de utilizar a experiência existente como um meio para conduzir os estudantes a um mundo mais amplo, sofisticado e bem estruturado, tanto no aspecto físico quanto no humano, em comparação com o ambiente das experiências que iniciam o crescimento educacional. A experiência educativa necessariamente deve conduzir os estudantes a um mundo de interação contínua de sujeito-objeto. E

[...] essa condição é cumprida somente quando o educador encara o processo de ensino e aprendizagem como uma constante reconstrução da experiência. Para satisfazer tal condição, é imperativo que o educador mantenha uma perspectiva de longo prazo e perceba cada experiência presente como uma força propulsora que molda as experiências vindouras (Dewey, 1997, p. 87).

Dewey (1997) procura transcender a dicotomia entre teoria e prática no campo educacional. Sua argumentação sustenta que a teoria deve ser incorporada à prática, e a aprendizagem deve ser situada em um contexto que permita aos estudantes aplicarem seus conhecimentos no mundo real. Em outras palavras, a intenção é que os estudantes estejam preparados para enfrentar os desafios concretos que o mundo real apresenta. O enfrentamento

da problematidade da experiência social somente é possível com o aquinhoamento dos bens culturais acumulados, que são conhecimentos sistematizados da experiência dos antepassados, que servem como instrumentos para melhorar as hipóteses ou planos de ação.

A experiência comporta, assim, a qualidade democrática, que permite o compartilhamento dos bens comuns (conhecimento) e o empenho de cada um para aperfeiçoar esses bens para poder retribuir à comunidade promovendo a continuidade social. No contexto da de(s)colonização, um elemento filosófico fundamental reside na apreciação da experiência como uma fonte autêntica de saber, um método capaz de ir além das estruturas hegemônicas, coloniais, previamente estabelecidas, pois reflete a dinâmica de observação, a reflexão e o agir que transforma seus sujeitos.

Considerações finais

Retornando aos propósitos deste artigo, justificamos a forma como Dewey concebe a experiência para romper com o pensamento e teorias dualista hegemônicas e dominadoras tanto na Filosofia e na Ciência quanto na Educação, que denominamos aqui de pontos de vista do opressor e do colonizador. Ao discorrer sobre o percurso metodológico na concepção de experiência de Dewey sob a categoria “colonização” e de(s)colonização, percebemos que os dualismos criticados pelo autor desfiguravam o conhecimento do sujeito, isto é, os saberes obtidos pelos sujeitos por meio de suas experiências com o meio. E a filosofia de experiência de Dewey, que chamamos de de(s)colonizadora, possibilitou o conhecimento e permitiu que os saberes fossem construídos pela experiência no processo formativo, que é lógica, isto é, a teoria que investiga a própria investigação.

A partir dessa concepção de Dewey, buscamos interagir com os estudos de(s)coloniais, que afirmam que a colonialidade, sendo um sistema de dominação historicamente expresso pela colonização europeia, não se limitou à exploração de territórios e recursos; ela também impôs narrativas e epistemologias particulares. A imposição dessas narrativas frequentemente levou à marginalização, apagamento e subjugação das formas de conhecimento dos oprimidos (os outros). Nesse cenário, a filosofia descolonizadora se empenha em recuperar e destacar as vivências das comunidades colonizadas. A experiência não é considerada meramente um

suplemento ao conhecimento acadêmico, mas sim uma fonte central e genuína para compreender o mundo. A aceitação e o respeito por diversas maneiras de adquirir conhecimento, fundamentadas em experiências singulares, são essenciais para romper com as correntes coloniais que influenciaram a criação do saber.

Ao centralizar a experiência no conhecimento, o agir de(s)colonizador admite a diversidade epistêmica e cultural, isto é, a “ecologia de saberes”. A variedade de perspectivas originadas de diversas experiências confronta as narrativas dominantes e interpela as estruturas de poder que mantêm a marginalização. A busca pela verdade transforma-se, assim, em um diálogo entre diversas formas de sabedoria, contribuindo para enriquecer a compreensão coletiva do mundo. E ter a experiência como pressuposto filosófico para o conhecimento, o pensamento e o agir transformador é uma perspectiva que destaca a importância da ecologia de saberes e confronta as hegemonias dualistas estabelecidas pelo colonialismo. Ao admitir e integrar as diversas manifestações de conhecimento ancoradas em experiências, abre-se espaço para a formulação de narrativas mais abrangentes e autênticas, essenciais para forjar um mundo verdadeiramente pós-dominação, pós-hegemônico. A colonização é expropriação dos bens da experiência dos povos dominados; a experiência pragmática é democrática, envolve associação, comunicação e compartilhamentos amplo dos bens na comunidade.

Concluimos este artigo, mas sem a intenção de esgotar a discussão, respondendo ao problema colocado na introdução: ao propor uma nova forma de pensamento, Dewey estaria trabalhando com a possibilidade de decolonialidade/libertação? O exposto assume afirmativamente que esse autor propôs uma possibilidade de de(s)colonialidade, isto é, um modo de romper com a epistemologia abissal. Assim, o pragmatismo constitui uma tentativa pioneira de filosofia de(s)colonial. Estamos cientes de que existe uma vasta área ainda a ser investigada na interseção entre a Filosofia da Experiência de Dewey e os estudos de(s)coloniais.

Referências

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, Brasília, DF, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004>

CUSICANQUI, S. Ch'ixinakax utxiwa: A Reflection on the Practices and Discourses of Decolonization. *South Atlantic Quarterly*, Durham, v. 111, n. 1, p. 95-109, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1215/00382876-1472612>

DAZZANI, M. V. M. O Pragmatismo de Peirce como Teoria do Conhecimento da Aprendizagem. *Caderno Seminal Digital*, ano 14, v. 10, n. 10, p. 283-311, jul./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.12957/cadsem.2008.12693>

DEWEY, J. *Democracy and Education*. Pennsylvania: The Pennsylvania State University, 2001. (Electronic Classics Series).

DEWEY, J. *Essays in Experimental Logic*. Chicago: University of Chicago, 1916.

DEWEY, J. *Experience and Education*. New York: Touchstone Book, 1997.

DEWEY, J. *Experiência e Educação*. 2. ed. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1976.

DEWEY, J. *Experiência e Natureza*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Os Pensadores).

DEWEY, J. *Reconstruction in Philosophy*. New York: Hbnry Holt and Company, 1920.

DEWEY, J. *Vida e educação*. 11. ed. Tradução: Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRAZZIOTIN, L. S.; KLAUS, V.; PEREIRA, A. P. M. 2022. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. *Pro-Posições*, Campinas, v. 33, p. 1-21, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0141>

KANT, E. *Crítica da Razão Pura*. 9. ed. Tradução: Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2013.

LOOMBA, A. *Colonialism/Postcolonialism*. London: Routledge, 2002.

LOUREIRO, C. W; MORETTI, C. Z. Paulo Freire em Abya Yala: denúncias e anúncios de uma epistemologia decolonial. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 16, p. 1-19, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.16.16634.059>

MIGNOLO, W.; WALSH, C. *On decoloniality: concepts, analytics, praxis*. Durham; London: Duke University Press, 2018.

MURARO, D. N. *A Importância do Conceito no Pensamento deweyano: relações entre pragmatismo e educação*. 2008. 228f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

PEIRCE, C. S. *Semiótica*. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales-Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO & UNESCO, 2000. p. 193-238.

QUIJANO, A. Colonialidad y Modernidad/Racionalidad. *Peru Indig.*, [S. l.], v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

SANTOS, B. S. *A Gramática do Tempo: para uma Nova Cultura Política*. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

SANTOS, B. S. *Descolonizar: abrindo a história do presente*. Tradução: Luis Reyes Gil. Belo Horizonte: Autêntica; São Paulo: Boitempo, 2022.

SANTOS, B. S. *Epistemologies of the South: justice against epistemicide*. New York: Routledge, 2016.

SANTOS, B. S. Para Além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (org.) *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Editora Almedina, 2009. p. 23-71.

SHOOK, J. R. *Os pioneiros do pragmatismo americano*. Tradução: Fabio M. Said. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de expressar nossa sincera gratidão à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) pela concessão da bolsa de Doutorado ao primeiro autor, e ao Projeto 88887.594693/2020-00, convênio PROAP/DS/CAPES Nº 1810/2023, pelo apoio financeiro para a revisão do artigo.

Submissão: 04.03.2024.

Aprovação: 08.05.2024.