

A IMPORTÂNCIA SOCIAL DO CONCEITO NA CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO DE JOHN DEWEY

Darcísio Muraro
Instituto de Filosofia e Fundação Sidônio Muralha, Curitiba, PR

Resumo:

O artigo busca compreender a importância da dimensão social na concepção de conceito desenvolvida por Dewey.. Explora o conceito como o componente do significado da experiência. A filosofia cabe estudar a experiência de vida reconstruindo estes conceitos através da crítica dos hábitos e preconceitos culturais e da criação imaginativa de novas hipóteses como fonte de enriquecimento e emancipação da vida. O conceito opera como um instrumento na condução da experiência inteligente. Papel fundamental ocupa a linguagem neste processo como o “instrumento dos instrumentos”. Ela torna possível a representação do conjunto de usos do conceito e a livre comunicação ampliando indefinidamente a experiência. A vida democrática é a única forma de vida digna dos seres humanos. Nela a experiência associada adquire sua forma plena na livre e necessária comunicação dos conceitos entre os indivíduos e da ação compartilhada proporcionando a continuidade da vida social. A educação é a própria experiência de vida associada, significada e comunicada.

Palavras-chave: conceito; experiência; linguagem; pensamento; filosofia; educação.

The social importance of the concept in the conception of philosophy and education of John Dewey

Abstract:

This paper investigates the importance of the social dimension in the conception of the concept developed by Dewey. It explores the concept as a component of the meaning of the experience. As such, philosophy can be understood as the study of the experience of life, and a process of reconstruction of concepts through the critique of habits and cultural prejudices, and the construction of new hypotheses that operate as a source of both emancipation and enrichment. The concept operates like an instrument in the conduct of intelligent experience, and language plays a basic role in this process as the “instrument of the instruments.” Language makes it possible to represent the uses of the concept, and to enlarge experience indefinitely through free communication. Democratic life is the only form life worthy of human beings. In it, conjoint associated experience reaches its full form in the free and necessary communication of concepts between individuals, and in the shared action that provides continuity in social life. Education itself is the experience itself of associated, meaningful, communicated life.

Key-words: concept; experience; language; thinking; philosophy; education.

La importancia social del concepto en la concepción de la filosofía y la educación de John Dewey

Resumen:

El artículo busca comprender la importancia de la dimensión social de la concepción de concepto desarrollada por Dewey. Explora el concepto como componente del significado de la experiencia. A la filosofía corresponde estudiar la experiencia de la vida reconstruyendo estos conceptos a través de la crítica de los hábitos y los preconcepciones culturales y de la creación imaginativa de nuevas hipótesis como fuente de enriquecimiento y emancipación de la vida. El concepto opera como un instrumento en la conducción de la experiencia inteligente. El lenguaje ocupa un papel fundamental en este proceso como el "instrumento de los instrumentos". Él vuelve posible la representación del conjunto de los usos del concepto y la libre comunicación ampliando indefinidamente la experiencia. La vida democrática es la única forma de vida digna de los seres humanos. En ella la experiencia asociada adquiere su forma plena en la libre y necesaria comunicación de los conceptos entre los individuos y de la acción compartida proporcionando la continuidad de la vida social. La educación es la propia experiencia de vida asociada, significada y comunicada.

Palabras clave: concepto; experiencia; lenguaje; pensamiento; filosofía; educación.



A IMPORTÂNCIA SOCIAL DO CONCEITO NA CONCEPÇÃO DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO DE JOHN DEWEY

Darcísio Muraro

Dewey desenvolve sua concepção de filosofia e educação como forma de pensar os conflitos e as incertezas sociais da sua época. Ele nasceu e viveu num período de grandes transformações da sociedade norte-americana: urbanização, industrialização e centralização econômica, imigrações e inúmeros problemas sociais. Sua maneira de fazer filosofia e educação é uma tentativa de responder aos desafios e problemas vivos que afligiam a coletividade humana de seu tempo. É neste sentido que se pode entender filosofia como “amor à sabedoria”, ou seja, pensar os problemas que se originam dos conflitos e dificuldades da vida social. Para ele, a tarefa premente era reconstruir a filosofia como forma de pensar os significados mais profundos da experiência a fim de conduzir inteligentemente o agir humano. Esta reconstrução começa na dimensão celular da filosofia, ou seja, na própria concepção de conceito. Procuraremos mostrar, neste artigo, que Dewey desenvolve uma concepção social de conceito que serve de alicerce para sua concepção de filosofia e educação. Alertamos que nossa preocupação não é fazer um estudo comparativo com outros pensadores, contemporâneos ou não, que abordam a dimensão social da filosofia, lidando com a questão do conceito. Deixamos esta discussão para um segundo momento uma vez que resgatar o valor ímpar destas contribuições demanda uma tarefa de pesquisa mais ampla do que aquela proposta para este momento. Assim, reconhecemos o caráter introdutório desta abordagem da perspectiva deweyana do conceito elaborada a partir da dimensão social. Por outro lado, está em moda o uso do termo social: responsabilidade social; programas sociais, interesses sociais, etc. O contato com a perspectiva social da concepção – de conceito, da filosofia, da educação, da experiência, da mente, do homem, do pensamento, da linguagem, da democracia e de toda a gama de conceitos da teoria deweyana – poderá contribuir para o questionamento do sentido do “social” presente no discurso contemporâneo (da filosofia, da educação, da política) e das possíveis apropriações declaradas ou não das teses deweyanas.

Na breve biografia intitulada *Do Absolutismo ao Experimentalismo*, Dewey expôs as principais influências e orientações de seu pensamento. Neste artigo ele declara sua preocupação com os problemas sociais como uma fonte inspiradora de seu pensamento: “Os interesses sociais e os problemas desde um período muito cedo constituíram uma apelação intelectual para mim e me forneceram o alimento intelectual que muitos parecem ter encontrado principalmente em questões religiosas.” (Dewey, 1930, p. 20)¹. Este apelo

¹ As citações feitas das obras de Dewey em inglês foram traduzidas pelo autor deste texto.

significou para Dewey a necessidade de romper os rumos da metafísica pelos quais a filosofia havia enveredado e desenvolver a tarefa de reconstrução da própria Filosofia: “A filosofia repudia investigações sobre origens e finalidades absolutas, a fim de explorar valores específicos e condições específicas de sua produção.” (DEWEY, 1965, p. 13) Em consequência disso, continua Dewey a explicitar o papel da Filosofia:

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

Por método, o autor entende a própria atividade do pensamento no processo da dúvida-investigação e transformação da situação experienciada. Por isso, segundo ele, o método não é uma forma lógica externa à experiência, fornecida pela mente ou pelo pensamento, mas construído no próprio processo da investigação. Acompanhemos o argumento do autor no excerto a seguir:

o pensamento não significa algum estado transcendental ou ato introduzido subitamente dentro de uma cena natural prévia, mas que as operações do conhecimento são respostas naturais do organismo, que constitui conhecimento em virtude da situação de dúvida na qual ele surge e em virtude do uso da investigação, reconstrução e controle sob o qual é colocado. (DEWEY, 1953, p. 332, tradução nossa)

Assim, para ele, o objeto primário da investigação filosófica é o campo contínuo, interconectado e conflituoso da experiência.

A reconstrução da filosofia significa que para realizar sua tarefa ela não poderá mais manter-se isolada da experiência humana, dos problemas reais da vida, diante da avalanche das transformações. Conforme nos diz Dewey: “Essa mudança não implica numa diminuição da dignidade da filosofia, não significa a remoção da filosofia de seu lugar altaneiro, sublime, para o de um rude utilitarismo, significa, isto sim, que sua função primordial é a de racionalizar as possibilidades da experiência, especialmente a da coletividade humana.” (DEWEY, 1958, p. 130, tradução nossa)

Experiência e pensamento

Evitamos inserir esta informação após a citação para não sobrecarregar o texto. Adotamos a tradução feita por outros autores das obras referenciadas pelas datas de 1979a, 1979b e 2003.



O conceito de experiência é uma das categorias de base da filosofia deweyana a partir do qual podemos compreender a origem da concepção. Como Dewey desenvolve o problema da concepção? Para ele, toda concepção ou processo de conceber pensando, tem sua origem e lugar na experiência. Ao conceber o pensamento inserido no processo da experiência, Dewey buscava superar os dualismos tradicionais das filosofias que separavam a experiência do conhecimento e, por conseqüência, todas as demais divisões como inteligência e ação, inteligência e emoção, teoria e prática, saber e fazer, espírito e corpo, trabalho e lazer, etc. Estas filosofias dualistas têm origem na divisão social das classes – classes doutas e classes trabalhadoras, ricos e pobres, os que mandam e os que são mandados -, uma vez que reflete a condição social em que a experiência acontece. Para a filosofia de Dewey, a experiência consiste “primariamente de relações ativas entre um ser humano e seu ambiente natural e social.” (DEWEY, 1979b, p. 301). Em sentido mais geral, o ambiente da experiência é a própria natureza. A experiência é da natureza, e como tal ocorre na natureza e no organismo humano – que também é um objeto natural – representando como as coisas são experienciadas. (cf. DEWEY, 1958, p. 4a).

Para aprofundar o conceito de experiência deweyano se faz necessário compreender a combinação de dois elementos: um ativo, no qual a experiência é uma tentativa, ou seja, um experimento de alguma coisa, um agir sobre o objeto da experiência, em alguma direção circunstanciada no espaço e no tempo; o outro reativo, no sentido de que a experiência é um sentir ou sofrer as conseqüências do objeto sobre nós, originando uma significação. Há sempre uma combinação entre aquilo que as coisas nos fazem e aquilo que podemos fazer sobre elas, produzindo novas mudanças. Diz Dewey:

O organismo atua sobre as coisas que o rodeiam, valendo-se de sua própria estrutura, simples ou complexa. Em sua conseqüência, as mudanças que produzem nesse meio circundante reagem a sua vez sobre o organismo e sobre suas atividades. O ser vivente sofre as conseqüências de seu próprio agir. Esta íntima conexão entre agir e sofrer ou padecer é o que chamamos experiência. O agir ou o sofrer, desconectados um do outro, não constituem nenhum dos dois a experiência. [...] Uma coisa vem a sugerir e a significar a outra. Temos, pois, uma experiência em um sentido vital e significativo. (DEWEY, 1958, p. 110-111)

A simples ação-reação que resulta numa modificação física, desacompanhada da relação de causa-conseqüência, é admitida como experiência, mas é desprovida de valor. A simples atividade diz Dewey é dispersiva, centrífuga, dissipadora. (cf. DEWEY, 1979b, p. 152) Em outra passagem ele esclarece melhor a importância do elemento inteligente que

acresce de valor a experiência: “1) A experiência é, primariamente, uma ação ativo-passiva; não é, primariamente, cognitiva. Mas 2) *a medida e valor de uma experiência reside na percepção das relações de continuidades a que nos conduz.*” (DEWEY, 1979b, p. 153, itálicos do autor) A presença do pensamento na atividade permite um fluxo e refluxo repassador de significação, desenvolvendo-se acumulativamente numa associação retrospectiva e prospectiva, na qual há percepção das relações ou continuidades a que nos conduz. Estabelecer a relação ou continuidade é perceber a que uma coisa “sugere” ou “significa” a outra. Portanto, é a ação do pensamento por meio de um conceito ou significado. A separação destes dois aspectos – a ação e a reação – geradores do significado destrói o processo da experiência. Por exemplo, o ato da criança de pôr o dedo no fogo estará efetivamente se constituindo experiência quando se associa à dor sofrida como consequência desse movimento, de tal maneira que pôr a mão no fogo passa a significar queimadura, dor, sofrimento, algo a ser evitado. A presença da inteligência no processo da experiência é condição para que ela seja acrescida do elemento conceitual e para que resulte em aprendizado, ou seja, descobrir as relações de significado entre as coisas que formam o conjunto de noções de cada indivíduo. (cf. DEWEY, 1979b, p.153.) Sem a conceituação, a experiência perderia completamente sua possibilidade de crescer, ampliar e ser transmitida, portanto, de ser educativa. Vejamos como Dewey enfatiza a importância da conceituação no trabalho pedagógico de condução da experiência educativa:

[...] em *toda* fase de desenvolvimento, cada lição, para ser educativa, deveria conduzir a uma certa dose de conceptualização de impressões e idéias. Sem essa conceptualização ou intelectualização, nada se ganha que possa contribuir para uma melhor compreensão de novas experiências. (...) tal intelectualização é o depósito de uma *idéia*, definida e geral a um tempo. Educação, em seu aspecto intelectual, e obtenção de uma idéia do que é experimentado são expressões sinônimas. (DEWEY, 1979a, p. 155/6, itálicos do autor)

Ao colocar o valor da experiência nas relações de continuidade a que nos conduz lógica e praticamente, Dewey extrai o conceito de reflexão como sendo esse esforço intencional para descobrir as relações entre a coisa que fazemos e a consequência que resulta, estabelecendo a continuidade entre ambas. Pensar, para ele, “é o discernimento da relação entre aquilo que tentamos fazer e o que sucede em consequência. Sem algum elemento intelectual não é possível nenhuma experiência significativa” (DEWEY, 1979b, p. 158). Na experiência reflexiva ou experimental que difere da experiência de erro-acerto, a observação é ampliada, conforme declara Dewey: “Analisamos para ver com justeza o que existe entre as duas coisas, de modo a ligar a causa ao efeito, a atividade e a consequência.” (DEWEY, 1979b, p. 158) É nesta espécie de experiência que surge o elemento intelectual ao procurar descobrir minuciosamente as relações entre os atos e suas consequências. É possível,



assim, ampliar o domínio sobre as coisas suprindo a falta de algumas condições necessárias para determinado efeito, ou mesmo eliminar algumas causas que produziriam efeitos indesejáveis. O elemento intelectual que surge do processo de descobrir as relações entre nossos atos e o que acontece em consequência deles aumenta o valor da experiência por tirá-la do fragmentário, do isolamento. Temos uma mudança na qualidade da experiência tornando-a uma experiência reflexiva por excelência. A qualidade, neste caso, é o aspecto conceitual. Acerca desta mudança no curso da experiência afirma Dewey: “Quando o ato de tentar ou experimentar deixa de ser cego pelo instinto ou costume, e passa a ser orientado por um objetivo e levado a efeito com medida e método, ele torna-se razoável – racional.” (DEWEY, 1979b, p. 300) E o sentido de racional no curso da experiência é que “A razão deixa de ser faculdade remota e ideal, e significa todos os recursos por meio dos quais a atividade se torna fecunda em significações.” (DEWEY, 1979b, p. 304) A experiência não é mais empírica, mas experimental, ou seja, atividade prática dirigida pelo conjunto de concepções que a reflexão sugerir e processar, levando a produzir conhecimentos comprovados.

O pensar caracteriza-se por lidar com o elemento intelectual da experiência, e é este esforço deliberado para estabelecer a continuidade entre a ação e as consequências resultantes para, como diz Dewey, “[...] tornar explícito o elemento inteligível de nossa experiência.” (DEWEY, 1979b, p. 159). Desta forma, o pensar muda a maneira do proceder humano que passa a ser orientado por um fim em vista, ou seja, torna possível estabelecer os objetivos e ou valores da ação. Tal forma de proceder, ativo e inteligente, ocorre na criança, quando, diz Dewey, o infante “[...] começa a *esperar*, começa a considerar alguma coisa atual como sinal de alguma coisa que vai se seguir está, embora de modo muito simples, a formar juízos. Pois toma uma coisa como *prova* de uma outra, reconhecendo, assim, uma relação entre ambas.” (DEWEY, 1979b, p. 159)

Os impedimentos para o crescimento da experiência são, para Dewey, a rotina os procedimentos caprichosos. A primeira porque é escrava dos “hábitos passivos”, dos automatismos e deixam as coisas como estão. A segunda porque se prende ao ato momentâneo e despreza as associações das ações com as energias do ambiente. Ambas falham no mesmo ponto: “recusam-se a reconhecer sua responsabilidade pelas futuras consequências oriundas da ação atual.” (DEWEY, 1979b, p. 160)

Estas responsabilidades somente podem ser conhecidas e assumidas pelo esforço da reflexão que capta o elemento inteligente que dá significado e continuidade à experiência: “A reflexão subentende também interesse pelo desenlace – uma certa identificação simpática de nosso próprio destino, pelo menos imaginativamente, com o resultado do curso dos acontecimentos.” (DEWEY, 1979b, p. 161) Conseqüentemente, em termos educacionais, o pensar

reflexivo deveria constituir um princípio da aprendizagem. É o processo ativo da pesquisa que gera a compreensão e não o acúmulo de informações na memória para que sejam lembrados mais tarde se solicitados. Educação é para Dewey uma experiência reflexiva contínua regida pelo pensamento inquiridor: “Pensar é inquirir, investigar, examinar, provar, sondar para descobrir alguma coisa nova ou ver o que já é conhecido sob prisma diverso. Enfim, é *perguntar*” (DEWEY, 1979a, p. 262)

O conceito de experiência de Dewey fundamenta-se na unidade de pensamento e ação, da vontade e da intenção de transformar uma situação, da continuidade entre o passado, presente e futuro. Porém, ele alerta que as coisas podem ser experienciadas sem que o ato se caracterize como uma experiência, pois a distração e dispersão impedem a percepção das relações entre as coisas. (cf. DEWEY, 1953, p.34) Temos uma experiência, diz ele, “quando o material experimentado segue seu curso até sua realização. Então, e só então, ela é integrada e delimitada, dentro da corrente geral da experiência, de outras experiências. (DEWEY, 1953, p.34)

Uma experiência tem uma consumação, e não uma cessação, já que há continuidade entre as experiências e um acúmulo de significações graças à linguagem. “A experiência é o resultado, o sinal e a recompensa desta interação do organismo e o ambiente, que quando se realiza plenamente transforma a interação em participação e comunicação.” (DEWEY, 1953, p. 22) O registro simbólico da experiência permite a ampla comunicação. Desta forma, a experiência passada enriquece a experiência presente dando a esta novas direções e significados. Além disso, a experiência deixa de ser uma coisa isolada e se conecta com a experiência da própria humanidade possibilitando a continuidade social.

As ações conjuntas dos seres humanos são possíveis graças à presença de sinais. Diz Dewey: “No ser humano, esta função passa a ser linguagem, comunicação, discurso, em virtude da qual as conseqüências de uma forma de vida se integram na conduta de outra.” (DEWEY, 1958, p. 230) A comunicação promove um amplo aprendizado de hábitos em número e complexidade:

Comunicação não apenas aumenta o número e variedade de hábitos, mas tende a ligá-los sutilmente e, eventualmente a sujeitar a formação de hábitos, em um caso particular, ao hábito de reconhecer que novos modos de associação irão exigir um novo modo de uso dele. (DEWEY, 1958, p. 231)

A formação de hábitos coloca para o ser humano um número crescente de necessidades e o leva a um novo relacionamento com o mundo. As condições apropriadas para o exercício dos hábitos levam o organismo a fazer as buscas e experimentalismos, a fazer variações e expor-se ao erro e fracasso. Mesmo nesse caso, tal exercício aumenta a susceptibilidade, sensibilidade e capacidade de responder. Assim, o processo de criação de hábitos coloca o organismo num processo de permanente aprendizado. Diz Dewey:



Quanto mais aprende um organismo – isto é, quanto mais resultam retidos e integrados, na fase presente de um processo histórico, os termos anteriores – tanto mais tem que aprender se quiser seguir adiante; caso contrário, temos catástrofe e morte. Se a mente é um processo mais de vida, um processo mais de registro, conservação e uso do que foi conservado, então deve ter traços empiricamente: o de uma corrente em movimento, de mudanças constantes, que, contudo, têm um eixo e direção, articulações, associações, assim como iniciações, hesitações e conclusões. (DEWEY, 1958, p. 282)

Dewey entende que o organismo é dotado de uma qualidade que ele chamada de imaturidade. Trata-se de uma capacidade do organismo, pois ela traz em si uma possibilidade construtiva com dois traços: a dependência, ou interdependência que garante a sobrevivência e a plasticidade, que não se deve confundir com a mera impressão vinda do exterior. Plasticidade é, para Dewey, “aptidão de aprender com a experiência, o poder de extrair e reter dos fatos alguma coisa aproveitável para solver as dificuldades de uma situação ulterior” (DEWEY, 1979b, p. 47) Aprender um ato traz a possibilidade de contínuo progresso e justifica o autor: “[...] porque se desenvolvem métodos bons para outras situações. Mais importante ainda, o ser humano aprende o hábito de aprender. Aprende a aprender.” (DEWEY, 1979b, p. 48) A plasticidade é essa “[...] capacidade de contrair hábitos ou de desenvolver determinadas atitudes.” O hábito ativo, chamado por Dewey de pensamento reflexivo, corresponde à capacidade do organismo de operar investigativamente com as situações problemáticas de forma a transformá-la numa situação resolvida que garanta a continuidade da vida.

A partir desta análise introdutória da relação entre experiência e concepção podemos entender melhor a tarefa da filosofia para Dewey. Para ele, cabe à filosofia a reconstrução da experiência, ou mais especificamente “... um estudo da experiência de vida por meio da filosofia” (DEWEY, 1958, p. 37) Um estudo que penetra no interior da experiência exprimindo os profundos conflitos e as infindas incertezas da civilização, buscando descobrir uma nova ordem de relações não patentes e fornecendo claridade à própria experiência. Introduzindo um novo significado à experiência, este passa a fornecer um método para a experiência comum dos homens. Portanto, a tarefa da filosofia é ajudar a clarificar os significados ou sentidos ou direções na experiência. Neste sentido, afirma Dewey acerca desta primeira tarefa da filosofia: “Sua primeira incumbência é clarificar, emancipar e estender os bens inerentes às operações da experiência naturalmente originada.” (DEWEY, 1958, p. 407). Por isso, ela tem amplo valor humano e libertador, na medida em que sugere direção inteligente à ação, à emoção e ao relacionamento social.

Por outro lado, a experiência está saturada com classificações e interpretações produzida pelas reflexões das gerações passadas e que parecem material fresco e ingenuamente empírico, mas são convencionalismos. São apelos ao preconceito e fanatismo. (cf. DEWEY, 1958, p. 33) Se mesmo desconhecendo as fontes e a autoridade de quem as produziu elas forem consideradas preconceitos, independentemente de serem verdadeiras ou falsas, a filosofia seria a crítica dos preconceitos. Assim, a outra tarefa da filosofia em continuidade com a anterior é a de detectar e refletir sobre os resultados das reflexões passadas que se encontram soldados aos materiais da experiência de primeira mão, ou seja, tornaram-se hábitos ou habituais. A filosofia desnuda intelectualmente os hábitos, os quais foram adquiridos na assimilação da cultura, sem terem sido inspecionados criticamente para ver do que são feitos e de que nos servem adotá-los, sem impedir o avanço inteligente da própria cultura. Caso contrário eles frequentemente ofuscam e distorcem:

Uma filosofia empírica é, de qualquer modo, algo como despir-se intelectualmente. Não podemos nos despojar permanentemente dos hábitos intelectuais que contraímos e vestimos quando assimilamos a cultura de nosso tempo e de nosso lugar. Mas o progresso inteligente da cultura exige que abandonemos alguns desses hábitos, que os inspecionemos criticamente, a fim de descobrir sua constituição e seu uso para nós. Não podemos retornar à primitiva ingenuidade. Não obstante há uma ingenuidade cultivada dos olhos, dos ouvidos e do pensamento, a qual é atingível, mas só pode ser adquirida através da disciplina de um pensamento rigoroso. (DEWEY, 1958, p. 37)

A “disciplina de um pensamento rigoroso” denota a tarefa crítica da filosofia diante do conhecimento de seu tempo e espaço: “objetiva a crítica das crenças, instituições, costumes, política com respeito a seu significado sobre o bem.” (DEWEY, 1958, p. 408). Desta forma, a crítica aos preconceitos significa para Dewey “clarificação e emancipação, quando eles são detectados e atirados fora.” (DEWEY, 1958, p. 37).

Dewey concebe a filosofia como sendo inerentemente crítica, entendendo que ela tem uma posição distinta entre os vários modos de crítica em geral: ela é a crítica da crítica. A necessidade da crítica advém da tendência dos objetos se tornarem rígidos compartimentos não comunicativos e, portanto, não interativos. Dewey menciona a variedade de especializações como a ciência, a indústria, a política, a religião, a arte, a educação, a moral, etc. que quando se institucionalizam ou profissionalizam se isolam e se petrificam. Daí a necessidade da tarefa crítica da filosofia:

A super-especialização e a divisão dos interesses, as ocupações e os bens criam a necessidade de um meio geral de intercomunicação, de uma crítica mútua em torno da tradução de uma região ilhada da experiência à outra. Assim, como um órgão de crítica, a filosofia resulta, com efeito, um mensageiro,



um oficial de conexão, fazendo reciprocamente inteligíveis as vozes que falam línguas provincianas, e desta forma, ampliando e retificando as significações de que estão grávidas. (DEWEY, 1958, p. 410).

A filosofia como crítica ou a filosofia empírica tal como postulada por Dewey significa uma prática radicalmente diferente da metafísica. A filosofia não nasce de algum impulso especial ou de um setor separado da experiência. Ela se origina da “totalidade da condição do homem, esta situação humana cai integralmente dentro da natureza” (DEWEY, 1958, p. 421) Portanto, a crítica faz sentido quando ela considera a importância da natureza: “Observar, registrar e definir a estrutura constitutiva da natureza não é, pois, uma questão neutra ao ofício da crítica. É o esquema preliminar do campo da crítica, cujo principal alcance é permitir a compreensão da necessidade e natureza da função da inteligência.” (DEWEY, 1958, p. 422) Desta forma, somos levados a compreender a matriz biológico-social da origem da inteligência e das concepções.

Significações e mente

Ao adotar o princípio de continuidade Dewey faz derivações importantes: por um lado, exclui todas as possibilidades de recorrer a “forças externas” como fonte de explicação da causa de qualquer acontecimento e da concepção; por outro lado, afirma que o processo sucessivo de interação natural dos acontecimentos origina novas organizações com características específicas, originando-se neste processo a vida e, em especial, a vida intelectual /conceitual. Tomando por base o terreno empírico, Dewey distingue três campos de interações:

Em geral, tais campos podem ser discriminados em três *plateaus*. O primeiro, cenário de interações mais reduzidas e mais externas enquanto qualitativamente diversificado em si mesmo, é físico; suas propriedades distintivas são aquelas do sistema mecânico-matemático descoberto pelos físicos e que definem a matéria como uma característica geral. O segundo nível é o da vida. As diferenças qualitativas, como aquela das plantas e animais, formas animais inferiores e superiores, são aqui ainda mais destacadas; porém, não obstante sua variedade elas tem qualidades em comum que define o psico-físico. O terceiro *plateau* é o da associação, comunicação e participação. Este é ainda mais diversificado internamente, consistindo de individualidades. Entretanto, ele está marcado através de sua diversidade por propriedades comuns que definem a mente

como intelecto; posseção de significados e resposta aos mesmos. (DEWEY, 1958, p. 272)



As qualidades das atividades orgânicas e psico-físicas nos animais superiores dão à mente base e conexão com a natureza, oferecendo estofamento existencial que permite a ocorrência das significações. Nestes organismos, as atividades interativas entre organismo e meio se diferenciam e se tornam complexas desenvolvendo-se ilimitadamente. Neles as atividades psico-físicas ganham novas estruturas, na medida em que as interações ocorrem de forma compartilhada sob mediação dos símbolos com os outros membros da espécie. Desta maneira, as qualidades dos sentimentos passam a ser diferenciadas e significadas com o uso da linguagem, dando origem à mente. A formulação deweyana do conceito de mente estreitamente ligado à linguagem é a seguinte:

Assim como a vida é uma qualidade de acontecimentos num estado peculiar de organização, e “sentido” é uma qualidade das formas de vida marcadas (caracterizada) por respostas discriminativas e complexamente móveis, da mesma forma, a “mente” é uma propriedade adicional assumida por uma criatura que sente, quando alcança essa interação organizada com outras criaturas vivas, que é linguagem, comunicação. Então, as qualidades do sentido passam a ser os significados das diferenças objetivas nas coisas externas dos episódios passados ou por vir. Este estado de coisas no qual os sentidos qualitativamente diferentes não são somente tidos, mas são significados das diferenças objetivas, é a mente. Os sentidos já não são mais apenas sentidos (sensações). Eles têm e fazem a *compreensão*, recordam e profetizam. (DEWEY, 1958, p. 258; *aspas e itálico do autor*)

Os sentidos empregados como indicação de atos realizados ou a realizar, ou como sinal das conseqüências destes, constituem os significados. Quando são sentidos imediatos de fatos ou objetos são sensações (*sensa*). Sem o uso da linguagem são sensações de dor, prazer, calor, barulho, cheiro, etc., apenas potenciais. O uso da linguagem permite discriminar e identificar essas qualidades, dando objetividade aos traços característicos imediatos das coisas. Quando se insere o sentir, ou seja, uma qualidade de relação ativa entre organismo e meio, através da linguagem num sistema de sinais, essa qualidade aparece como uma demanda do organismo a um objeto extra-orgânico. Assim, por exemplo, dar o nome a uma qualidade de “fome”, é fazer referência a um objeto que a satisfaz e em torno dela a situação existente se move.

Dewey insiste na idéia de que essas qualidades² resultam da interação em que participam os organismos e as coisas extra-orgânicas: não saltam milagrosamente do organismo ou da alma para o mundo exterior, nem do psíquico ao físico. Nomear estas qualidades permite a identificação e a discriminação das coisas que participarão como meio no curso futuro de interações. A crítica deweyana dirige-se à noção de conhecimento que afirma que as afecções sensoriais se diferenciam e identificam a si mesmas como sendo calor, sons, etc. e constituem certas formas elementares de conhecimento, sem o uso do discurso, da linguagem. Esta noção é absurda, pois parte de idéias pré-concebidas a respeito do espírito e conhecimento. Dewey enfatiza: “a sensibilidade em si mesma é anoética; ela existe como qualquer qualidade imediata existe, mas, contudo, ela é um meio indispensável de toda função noética.” (DEWEY, 1958, p. 259)

Partindo do princípio de que as qualidades das situações interativas entre organismo e condições circundantes (sensações) fazem sentido quando discriminadas através de sinais, Dewey distingue os termos sentido e significação e confirma a dependência dessa relação para a existência da mente:

O ato de compreender (make sense) é distinto de sentido (feeling), pois ele tem uma referência reconhecida; é uma característica qualitativa de algo, não simplesmente uma qualidade ou tonalidade submersa não identificada. Compreender é diferente de significação (signification). Esta envolve o uso de uma qualidade como sinal (sign) ou índice de uma outra coisa, como quando o vermelho de uma luz significa perigo e a necessidade de parar o veículo em marcha. O sentido (sense) de uma coisa, por outro lado, é uma significação (meaning) direta e imanente, é uma significação que é sentida ou tida diretamente. [...] Sempre que uma situação tem essas duas funções de significação (meaning), a saber, a de significação (signification) e de sentido (sense), está definitivamente presente a mente, o intelecto. (DEWEY, 1958, p. 261)

Estas distinções feitas correspondem à distinção entre o físico, psico-físico, e o mental, ou seja, entre o plano físico sentimento, o sentido e a significação.

² As qualidades resultam de situações psico-físicas, em que a sensibilidade animal é incitada a reagir de determinado modo diante dos acontecimentos em nível físico. Diz Dewey, “as qualidades têm um poder seletivo e mantenedor de certa ordem de organização energética” (DEWEY, 1958, p. 221) Elas não podem ser conhecidas no nível físico, mas gerando efeitos sobre as coisas vivas, estas reagem usando as qualidades como meios para produzir efeitos que são conseqüências. Desta forma, os atos de utilização e adaptação formam uma série em que alguns atos preparam e outros consomem fazendo com que estas qualidades tornem-se inteligíveis, conhecidas através da linguagem. “Esta série forma o material direto do pensamento quando sobrevêm a comunicação social e o discurso.” (DEWEY, 1958, p. 222)



A distinção entre os três planos – físico, psico-físico e o mental – serve para mostrar níveis crescentes de complexidade, que se estruturam mantendo íntima continuidade e interação enquanto acontecimentos naturais e culturais. Dewey vê a inteligência como tendo origem biológica e amplamente distribuída entre as espécies. A inteligência dos animais inferiores e do homem difere em termos de grau e não propriamente em termos de gênero. Portanto, em termos biológicos, não existe base alguma que justifique conceber o homem como pertencente a um mundo distinto da estrutura da evolução. Porém, neste processo evolutivo, o homem desenvolveu a capacidade de operar com instrumentos. E para este autor, as significações, ou conceitos têm caráter intelectual-instrumental:

O conceito mesmo de significação cognoscitiva, de sentido intelectual, é o de que as coisas se subordinam no que elas têm de direto àquilo que elas pressagiam e dão evidência. Um sinal intelectual denota que a coisa não é tomada imediatamente, mas que se refere a alguma coisa que pode vir em conseqüência dela. Significações intelectuais podem ser apropriadas, gozadas e apreciadas; mas o caráter de significação intelectual é instrumental. (DEWEY, 1958, p.128)

O que é instrumento para Dewey? Para ele, a relação meio-conseqüência das significações é o que define o que é o instrumento: “um instrumento é uma coisa usada como meio para chegar a certas conseqüências, ao invés de tomá-las direta ou fisicamente. É algo intrinsecamente relativo, antecipativo, previsível. Sem referência ao ausente, ou “transcendente” nada é um instrumento.” (DEWEY, 1958, p.185)

Isto implica dizer também que algo usado como instrumento traz em si uma distinção e uma identificação. Os animais estão privados de usar instrumentos neste sentido e limitados no que se refere ao pensar. Contam apenas com a estrutura corporal, geralmente fixa, para conseguir os resultados.

Há outro aspecto a ser explorado sobre as significações: elas são também caracteres que incorporados à sensibilidade transformam a ação orgânica, fornecendo-lhe novas propriedades. Afirma Dewey: “Todo pensamento e significação têm seu substrato em algum ato orgânico de absorção ou eliminação, de busca ou rejeição, de destruição ou cuidado, de sinal ou de resposta.” (DEWEY, 1958, p. 290) Os atos biológicos persistem, mas são ampliados infinitamente em sua significação a partir das recombinações possíveis com o uso da linguagem, pois esta permite o acesso às aquisições acumuladas historicamente. Para Dewey, os significados são possíveis devido à linguagem que é uma atividade social: “Significados não viriam à existência sem a linguagem, e linguagem implica dois eus (*selves*) envolvidos em um empreendimento conjunto e partilhados.” (DEWEY, 1958, p. 299) Desta forma

podemos inferir que o conceito implica um modo de agir social e que realiza a finalidade da associação. Ganha sentido, diz Dewey, “quando o seu uso estabelece uma genuína comunidade de ação.” (DEWEY, 1958, p. 185)

A comunicação modifica as formas orgânicas de agir, transforma os acontecimentos em objetos ou coisas com uma significação, acrescentando-lhes novas qualidades, inclusive a própria mente. A linguagem é reconhecida como o instrumento da cooperação social e estabelece a continuidade entre a origem e desenvolvimento das significações³. Dewey coloca a linguagem como o “instrumento dos instrumentos” (cf. DEWEY, 1958, p. 186), ou seja, o próprio uso dos instrumentos está sujeito às condições aportadas na linguagem. A aptidão para responder às significações e empregá-las, não se limitando às reações dos contatos físicos, constitui a experiência inteligentemente dirigida, ou dirigida por significações ou conceitos, que diferencia o homem dos demais animais e o emancipa

Dewey elabora a idéia de continuidade, como forma de combater as concepções que separam a vida mental da natureza física e vice-versa, e que por isso, dividem os objetos da experiência em dois mundos, o físico e o ideal. Ao produzir um dualismo entre mente e corpo, pensamento e natureza, essas concepções criam um falso e insolúvel problema ao se buscar a conexão entre ambas. Assim, com a introdução da idéia de continuidade, o pensamento, a deliberação e a imaginação, quando objetivamente dirigidos por significações ou conceitos, são funções adicionais aos acontecimentos naturais, dando-lhes novas conseqüências. Desta forma, significações ou conceitos têm o caráter de método de ação, uma regra para usar e interpretar as coisas, sendo que a interpretação significa a descoberta de uma potencialidade, que produz certa conseqüência⁴. “As significações são regras para usar e interpretar as coisas, sendo toda interpretação uma atribuição de potencialidade para produzir certa conseqüência.” (DEWEY, 1958, p. 188) É importante salientar que Dewey compreende que o exercício do pensamento ou inteligência constitui parte das contínuas interações, próprias da natureza. Esclarece esta relação da seguinte forma:

A atividade inteligente do homem não é algo que repercute de fora na natureza, mas a natureza mesma que atualiza suas próprias potencialidades, em favor de um resultado mais rico e pleno de acontecimentos. A inteligência dentro da natureza significa libertação e expansão, como a razão fora da natureza significa fixação e restrição. (DEWEY, 1929, p. 214-215)

³ A linguagem é uma função natural da associação humana; e suas conseqüências reagem sobre outros acontecimentos, físicos e humanos, dando-lhes significação ou sentido” (DEWEY, 1958, p. 173)

⁴ Neste sentido, há grande proximidade entre esta concepção de conceito com a “máxima pragmática” cunhada por C.S.Peirce: “A fim de determinar o significado de uma concepção intelectual, dever-se-ia considerar quais conseqüências práticas poderiam conceberivelmente resultar, necessariamente, da verdade de uma concepção; e a soma destas conseqüências constituirá todo o significado da concepção.” (PEIRCE, 2003, p. 195)



Conceito e Linguagem

O estudo da questão que estamos perseguindo busca compreender o processo de transformação das atividades dos animais superiores em conduta inteligente, conceitual ou simbólica. Dewey parte do princípio do comportamento associado, presumidamente presente em toda a natureza. Para ele, a emergência da linguagem, a partir do desenvolvimento das atividades associadas do ser humano, torna o comportamento do homem dotado de propriedade intelectual ou representativa. Diz Dewey:

O comportamento associado não caracteriza somente plantas e animais, mas elétrons, átomos e moléculas; e, pelo que conhecemos, todas as coisas que existem na natureza. A linguagem não originou a associação, mas quando surgiu como emergência natural de formas prévias de atividade animal, repercutiu transformando as formas e modos de comportamento associados prévios de tal maneira que acrescentou uma nova dimensão à experiência. (DEWEY, 1960, p. 56)

Esta nova dimensão, em sentido amplo, é a cultura, segundo Dewey. Ela é tanto condição como produto da linguagem. O ambiente cultural, ao atuar modificando a conduta orgânica, dota esta de propriedades intelectuais. O desenvolvimento da linguagem neste ambiente cultural é a chave para compreender esta transformação da conduta humana. Dewey coloca da seguinte forma esta questão:

A transformação do comportamento orgânico em comportamento intelectual, caracterizado por propriedades lógicas, é produto do fato de que os indivíduos vivem em um ambiente cultural. Este viver os força a assumir em seu comportamento o ponto de vista dos costumes, crenças, instituições, significados e projetos que são pelo menos relativamente gerais e objetivos. [...] A linguagem ocupa um lugar destacado e exerce uma função peculiarmente significativa no complexo que forma o ambiente cultural. Ela é em si mesma uma instituição cultural. [...] Ela é (1) a agência através da qual outras instituições e hábitos são transmitidos, e (2) ela permeia tanto as formas como os conteúdos de todas as demais atividades culturais. Além disso, ela tem a sua própria e distintiva estrutura que pode ser abstraída como uma forma. (DEWEY, 1960, p. 45)

Dewey toma a linguagem num sentido abrangente, não se restringindo à linguagem oral ou escrita. Inclui também os gestos, ritos, cerimônias,

monumentos, produtos de belas artes e da indústria. Os instrumentos, ferramentas, utensílios, máquinas, são, para Dewey, mais do que objetos físicos, simples ou complexos, com suas próprias qualidades e efeitos físicos, são também um modo de linguagem. Em termos gerais, Dewey entende que a linguagem tem uma existência física: ela comporta objetos citados anteriormente, e, também, o conjunto de sinais e símbolos empregados de forma oral ou escrita. Entretanto, eles operam em função da capacidade representativa. “A linguagem é feita de existências físicas: sons, sinais no papel, ou um templo, estátua, ou tear. Mas estes não operam ou funcionam meramente como coisas físicas, quando eles são meios de comunicação. Operam em virtude de sua capacidade *representativa* ou de *sentido*.” (DEWEY, 1960, p. 46)

A idéia da operatividade representativa da linguagem é, para Dewey, desenvolvida através da conexão entre os seguintes pares de termos: sinal e significação e símbolo e sentido. (cf. DEWEY, 1960 p. 52) Estes termos designam duas classes diferentes de capacidade representativa. O termo *símbolo* tem, para Dewey, o sentido de ser “sinônimo de uma palavra como palavra, isto é, como um sentido carregado pela linguagem em um sistema, seja tal sistema de tipo solto ou intelectualmente rigoroso.” (DEWEY, 1960, p. 51) O termo *símbolo* é um meio que permite distinguir o que é designado por ele em uma ação conjunta e o que é frequentemente designado por *sinais*. Os símbolos são “sinais artificiais” e são distintos dos “sinais naturais”. A palavra fumaça, por exemplo, enquanto símbolo, depende de um acordo social em uso e, por isso, tem diferentes vocábulos conforme cada língua. Entretanto, se fumaça for evidência da existência real de fogo, então é um sinal natural do fogo. Isto significa dizer que *sinal* refere-se, em sua capacidade representativa, a coisas em suas relações recíprocas. “Para os propósitos da teoria, o que importa considerar é que as coisas existentes, como sinais, são *evidências* de outra coisa, neste momento inferida, mais que observada.” (DEWEY, 1960, p. 52) A função representativa do símbolo é outorgada por acordo social; a do sinal é por uma condição espaço-temporal. O que se torna relevante nesta distinção diz Dewey é a possibilidade de um livre e independente desenvolvimento dos sentidos com a instituição dos símbolos:

o sentido incorporado numa existência indiferente e neutra é liberado com respeito a sua função representativa. Não se encontra mais amarrado. Eles podem ser relacionados a outros ‘sentidos’ no sistema lingüístico; não somente ao de fogo [no caso da palavra fumaça], mas a outros sentidos aparentemente pouco relacionados como fricção, mudanças de temperatura, oxigênio, constituição molecular, e, mediante símbolos-sentidos intermediários, às leis da termodinâmica. (DEWEY, 1960, p. 52)

Como veículo, a significação, isolada e fixada num símbolo, subsiste quando a coisa desaparece, permitindo um discurso ordenado. Poderá ser usada em novo contexto ou situação, isto é, pode ser transferida, reaplicada, utilizando-se do passado para julgar e inferir o novo, constituindo assim, a



chave de todos os juízos e inferências. Dessa forma, é possível um crescimento cumulativo da inteligência, na qual a experiência passada é um lastro para antecipar e regular uma nova experiência. A experiência adquire uma dimensão intelectual. Assim, o pensamento se habitua, ao empregar a linguagem, a utilizar, sem consciência explícita, as “sistematizações intelectuais da raça” (DEWEY, 1979a, p. 232), isto é, as classificações, as distinções, os agrupamentos lógicos.

A experiência humana tornou-se um acontecimento social lastreado pelo conceito que subentende costumes, instituições, crenças, vitórias e derrotas, divertimentos e ocupações e pela idiosincrasia de cada indivíduo. (cf. DEWEY, 1979b, p. 2) Assim como ocorre renovação da vida física, também ocorre renovação da vida social dando continuidade à experiência. A continuidade da vida social é obra da educação. Dewey manteve-se fiel com aprofundamentos sucessivos desde os seus primeiros escritos, aos princípios da continuidade e interação entre o indivíduo, a sociedade e a educação:

Creio que o indivíduo que há de ser educado é um indivíduo social, que a sociedade é uma união orgânica de indivíduos. Se eliminamos da criança o fator social, ficamos somente com uma abstração. Se eliminarmos da sociedade o fator individual ficamos somente com uma massa inerte e amorfa. (DEWEY, 1940, 54)

Confirmamos esta intuição deweyana com outra passagem em que ele aponta a complexidade da conversão da condição biológica à comunidade de linguagem. O excerto, apesar de longo, salienta aspectos importantes como a democracia e a educação.

O trabalho de conversão da fase orgânica e física do comportamento associado numa comunidade de ação saturada e regulada pelos interesses mútuos nos significados partilhados, conseqüências que são traduzidas em idéias e objetos desejados por meio dos símbolos, não ocorre toda de uma vez nem completamente. A cada momento, ela apresenta problemas mais do que uma aquisição assentada. Nós nascemos seres orgânicos associados com os outros, mas nós não nascemos membros de uma comunidade. A criança tem que ser trazida através das tradições, perspectivas e interesses que caracterizam a comunidade por meio da educação: por uma ininterrupta instrução e por aprender em conexão com o fenômeno da associação aberta. Tudo o que é distintivamente humano é aprendido, não é inato (native), mesmo que não seja possível aprender sem estruturas inatas que diferenciam o homem de outros animais. Aprender na forma humana e no efeito humano não é somente adquirir habilidades

acrescentadas por meio do refinamento de capacidades originais.

Aprender a ser humano é desenvolver através do dar-e-receber da comunicação um senso efetivo de ser um membro distintivamente individual de uma comunidade; alguém que entende e aprecia suas crenças, desejos e métodos, e que contribui para converter as forças orgânicas em recursos e valores humanos. Mas a tradução nunca termina. O Velho Adão, o elemento não regenerado na natureza humana persiste. (DEWEY, 1991c, p. 153-154)

O nervo ciático da dimensão social é sem dúvida a dimensão pública. A dimensão pública se constitui pela publicidade: “Não existe o público sem a integral publicidade com respeito a todas as conseqüências que ela acarreta.” (DEWEY, 1991c, p. 167) Mas é ilusão achar que a ausência de restrições legais promove a liberdade de pensamento e comunicação. Se esta prática perpetua a infantilidade social, a sua remoção é apenas uma condição negativa. Por vezes a opressão externa atua como desafio que desperta as energias intelectuais exercita a coragem. A fé do iluminismo, no avanço da ciência como forma de produzir instituições livres e promotoras da liberdade não se sustenta mais. O avanço da ciência e tecnologia provocou concentração do capital e gerou uma série de novos problemas. Neste sentido, Dewey tece duras críticas em vários escritos:

Pôs à disposição de ditadores meios de controlar a opinião e o sentimento de tal potência que se reduzem a meras sombras todas as agências anteriores sob o comando de governos despóticos. Substitui a censura negativa pelos meios de propaganda de idéias e de alegada informação, numa escala que atinge a cada indivíduo, reiterada dia sobre dia, por todos e cada um dos órgãos de publicidade e comunicação, velhos ou novos. (DEWEY, 1970, p. 218)

Experiência, conceito e Democracia

A dimensão social da experiência pode ser compreendida a partir de dois critérios: o *interesse comum* e a *interação e reciprocidade cooperativa* entre pessoas e grupos. A maior ou menor graduação de presença destes critérios torna a vida mais ou menos social ou anti-social, amplia ou impede a endosse social. Conforme expõe Dewey: “Os dois critérios para aferir-se o valor de alguma espécie de vida social são a extensão em que os interesses de um grupo são compartilhados por todos os seus componentes e a plenitude e liberdade com que esse grupo colabora com outros grupos.” (DEWEY, 1979, p. 106).

Dewey estabelece estreita relação entre estes critérios e o desenvolvimento intelectual, social-democrático e educacional. A expansão da vida mental é dependente do crescente contato social ou cultural e com o meio físico. Neste sentido, Dewey alerta que diante da inexistência dos critérios



mencionados na vida social, a experiência perde em significação, pois fica restrita a poucos estímulos para o pensamento se sentir desafiado à pesquisa: “A falta do livre e razoável intercâmbio, que nasce de vários interesses compartilhados, desequilibra o livre jogo dos estímulos intelectuais. Variedade de estímulos significa novidade, e novidade significa desafio e provocação à pesquisa e pensamento.” (DEWEY, 1979, p. 91) O isolamento e rotina significam restrição para a vida social. “A verdade fundamental é que o isolamento tende a gerar, no interior do grupo, a rigidez e a institucionalização formal da vida, e os ideais estáticos e egoístas.” (DEWEY, 1979, p. 92)

Para Dewey, a coexistência em boa medida destes dois critérios caracterizam uma sociedade democraticamente constituída. Nasce daí o conceito de democracia, para Dewey: “Uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada.” (DEWEY, 1979, p. 93)

Numa sociedade democrática, o primeiro critério proposto - interesses comuns compartilhados - significa a ampliação em quantidade e variedade dos pontos de participação e, mais importante ainda, aumenta a confiança no reconhecimento de que tais interesses recíprocos são os que devem servir de direção e controle social. Interesse comum, na explicação deweyana, significa a necessidade de cada indivíduo pautar suas atividades tendo em vista as ações dos outros e levar em conta estas condutas para orientar e dirigir as suas próprias. A extensão para o maior número de indivíduos a que este critério se aplica, considera Dewey, “equivale à supressão daquelas barreiras de classe, raça e território nacional que impedem que o homem perceba toda a significação e importância de sua atividade.” (DEWEY, 1979, p. 93)

O segundo critério de uma sociedade democrática - interação e reciprocidade cooperativa com outros grupos - torna possível a cooperação mais livre entre os grupos sociais. Por isso, é possível desenvolver hábitos sociais necessários ao processo de adaptação contínua, tendo em vista a necessidade de ajustamento às novas situações problemáticas criadas pelos intercâmbios. Quantidade e variedade de intercâmbio proporcionam a diversidade de estímulos para o indivíduo reagir, variar seus atos, liberando energias que ficariam reprimidas numa convivência em grupo fechados e com restrições inibidoras.

Dewey identifica que as características da sociedade democrática são fruto do desenvolvimento da indústria, comércio, migrações, intercomunicação e resultado do domínio das energias naturais pela ciência. A continuidade e ampliação da vida social democrática dependem do esforço voluntário. Mas isto somente se consegue com a educação. Desta forma, a democracia e educação constituem o equilíbrio da balança da vida social. Uma educação deliberada e sistemática é mais condizente com a comunhão democrática em que os interesses se interpenetram e se regulam mutuamente proporcionando

progresso ou readaptações. Uma sociedade democrática somente será eficiente se a vida associada dos concidadãos for uma experiência onde os significados são construídos e comunicados numa ação conjunta. Repudiando a autoridade externa, política e intelectual, governantes, líderes e cidadãos regulam suas ações a partir dos critérios da democracia. Daí ser a democracia um princípio que como forma de vida a afetar completamente o ser humano:

A idéia de democracia é mais ampla e mais completa do que suas possíveis aplicações nos mais felizes dos casos. Para ser realizada, ela deve afetar todos os modos de associação humana: família, escola, indústria, religião. E mesmo no que tange a arranjos políticos, as instituições governamentais são apenas um mecanismo de fixar numa idéia canais de operação efetiva. (DEWEY, 1991c, p. 148)

Por isso, a democracia é um ideal amplo e aberto em permanente reconstrução. A sociedade democrática é a única capaz de permitir a livre e necessária comunicação da experiência entre os indivíduos proporcionando a continuidade da vida social. A sociedade democrática é o espelho do próprio organismo humano. Para sobreviverem, os seres humanos mantêm contínua interação com o ambiente (escala biológica). No âmbito social, a interação exige associação e cooperação comunitária, ações mediadas pela comunicação com os outros membros da espécie. Para Dewey, a sobrevivência humana significa sobrevivência social que se realiza através do pensamento inteligente do homem.

A própria inteligência tem origem na cooperação social, conforme pensa Dewey: “[...] inteligência é um bem, um ativo social que se reveste de função tão pública quanto é, concretamente, sua origem na cooperação social.” (Dewey, 1970, p. 77) A inteligência é o instrumento socializador por excelência e adequado para atuar com eficácia no sentido de restabelecer a continuidade da experiência.

A cooperação social é uma necessidade natural, inata para a sobrevivência do ser humano e se manifesta nas demandas por companhia, emulação, organização para atingir fins comuns, expressão e manifestação estética, a necessidade de governar, etc. (cf. DEWEY, 1946, p. 184) A inteligência nasce e se desenvolve a partir desta condição humana e se torna um poderoso recurso para a vitalidade social. É o recurso que a raça dispõe como mediador dos conflitos: “A condição efetiva para a integração de toda divergência de fins e de todos os conflitos de crenças está em nos darmos conta de que a ação inteligente constitui o único recurso definitivo da humanidade, em qualquer campo.” (DEWEY, 1929, p. 252) A ação inteligente só é possível se houver essa estrutura social sensível aos conflitos sociais e que permite a investigação pública dos modos de resolver os conflitos da vida associada e comunitária. Desta forma as crenças adquirem valor e a experiência individual pode adquirir significações universais, ao se integrar ao todo da sociedade e nela se immortalizar. Por sua vez, a inteligência está sempre em crescimento:



Não é a inteligência uma coisa que se adquire de uma vez e para sempre. Ela está em constante processo formativo, e sua conservação requer constante alerta na observação das conseqüências, requer um espírito compreensivo empenhado em aprender, bem como uma coragem decidida a promover reajustamentos. (DEWEY, 1958, p. 109)

Se a inteligência está em crescimento, dentro das fragilidades históricas, na mesma via estão a liberdade⁵ e a democracia. Para Dewey:

A liberdade que é a essência da democracia é, sobretudo, a liberdade de desenvolver a inteligência; [...] Em qual extensão nós somos realmente democráticos será, no final, decidido pelo grau pelo qual as ameaças totalitárias existentes despertam-nos para a mais profunda lealdade à inteligência pura e indefinida, e às intrínsecas conexões entre ela e a livre comunicação: o método da conferência, consulta e discussão no qual elas tomam lugar, a purificação e a associação dos resultados líquidos das experiências da multidão de pessoas. (DEWEY, 1991a, p. 276).

Falar em inteligência é falar no método da inteligência ou da investigação, que é o do pensamento reflexivo. O método experimental e cooperativo é assimilado por Dewey como modelo geral da investigação, isto é, como sendo o próprio método da inteligência investigativa, que se diferencia das formas empiristas e racionalistas. Como o método da ciência é um poderoso instrumental de controle, criado pela inteligência humana, ele se constitui num desafio para ser utilizado na solução dos problemas referentes aos assuntos humanos. Aprender o método da inteligência é para Dewey adquirir o hábito de pensar reflexivamente que é o método democrático, ou método da inteligência cooperativa. Desta forma, o ser humano aprende a aprender

⁵ Liberdade é, para Dewey, um conceito essencialmente social e intrinsecamente ligado à inteligência. Sua definição é assim expressa: "liberdade não é precisamente uma idéia, um princípio abstrato. É poder, poder efetivo de fazer coisas específicas. Não existe liberdade em geral; liberdade no sentido amplo. Se alguém quiser saber qual a condição da liberdade em um determinado momento, alguém tem que examinar o que as pessoas *podem* fazer e o que *não podem* fazer." (DEWEY, p. 1946: 111, itálicos do autor). Dewey insiste que o sentido da liberdade não deve ser confundido apenas com a liberdade de movimento (ir e vir), mas que sua mais plena significação encontra-se no pensamento: "A única liberdade de importância duradoura é a liberdade de inteligência, isto é, liberdade de observação e de julgamento com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos. O erro mais comum que se faz em relação à liberdade é o de identificá-la com liberdade de movimento, ou com o lado físico e exterior da atividade. Este lado exterior e físico da atividade não pode ser separado do seu lado interno, da liberdade de pensar, desejar e decidir." (DEWEY, 1997, p. 61)

adquire a autonomia de pensamento ou auto-educação proporcionando o crescimento e contínuo amadurecimento.

O sistema democrático é o que oferece as melhores possibilidades para o desenvolvimento da inteligência, uma vez que ele torna possível a ação compartilhada, a cooperação, a experiência inteligente investigativa e livremente comunicada. Os sistemas autoritários repelem a atividade reflexiva, diz Dewey: “Onde quer que impere a autoridade, o pensamento é tido como duvidoso e nocivo.” (DEWEY, 1958, p. 144) Por sua vez, o método da inteligência é o método que alimenta a democracia, e, portanto, seria útil estar presente na educação para formar os hábitos investigativos ou o pensamento reflexivo. Desta forma, a construção deste hábito deve se constituir num princípio educativo, proporcionando uma auto-educação permanente por se constituir num aprender a aprender num contexto de liberdade, ética e democracia.

A democracia tem significado moral e ideal como confirma Dewey: “Temos de ver que democracia significa a crença de que *deve* prevalecer a cultura humanística; devemos ser francos e claros em nosso reconhecimento de que a proposição é uma proposição moral, como qualquer idéia referente a *dever ser*.” (DEWEY, 1970, p. 212, *itálicos do autor*) Esta crença tem sua base no princípio de que a inteligência é um bem, um ativo social que se origina na cooperação social e tem função pública:

[...] a democracia tem significação moral e ideal, é porque se exige de todos uma retribuição social e porque se proporciona, a todos, oportunidade para o desenvolvimento das suas aptidões distintas. O divórcio dos dois objetivos na educação é fatal à democracia; a adoção da significação mais restrita de eficiência priva-a de sua justificação essencial. (DEWEY, 1979, p. 133)

Decorre daí o valor da educação, pois é por meio dela que se pode proporcionar a todos a possibilidade de se aquirirem dos benefícios sociais e desenvolverem suas aptidões individuais, e exige, também, de todos a respectiva retribuição social. Para Dewey, a educação deve propiciar um ambiente favorável para que cada indivíduo tenha a possibilidade de desenvolver sua natureza potencialmente social. Da mesma forma, a reflexão da filosofia sobre as necessidades humanas na luta pela sobrevivência deve ser regida pelos fins e valores democráticos para a garantia dos mesmos. A filosofia deverá ser o corolário da democracia.

Assim sendo, como processo da experiência tem valor educativo, a fé na democracia guarda íntima relação com a fé na experiência e na educação. A fé na democracia é para Dewey a possibilidade de que através da comunicação da experiência a Grande Sociedade se transforme numa Grande Comunidade, revigorando o sentido público da investigação dos conflitos sociais através do método da inteligência, do pensamento reflexivo e inquiridor, que permite reconstruir e expandir os significados da experiência.



Referências:

DEWEY, John. **Como pensamos** como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição. Tradução: Haydée Camargo Campos. 4ª ed. São Paulo: Nacional, 1979a. Atualidades pedagógicas; vol. 2. 292 p.

_____. **Democracia e educação**. Tradução: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979b. Atualidades pedagógicas; vol. 21. 416p.

_____. **Essays in experimental logic**. New York: Dover publications, 1953. 444p.

_____. **Experience and education**. New York: The Macmillan Company, 1939a.

_____. **Experience and nature**. New York: Dover Publications, Inc., 1958. 443p.

_____. **From absolutism to experimentalism**. In: ADAMS, G.P., MONTAGUE, W.P. Contemporary American philosophy, vol. II. New York: The Macmillan Co., 1930. p.12-27.

_____. **Logic. The theory of inquiry**. New York: Henry Hold and Company, 1960. 546p.

_____. **The latter works of John Dewey, 1925-1953:1939-1941 (LW)** Edited by Jo Ann Boydston. Volume 16. Carbondale: Sounthen Illinois University Press, 1991a. 523p.

_____. **The latter works of John Dewey, 1925-1953: 1949-1952. (LW)** Edited by Jo Ann Boydston. Volume 16. Carbondale: Sounthen Illinois University Press, 1991b.

_____. **The public and its problems**. 12a. ed. Ohio: Ohio University Press, 1991c. 236 p.

_____. **The quest for certainty: a study of the relation of knowledge and action**. 12 ed., New York: Minton, Balch & Company, 1929. 318 p.

_____. **The influence of Darwin on Philosophy and other Essays in contemporary Thought**. Bloomington: Indiana University Press, 1965. 309p.

PEIRCE, Charles S. **Semiótica**. 3ª. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003. 337p.

*Recebido em 23.11.2008
Aprovado em 26.12.2008*