

O CONCEITO DE FORMAÇÃO NA FILOSOFIA DE HEGEL, KANT E DEWEY

*Darcísio Natal Muraro*¹

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

Resumo: Este trabalho busca compreender o conceito de formação como temática central da filosofia da educação. A questão que enreda a análise proposta é: Em que bases a formação pode ser conceituada? O problema posto delimita o seguinte objetivo deste estudo: analisar o conceito de formação na perspectiva filosófica de Hegel, Kant e Dewey para compreender sua relação com a educação. A metodologia da pesquisa é de caráter bibliográfico e consiste em analisar o conceito de formação no pensamento de Hegel, Kant e Dewey. Como resultado, a pesquisa problematiza a concepção de formação do ser humano como subsidiária do conteúdo da filosofia na perspectiva de Hegel assemelhada a viagem e conhecimento. Indaga também a formação humana como filosofar sem o conteúdo filosófico acabado, como êxodo dos tutoramentos. Apresenta a alternativa de Dewey que aponta a dimensão conflituosa e problemática na contingência da situação como motor que move o pensamento e que move a vida e que este autor tematiza no conceito de experiência lastreado no princípio de continuidade e interação, reconstrução e crescimento. Filosofar é mergulhar na experiência, estar molhado da sua materialidade e imaterialidade histórica, social e cultural. A formação adquire o sentido de formagir educativo e democrático.

Palavras-chave: Formação; Ensino de Filosofia; Pensamento; Hegel; Kant; Dewey.



¹ Doutorado em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo, Brasil. Professor Adjunto da Universidade Estadual de Londrina, Brasil. E-mail: murarodnm@gmail.com

THE CONCEPT OF TRAINING IN THE PHILOSOPHY OF HEGEL, KANT AND DEWEY

Abstract: This work seeks to understand the concept of formation as a central theme in the philosophy of education. The question that surrounds the proposed analysis is: On what basis can training be conceptualized? The problem posed delimits the following objective of this study: to analyze the concept of training from the philosophical perspective of Hegel, Kant and Dewey to understand its relationship with education. The research methodology has a bibliographic character and consists of analyzing the concept of formation in the thought of Hegel, Kant and Dewey. As a result, the research problematizes the conception of the formation of the human being as a subsidiary of the content of philosophy from Hegel's perspective, similar to travel and knowledge. It also asks human formation how to philosophize without the finished philosophical content, as an exodus from tutoring. It presents Dewey's alternative, which points out the conflicting and problematic dimension in the contingency of the situation as an engine that moves thought and that moves life and which this author thematizes in the concept of experience based on the principle of continuity and interaction, reconstruction and growth. Philosophizing is immersing yourself in experience, being immersed in its historical, social and cultural materiality and immateriality. Training acquires the meaning of educational and democratic training.

Keywords: Training; Teaching Philosophy; Thought; Hegel; Kant; Dewey.

EL CONCEPTO DE FORMACIÓN EN LA FILOSOFÍA DE HEGEL, KANT Y DEWEY

Resumen: Este trabajo busca comprender el concepto de formación como tema central en la filosofía de la educación. La pregunta que rodea el análisis propuesto es: ¿Sobre qué base se puede conceptualizar la formación? El problema planteado delimita el siguiente objetivo de este estudio: analizar el concepto de formación desde la perspectiva filosófica de Hegel, Kant y Dewey para comprender su relación con la educación. La metodología de la investigación es de carácter bibliográfico y consiste en analizar el concepto de formación en el pensamiento de Hegel, Kant y Dewey. Como resultado, la investigación problematiza la concepción de la formación del ser humano como subsidiaria del contenido de la filosofía desde la perspectiva hegeliana, similar a los viajes y el conocimiento. También pregunta a la formación humana cómo filosofar sin el contenido filosófico acabado, como un éxodo de la tutoría. Se presenta la alternativa de Dewey, que señala la dimensión conflictiva y problemática en la contingencia de la situación como motor que mueve el pensamiento y que mueve la vida y que este autor tematiza en el concepto de experiencia basado en el principio de continuidad e interacción, reconstrucción y crecimiento. Filosofar es sumergirse en la experiencia, sumergirse en su materialidad e inmaterialidad histórica, social y cultural. La formación adquiere el significado de formación educativa y democrática.

Palabras clave: Capacitación; Enseñanza de la Filosofía; Experiencia; Hegel; Kant; Dewey

Introdução

Um capítulo central nos sistemas filosóficos é a discussão acerca da formação humana, o que implica o esforço de interpretar o ser humano e a sociedade de cada tempo. O pressuposto das filosofias é compreensão do homem como um ser educável, caso contrário, as próprias concepções filosóficas perderiam sua justificação essencial, pois não teriam a quem se destinar.

O tema da formação humana tem centralidade no campo de pesquisa da filosofia da educação na medida em que as questões mais gerais que definem o escopo de seu trabalho teórico são: que ser humano é possível formar? Que sociedade se pretende construir? Que é humanizar o mundo? E necessariamente as questões acerca de o que é o ser humano? O que é a formação? O que é a educação? Para Kant (1992, p. 42), a preocupação com as questões mais essenciais da vida constitui o domínio cosmopolita da filosofia e se concentra nas célebres três indagações de seu tratado filosófico: “O que posso saber? O que devo fazer? O que me é lícito esperar?” As questões que Kant formula podem ser sintetizadas numa pergunta central em sua filosofia: o que é o homem? Para dar entendimento aprofundado acerca desta questão, seu sistema filosófico de crítica elabora os fundamentos do homem-razão, que ele delimita como razão pura, razão prática, razão julgadora, razão estética e razão educável. Neste sentido, para este filósofo, a formação consiste em pensar as condições e possibilidades de uso livre e pessoal da razão para conhecer, fazer ou agir e esperar como atributos genuinamente humanos. Contrapondo-se a Kant, Hegel entende a razão como já em exercício no estudo do pensamento conceitual da filosofia como ciência mais elevada e acabada do ser humano. A condição para ascender ao pensamento filosófico é a viagem necessária pelas filosofias, caso contrário, a atividade filosófica, sem seu conteúdo, se reduziria a um formalismo vazio. Atento à voz das ciências, Dewey compreendeu que o pensamento tem como objeto os conflitos do ser humano e sua função é garantir as condições essenciais para a continuidade da vida. Na realidade, o homem se faz na história de resolução dos problemas por meio acúmulo de significados que servem para resolver conflitos que lhe advém por conta da contingência da sua situação no mundo. Para ele, o ser humano como ser que resolve problema é um ser de experiências, conceito este que engloba a ideia de continuidade histórica e interação social. A experiência é reconstrução e transformação, espelhando uma concepção de formação como reformação, que subentende o processo contínuo de reconstruir

conhecimento adquiridos para resolver novas situações problemáticas resultando em novas significações. Este trabalho se propõe a desenvolver a concepção de formação na perspectiva delineada por estes três filósofos oferecendo alternativas para o leitor pensar e pesquisar acerca da formação.

A metodologia da pesquisa é de caráter bibliográfico e consistiu em analisar o conceito de formação na perspectiva de Hegel, Kant e Dewey. O procedimento adotado implicou num esforço de revisão bibliográfica das teses destes pensadores em suas principais obras como base para articular reflexões compreensivas acerca da formação.

A formação na perspectiva de Hegel: viajar para conhecer

Para discutir a formação de um ponto de vista filosófico, vamos nos servir da análise de Tassin (1986) intitulada “O valor formador da filosofia”. Neste texto, o autor analisa, nesta ordem, a perspectiva de Hegel e de Kant acerca do ensino de filosofia como formação. É importante atentar que a abordagem optou propositalmente pela ordem cronológica inversa começando por Hegel que elabora suas teses divergindo da perspectiva de Kant, seu antecessor. A perspectiva de Hegel prepondera no ensino atual da filosofia na forma de história da filosofia como forma acabada o que nos leva a resgatar a perspectiva de Kant como possibilidade pouco explorada de formação como invenção da forma pelo uso livre da razão.

O texto de Tassin (1986) que nos baseamos nesta argumentação, expõe inicialmente a posição de Hegel acerca da Filosofia. Antes de entrar nessa análise é importante esclarecer que Hegel não elaborou uma exposição sistemática sobre a educação. Os temas acerca da educação foram abordados por meio de discursos e informe sobre os problemas pedagógicos. Estes textos foram reunidos pelo Prof. Arsenio Ginzo numa coletânea intitulada *Escritos Pedagógicos* de autoria de Hegel (1998). Esta obra é referência para este estudo.

Para este pensador a filosofia é entendida como sendo mais que uma ciência, cabendo-lhe o atributo de ser a Ciência: ela é o conhecimento da totalidade, reúne o conteúdo das ciências particulares (Direito, Religião, Lógica) num complexo sistemático do absoluto e verdadeiro e, por isso, especulativamente representa a fase terminal do conteúdo das ciências. A ciência da filosofia é a síntese das determinações do pensar e da verdade da natureza das coisas.

Hegel se contrapõe ao entendimento de filosofar desprendido do conteúdo da filosofia, o pensar por si mesmo sem dar importância no material do pensamento. A crítica do filósofo é colocada nestes termos:

[...] tornou-se preconceito não só no estudo da filosofia, mas também da pedagogia – e aqui, todavia, em maior medida – que o *pensar por si mesmo* deveria ser desenvolvido e exercitado no sentido de que em, em primeiro lugar, nesse estudo *o material não importa*. E, em segundo lugar, a colocação do problema como se o *aprender oposto ao pensar por si mesmo*, posto que de fato só se pode exercitar o pensar em um material que não seja o produto ou a elaboração de uma fantasia ou alguma intuição sensível ou intelectual, mas que é um *pensamento* e, ademais, um pensamento só pode ser aprendido mediante o fato de que *ele mesmo é pensado* (Hegel, 1998, p. 158-159).

Para Hegel, ensino de filosofia sem seu conteúdo pode ser deformador ao espírito do estudante ao deixá-lo à mercê da subjetividade do sentimento, fantasia e voluntarismo impedindo de conceber conceitos filosóficos. Seu argumento procura abolir a distinção kantiana que advoga diferença entre o filosofar como uso autônomo da razão e aprender filosofia. Para Hegel, a pretensão de filosofar como pensar por si mesmo e produzir conhecimentos para si próprio relega à sombra a verdade. Para ele, ao aprender o conteúdo da filosofia aprende-se a filosofar no sentido de que ele permite filosofar efetivamente. Aprender o conteúdo da filosofia assemelha-se metaforicamente a viajar que implica em conhecer as cidades e ao mesmo tempo a aprender a viajar. Ele desfere crítica às perspectivas de ensino de filosofia que ele chama de formalismo carente de sentido que se assemelha a pôr a atenção no ato de viajar incessantemente descuidando-se de conhecer as cidades, os rios, os países, as pessoas etc. Assim, ele defende que se aprender filosofia, da mesma maneira como se aprende qualquer ciência já existente e formada, é uma atividade pessoal que implica em produzir em si mesmo, em seu próprio pensamento os conteúdos já elaborados. Conforme diz Hegel (1998, p. 140). “[...] o modo de proceder para familiarizar-se com a filosofia rica em conteúdo não é outro senão a aprendizagem. A filosofia deve ser ensinada e aprendida tanto quanto qualquer outra ciência.” Não é possível que este conteúdo seja lançado como pedras que se acomodam passivamente. Os conteúdos são tesouros que adquiridos elevam a atividade do pensamento para o patamar da verdade. Para Hegel, sabe-se onde está a filosofia, ela compreende um conteúdo elaborado, adquirido e afeiçoado. Sua feição é especulativa da qual resulta o conteúdo

científico que constitui a ciência já formada e acabada. Como a filosofia encerra em si na forma especulativa e sistemática o conhecimento da totalidade, ela é formadora por excelência, não cabendo postular nada para além dela. Nisto reside seu valor formador, por ser a forma de tudo, por ser a forma última de tudo, somente ela é formadora. A formação filosófica como forma acabada, absoluta e terminal é a essência da formação, formando o espírito para o pensar filosófico. Mas como pode ser formadora se é forma acabada? A explicação de Hegel é que o valor formador é determinado pelo caráter especulativo que reúne nos momentos abstratos e dialéticos as etapas e aspectos progressivos do movimento que a engendra e que forma o espírito. A forma acabada contém em si o movimento todo da formação que pode ser delimitado nestes momentos, conforme sintetiza Tassin (1986, p. 3):

a) A forma abstrata é ‘conforme a Coisa, porque o puro, o superior, o verdadeiro, é *natura prius*’ e também porque é necessário começar por ele na ciência cuja verdade é abstrata. A formação do espírito é, primeiro, conformação ao puro, ao verdadeiro, tendo em vista a conformidade do espírito à ciência. b) A forma dialética, que é o ‘movimento e o embaraçamento’ das determinidades fixas do pensamento de entendimento (abstrato): momento de deformação do espírito. c) A forma especulativa, dada, primeiramente, na forma comum da representação, em seguida, na forma do conceito.

A dialética é o movimento especulativo de concepção do conceito que constitui aquilo que é filosófico. O ensino de filosofia, como movimento determinado, com método que engloba e ordena cada detalhe, é exercício e formação do pensamento especulativo conceitual e não pode ser reduzido ao ensino de conteúdo como história da filosofia como mera narrativa de opiniões contingentes e sem valor. O valor formador da filosofia se desdobra em duas propriedades: a formação profissional específica e a formação científica, considerando que a cientificidade da filosofia está imbricada com as ciências. Encontra-se assim, a justificação filosófica da filosofia que engloba a formação na forma acabada. Progredir em filosofia no sentido de formar é o movimento de regredir ou retornar em direção ao fundamento primeiro de maneira que o pensamento se identifica com o pensamento filosófico e a formação com o acabamento na forma especulativa em que o caminho (método) e o fim ou o termo, já estão dados antecipadamente. A justificativa doutrinal do ensino filosófico de filosofia se dá pelo entendimento de que a formação é

conformação, é identificação do pensamento com o pensamento filosófico, consistindo no princípio de toda a formação.

O ensino filosófico da filosofia tem valor formador porque é educação da razão disciplinando-a nos procedimentos da enunciação conceitual. Conforme sintetiza Tassin (1986, p. 4-5), o valor formador do ensino reside no fato:

[...] de que desenvolve as capacidades de análise, de leitura, de abstração; de que induz ao sentido do questionamento e do problemático; de que desenvolve técnicas de argumentação e ensina a elaboração do raciocínio, de que abre para a interrogação conceitual e para a reflexão racional; de que instaura certa distância crítica e convida ao retorno reflexivo sobre si e sobre as condições de possibilidade do pensamento; de que é a tarefa de elucidação da nossa relação com o mundo, etc.

O ensino da filosofia é formador porque a educação da razão torna possível a elaboração da síntese conceitual da realidade ou a síntese conceitual da cultura sendo esta a verdade para determinada época. A própria filosofia se define em relação à cultura, reflete-a, confere sentido, dá totalização acabada à experiência, ao saber e à cultura. Neste sentido, a filosofia tem valor formador porque é a forma cultural mais geral e que possibilita às outras formas nela se refletirem e adquirirem sentido.

O caráter de universalidade do pensamento filosófico se dá por ele trabalhar sobre o pensamento das coisas e não diretamente sobre elas. A filosofia é formalização do pensamento por meio de uma lógica racional que difere da racionalidade do cientista. A linguagem desta, pelo seu caráter técnico, não é transferível para as outras áreas de pensamento e ação, estando limitada para a educação da razão. As ciências se definem pela sua matéria, unido sua linguagem conceitual e seu método ao conteúdo que trabalha. Por sua vez, a racionalidade da filosofia estende-se a todos os outros domínios do pensamento pelo caráter abstrato, especulativo e dialético. Neste sentido, a racionalidade da filosofia é transferível a todos os objetos de conhecimento pertencendo a ela a tarefa da emancipação. Como a matéria da filosofia é o pensamento, ela é disciplina do espírito, da razão e da própria disciplina. E como síntese conceitual da cultura, o ensino filosófico da filosofia é a essência da função docente, elevando e transformando o ensino em educação. Como totalização do pensamento, o ensino não pode reduzir-se ao aspecto metodológico, pois

este consiste num formalismo técnico em que a filosofia se limita a um caráter instrumental.

O conceito doutrinal da filosofia expressa o seu caráter de acabamento do ser, da experiência e da cultura, ele é o termo e o fim da formação, entretanto não é possível a exposição na forma de conceito doutrinal. Por isso, a filosofia empresta caracteres particulares das filosofias, compondo a partir de exigências pedagógicas, o conteúdo e modo da formação. Neste sentido, o conceito pedagógico de ensino de filosofia é sincrético.

A relação entre o conceito doutrinal e o sincrético da filosofia levanta o problema de como conciliar as doutrinas filosóficas com uma compreensão não doutrinal do ensino, ou das confrontações entre a ideia de totalização e filosofia, universal e o epocal. A solução para esse problema é compreender a filosofia como um modelo de racionalidade, um estilo, uma qualidade do processo, mais do que conteúdo. Desta forma, ensinar filosofias é ensinar modelos de pensamento. Assim, a ideia de filosofia como totalização subjaz tanto o conceito especulativo quando ao conceito pedagógico.

Kant e o aprender a filosofar: êxodo

Cabe indagar se haveria alguma alternativa filosófica a Hegel acerca da filosofia e de seu ensino. A proposição que Kant formulara embate com a de Hegel. Immanuel Kant (1724-1804) discute o ensino da filosofia em quatro importantes obras: *Sobre a pedagogia* (1803), *Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento? (Aufklärung)* (1784), *O conflito das faculdades* (1798) e *Crítica da razão pura* (1787).

Kant (1996) postula em seu texto *Resposta à pergunta: que é o esclarecimento?* a condição de menoridade a que se encontra o pensamento de sua época na medida em que está tutorado pela religião, pelas crenças dominantes, pela filosofia. Para ele é necessária uma “reforma do pensamento” como uso livre e soberano da razão. Nesta perspectiva, ousar pensar é o caminho para se emancipar da condição menoridade na conquista árdua e corajosa da maioridade iluminada em favor do progresso da humanidade. A discussão kantiana acerca da educação do pensamento se encontra na obra em que ele expõe seu pensamento intitulada *Sobre a pedagogia* (Kant, 1996). Sua máxima é “O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação faz dele” (Kant, 1996, p. 15). E o que faz a educação: transforma a animalidade em

humanidade por meio da disciplina, instrução e formação. A formação é filosófica e conduz o aprender a pensar tornando-se livre, ético, culto e cidadão.

Na obra, *O conflito das faculdades* (1798), Kant (2008) entende que o homem é essencialmente constituído por dois elementos que podem ser diferenciados desta forma: “a sensibilidade e o entendimento e, do outro, a razão e a livre vontade” (Kant, 2008, p. 90). Os primeiros destinam-se à natureza e sua função é determinar o que ela é e como ela é, e fazem parte da existência ativa do homem como criador de todas as suas representações e conceitos, ou seja, de seu mundo fenomênico. A razão, faculdade teórica, e a livre vontade, por sua vez, destinam-se ao suprasensível, independente das coisas sensíveis, e determinam o que deve ser, possibilitando ao homem ser o autor de suas ações. Estas dizem respeito ao reino da moralidade o que torna o homem absoluta e essencialmente diferente dos animais e que “faz do homem um homem” (Kant, 2008, p. 93). A razão se caracteriza como a faculdade teórica especulativa prática em vista da vontade livre, que permite agir independentemente das representações do entendimento e, elevando-nos da natureza, nos coloca no reino da humanidade. Esta diferenciação é necessária para entender o papel da filosofia, esclarecido por Kant (2008, p. 89) desta forma

[...] que a filosofia não é uma ciência das representações, conceitos e ideias, ou uma ciência de todas as ciências, ou ainda algo de semelhante, mas uma ciência do homem, do seu representar, pensar e agir; – deve apresentar o homem em todas as suas partes constitutivas, tal como é e deve ser, i.e., tanto segundo as suas determinações naturais como também segundo a sua condição de moralidade e liberdade.

Para Kant, a faculdade inferior da filosofia cabe velar pela razão que exerce plena liberdade de um exame público dos princípios e saberes das faculdades superiores, atentando para o fato de que esta diferenciação de faculdades resulta de deliberação governamental que acaba estabelecendo o conflito entre elas. Além disso, da ponte de vista legal, cabe à filosofia, por direito e dever, dizer publicamente a verdade, bem como, resguardar o princípio de que tudo o que é afirmado seja verdadeiro, evitando o risco da indiferença perante a verdade e do estímulo à fuga da razão. Este é um pressuposto central para Kant justificar a importância da filosofia na educação da razão tendo em vista o uso público desta.

Kant problematiza o aprendizado da filosofia. Ele argumenta pela impossibilidade de aprender alguma filosofia uma vez que esta não se constitui como uma ciência dada com saberes e métodos definidos. Desta forma, aprender a filosofar é o único caminho possível para se chegar a uma filosofia no sentido singular. Nas palavras de Kant

Dentre todas as ciências racionais (*a priori*) só é possível, por conseguinte, aprender a Matemática, mas jamais Filosofia (a não ser historicamente); no que tange à razão, o máximo que se pode é aprender a *filosofar* [...] Só é possível aprender a filosofar, ou seja, exercitar o talento da razão, fazendo-a seguir os seus princípios universais em certas tentativas filosóficas já existentes, mas sempre reservando à razão o direito de investigar aqueles princípios até mesmo em suas fontes, confirmando-os ou rejeitando-os (Kant, 2001, p. 660-661).

O argumento de Kant que foi professor de filosofia compreende cada filosofia como um modelo ou tipo de razão. A filosofia consiste em histórias do uso da razão e exercício do talento filosófico. Ela pode e deve ser estudada como um conteúdo, um conhecimento objetivo por meio de um ensino histórico, mas sem a pretensão de ser uma ciência ou um acabamento da razão. Uma ideia de razão não esgota a razão; uma ideia de filosofia não esgota a filosofia. E para complicar, a filosofia se faz a contrapelo de outra filosofia.

[...] como é que se poderia, a rigor, aprender a Filosofia? Todo pensador filosófico constrói, por assim dizer, sua obra própria sobre os destroços de uma obra alheia; mas jamais se erigiu uma que tenha sido estável em todas as partes. Não se pode aprender Filosofia já pela simples razão de que *ela ainda não está dada* (Kant, 1992, p. 42-43).

Não se conhece o estatuto final, a forma acabada da filosofia. Não se permite a regra, um progresso mensurável ou método seguro de formação. É-lhe impossível um acabamento, uma forma filosófica, sendo apenas tentativas. Não é possível definir a filosofia, seria contradição. Cada doutrina filosófica define para si mesma a filosofia em contraste com outras tentativas. Não há definição não-filosófica ou supra-filosófica. Só temos ideias, não um conceito.

O filósofo não se iguala a um tipo, modelo ou doutrina de razão como algo esgotado. Exercitar a razão é aprender a filosofar, é fazer tentativas. Filosofias são

tentativas. Esta é a potência da filosofia: tentar usos da razão seguindo uma ideia de filosofia, nem determinada nem determinante. Na análise de Tassin (1986, p. 8) “Aprender a filosofar é aprender a tentar bons usos da razão e não aprender os bons usos, porque não há regra dadas do bom uso, que preexistam o uso”. A perspectiva de Kant faz com que a ideia da filosofia assuma um caráter paradoxal e problemático para a formação como acabamento. Não há uma ciência da regra que determine o seu bom uso, entretanto há bons usos, enfatizando que Kant não renega a necessidade de aprendê-los, e que tendem a se tornar regra sem conseguir determinação alguma. O entendimento de se aprender a filosofar, não se separa da indagação acerca do que se aprende a filosofar? Por decorrência, ao atribuir ao aprender a filosofar a qualidade formativa, o questionamento inevitável é o para que forma? A estas indagações Tassin (1986, p. 8-9) argumenta

A filosofia seria, por essência, o princípio de uma formação, de uma formalização, que nenhuma forma preexistente determinaria. Princípio de autodidaxia: nenhuma forma comanda a formação; e a formação é a invenção da forma, invenção de formas à medida da formação, num movimento que não para de diferir a forma final, de transportá-la para a frente, de deformá-la, de transformá-la. Diferir a forma e diferenciá-la, transformá-la formando-se nela. O princípio da formação filosófica é: 1) que ela não forma para nada, isto é, para nenhum estado. Não é absolutamente formadora no sentido próprio, não termina. 2) Que não para de diferir sua forma final, de correr o “curso filosófico” na busca de uma formação. 3) Que não é, portanto, jamais definida, jamais finalizada, jamais definitiva.

Não formar constitui o princípio formador, e o conteúdo é se-formar, o ser-formante oposto ao performante. Forma que jamais acaba um pensamento. Formação não está no resultado, mas na possibilidade de não terminar. É autoformação, capacidade de inventar formas. Nos termos de Tassin (1986, p. 9) “O valor formador da filosofia não reside, como se acreditou, na capacidade de produzir a forma acabada do pensamento, mas, muito, na capacidade de jamais terminar um pensamento.” Não é o resultado mensurável que determina a formação, mas a condição de não terminar. Neste sentido, a formação adquire o sentido de autoformação como invenção de formas: “A autoformação é, então, a capacidade de inventar formas: o mestre é para o autodidata aquele que aprende e ensina a não se fixar jamais numa forma e a inventar sempre novas outras” (Tassin, 1986, p. 9).

Aprender a filosofar como formação é se dedicar a uma finalidade sem fim. É inventar a regra que não é o termo da filosofia, mas é o fim da formação: aprender a

arriscar formas e regras, usos da razão. Se o fazer da filosofia é formador é porque se aprende a arriscar na criação e uso de formas e regras. Arriscar usos da razão, arriscar tentativas é liberdade essencial. A metáfora da filosofia como viagem, passa a se assemelhar a um êxodo da menoridade, dos tutores, diferentemente de um método.

O percurso desta análise apresentou duas perspectivas opostas acerca da formação. Hegel a coloca no plano do ensinar o pensamento conceitual acabado e Kant no plano do aprender a filosofar uma vez que a filosofia não se deixa acabar e todas as tentativas são reduzidas a escombros para dar lugar a novas edificações.

Dewey e a experiência de pensamento: mergulhar

Na continuidade deste percurso, o estudo buscou analisar a concepção alternativa de John Dewey acerca da formação como experiência de pensamento. Na biografia de Dewey, identificamos uma fase idealista, fortemente marcada pela metafísica de Hegel, conforme analisa White (1977). A adesão à filosofia hegeliana o levou a se contrapor à arquitetura da razão de Kant considerando-a formalista. Passeando entre estas perspectivas, Dewey extraiu delas o conceito de conflito. Kant apontou que a filosofia começa com a contradição. Hegel levou adiante esta problemática em sua dialética e mostrou que na síntese a solução emerge. Dewey navegava na onda das teses evolucionistas darwinianas movida pelo conflito. Curiosamente, o livro em que Darwin apresenta suas teses, *A origem das espécies*, foi publicado no ano do nascimento de Dewey. Agora ele tinha na mão o terceiro elemento para fazer a síntese conceitual do conflito que caracteriza o comportamento humano que é situação problemática. Este é, pois, o motor que move o pensamento e a vida e que Dewey tematiza no conceito de experiência. Filosofar é mergulhar na experiência, estar molhada da sua materialidade e imaterialidade. Esta síntese o obrigou a despir-se das teses formalistas de pensamento de Hegel e da razão de Kant.

A crítica de Dewey se dirige a todo o patrimônio da filosofia porque tornou-se um “intelectualismo” que virou as costas para a experiência. Suas considerações: “[...] a tentação permanente da filosofia, como sua história demonstra abundantemente, consiste em ver os resultados da reflexão como possuindo, em e de si próprios, uma realidade superior a qualquer material dos diferentes modos de experiência” (Dewey, 1958, p. 19). Para o autor a filosofia se prendeu ao método do “intelectualismo” e, enclausurada na

razão, estabeleceu uma ruptura e afastamento que ofusca, distorce e nega a experiência, uma vez que define os objetos do conhecimento filosófico como únicas realidades últimas, supremas, autossuficiente, fixas e finais em si próprias.

Dewey concebe a experiência numa perspectiva evolutiva e histórica destacando que ela não é um acontecimento espontâneo, mas resulta do agir humano guiado pelas classificações e interpretações produzidas pelas reflexões das gerações passadas. O autor alerta que as significações que influem sobre a condução da experiência aparecem de forma ingênua como orientação atual, prática e segura, mas são convencionalismos. São apelos ao preconceito e fanatismo (cf. Dewey, 1958, p. 33). Diante do enredamento da experiência atual nas crenças passadas, ele identifica uma tarefa importante para a filosofia que é fazer o exame reflexivo destas crenças e a crítica dos preconceitos que se encontram soldados aos materiais da experiência primária cotidiana, ou seja, tornaram-se hábitos ou habituais.

Para ele, a filosofia da experiência busca interpretar os profundos conflitos e as infundas incertezas da civilização. Representa o esforço de descobrir uma nova ordem de relações não patentes na experiência e de fornecer novos significados proporcionando clareza e nova orientação ao agir a partir da crítica à cultura. Ela tem a função de clarificar, emancipar e ampliar as significações possíveis da experiência nas diversas dimensões: lógicas, éticas, políticas e estéticas (cf. Dewey, 1958, p. 407).

A filosofia da experiência tem a função de cuidar dos conflitos que a atingem. Para levar adiante esta tarefa, Dewey encontra no método experimental a alternativa que faltou à filosofia intelectualista. A matriz experimental aplica o método genético à investigação filosófica, o que permite compreender os conceitos a partir de sua gênese histórica e na sua função social. Nesta perspectiva, o método experimental genético tem como pressuposto a concepção de conceito a partir das consequências práticas do agir. Este método busca clarificar a forma como a investigação filosófica experimental tem se ocupado com valores incrustados nas tradições sociais.

O método genético permite a Dewey uma reconstrução da filosofia por meio do tratamento dado à experiência na sua tradição. Aqui há outro pressuposto: “Nenhum filósofo pode sair da experiência, ainda que o deseje” (Dewey, 1958, p. 24). Entretanto, os filósofos nem sempre se ocuparam de pensar a experiência no mundo da contingência e a relegaram a uma posição secundária criando um conhecimento justificado racionalmente

como verdadeiro, universal, absoluto, originando os dualismos teoria e prática, razão e experiência, alma e corpo etc. Para Dewey, esta crítica à filosofia clássica justifica a necessidade de restabelecer o seu papel que é o de enfrentar o problema dos dualismos, pois eles representam a criação e uso de uma linguagem especializada e de um conhecimento racional como instrumento de dominação justificando a relação de poder da elite dominante em relação aos trabalhadores (Dewey, 1979b). Assim, a crítica à tradição filosófica busca compreender a constituição do dualismo no contexto histórico de experiências, em que o conhecimento produzido por uma determinada classe foi justificado como verdadeiro e, por isso, privilegiado em relação à experiência ordinária das massas. O dualismo tem consequência política pois ele sustenta o jogo do poder, do poder de quem sabe e manda e do despoderamento de quem obedece porque não desconhece o saber que o governa. Para Dewey, as filosofias tradicionais “[...] se desviaram do caminho pela falta de conectar seus resultados reflexivos com os assuntos da experiência do dia-a-dia” (Dewey, 1958, p. 32).

É fulcral para Dewey o combate ao dualismo que nas teses de Hegel corresponde a alienação conceitual e na crítica de Marx corresponde ao trabalho alienado ou propriedade privada. Dewey entende que o combate aos dualismos é tarefa da filosofia, como apresentamos nos parágrafos anteriores. Ele aponta ainda dois movimentos necessários para trabalho da filosofia da experiência como reconstrução da própria filosofia (Dewey, 1951). Uma destes movimentos consiste em articular dialeticamente os dois platôs da experiência: o da experiência primária ou ordinária que representa o conhecimento tácito que entra diretamente e rotineiramente nos diferentes modos de experienciar, e o da experiência reflexiva ou investigação reflexiva, contínua e dirigida que busca resolver os conflitos subjacentes à anterior. Nas suas palavras: “Se partirmos da experiência primária, a qual se apresenta principalmente sob a forma de ação e sofrimento, é fácil ver para que serve o conhecimento – para a possibilidade de administração inteligente dos elementos do agir e do padecer” (Dewey, 1958, p. 18). Por isso, a filosofia da experiência, como método experimental, opera em duas direções:

[...] a primeira, que o método e as produções refinadas sejam conectados com a sua origem na experiência primária, em toda a sua heterogeneidade e plenitude; isto de modo que as necessidades e problemas de onde se originaram e a que têm de satisfazer sejam reconhecidas. A segunda, que os métodos secundários e as conclusões secundárias, sejam trazidos às

coisas da experiência ordinária, em toda a sua rudeza e crueza, a fim de serem verificados (Dewey, 1958, p. 36).

Neste sentido, a filosofia da experiência tem função social e política indelével na transformação do modo de vida guiado inteligentemente.

O segundo movimento é conceber a experiência como unidade e mútua transação entre os princípios de continuidade e interação. O princípio de continuidade é a dimensão histórica e acumulativa da experiência como aprendizagem: “[...] o princípio de continuidade de experiência significa que toda e qualquer experiência toma algo das experiências passadas e modifica de algum modo as experiências subseqüentes (Dewey, 1971, p. 26). A continuidade significa crescimento da experiência aplicável a qualquer qualitativo que a ela se atribua, como educação, liberdade, democracia, conhecimento. Continuidade significa reconstrução da experiência que se opõe à rotina, a atividade maquinal ou ao fazer por automatismo como o da lei, da norma ou da forma. O rompimento da continuidade, retarda paralisa ou limita o crescimento e resulta na deseducação, na desdemocratização, etc. A noção de crescimento é orgânica (Dewey, 1979b). Não pode ser movimento de fora para dentro, nem exclusivamente de dentro para fora. Há transações inteligentes. E o crescimento tem o sentido de ser um agir reconstrutivo sobre si mesmo, sobre seus conceitos e hábitos adquirindo o sentido de aprender a pensar que resulta em aprender a aprender agindo no mundo.

O outro princípio é o de interação entre o meio e o indivíduo: “[...] o princípio atribui direitos iguais a ambos os fatores da experiência: condições objetivas e condições internas. Qualquer experiência normal é um jogo entre os dois grupos de condições. Tomadas em conjunto, ou em sua interação, constituem o que se chama *situação*” (Dewey, 1971, p. 34-35). Neste sentido, a experiência é uma transação entre o indivíduo e seu meio natural e social, material e imaterial.

A tarefa crítica da filosofia aos dualismos se faz pelo pensamento reflexivo ou pensar experimental. Para Dewey (1958, p. 140), “pensar é o método de reconstruir a experiência”. Pensamento reflexivo é a atividade inteligente, exclusivamente humana, que exige esforço consciente e voluntário para reconstruir a experiência através da investigação: “O pensamento reflexivo *faz um ativo, prolongado e cuidadoso exame de toda crença ou espécie hipotética de conhecimento, exame efetuado à luz dos argumentos que a apóiam e das conclusões a que chega*” (Dewey, 1979a, p. 18). Assim sendo, Dewey

estabelece claramente a função social e política do pensamento reflexivo para a educação e para a democracia: o esclarecimento de crenças no processo de pensar os problemas comuns.

A filosofia da experiência permite a Dewey elaborar um conceito filosófico dialético da educação: “*é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta, e também, a nossa aptidão para dirigir o curso das experiências subsequentes*” (Dewey, 1979a, p. 83, *itálico no original*). Por conseguinte, a democracia é concebida nesta mesma perspectiva: “uma democracia é mais do que uma forma de governo; é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (Dewey, 1979b, p. 93). A filosofia da experiência de Dewey não comporta o dualismo educação e democracia; educação sem democracia é vazia, democracia sem educação é cega.

A filosofia da experiência de Dewey permite pensar o conceito de formação como experiência, educação e democracia. Neste sentido, podemos pensar a formação como continuidade e interação. Assim, traçamos as possibilidades de reformação como crescimento ou de deformação como parada de crescimento. Aprender na experiência é contínuo reformar. Reformar é continuar reconstruindo a interação educativa e democrática.

A reformação expressa a indissociabilidade das múltiplas transações entre o pensar e o agir, a reflexão e a ação, a experiência primária e a experiência reflexiva, o passado e o presente, a pessoa e a comunidade, as condições objetivas e as subjetivas contrastando radicalmente com formação por formas acabadas ou informes que em termos pedagógicos se traduz por uma educação de transmissão de saberes atomisticamente, ou nos termos de Paulo Freire, educação bancária e seu oposto, educação espontaneísta ou licenciada. Assim, na perspectiva de Dewey, a formação implica o autogoverno comunitário da experiência inteligente.

Cabe ainda ressaltar a forma é própria da experiência. Se não podemos esgotar a materialidade e a imaterialidade da experiência numa forma, por outro lado ela requer o pensamento conceitual

[...] 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. 155-156, *itálico no original*).

A intelectualização é o trabalho do pensamento que cria significados que perpassam o curso da experiência presente, articulados com experiência passadas, e que alimentam as experiências seguintes. O conceito é a condição da continuidade e interação da experiência, mas sempre provisório e sujeito a reconstrução por meio do trabalho genético-experimental da filosofia

Consideração finais

Nossa análise indicou algumas possibilidades e limites acerca da formação. Ela pode se afigurar com o êxodo kantiano do aprender a filosofar como emancipação da minoridade. A maioria indicaria o fim ou a continuidade deste êxodo? Na esteira do conceito de formação, Hegel julgou que a proposição de kantiana formalista e vazia de um viajar e viajar sem fim. Para ele filosofar é viajar e conhecer efetivamente as cidades, rios, pessoas etc. Por isso, o filosofar somente se faz na filosofia acabada como a Ciência do conceito. Não estaria Hegel sendo perseguido pelo fantasma do viajante que conhece e conhece sem fim e, efetivamente, não faz seu pão, sua casa, sua cidade, seu mundo? Dewey pegou a onda das ciências e as situações problemáticas da realidade contingente fizeram seu pensamento mergulhar na experiência. Sua filosofia da experiência concebe que esta é reconstrução contínua e interativa não sobrando alternativa senão a de pensar a reformação. Mas há o perigo de que o entendimento do conceito de ação, implícito nesse complexo conceitual, seja afogado pelos hábitos, pela rotina, pelas crenças dominantes. Em termos propositivos, o conceito mais fiel ao de reformação é o de formagir, pois para Dewey, o ser humano se constrói histórica e socialmente pelo agir inteligente no mundo. Formagir contrasta com o uso desgastado do termo formação e variantes como ação formativa ou agir formativo, pois estes termos estão fortemente impregnados pela noção de transmissão de conhecimento. Desta forma, é possível romper tanto com a noção de fazer que fica obnubilada pela tradução de “aprender fazendo” (Dewey, 1979b), quanto pela ação rotineira e maquinal de certas práticas educativas que entendem a formação como aprender teorias considerando a experiência do estudante um empecilho para aquele fim.

Formagir é o mergulho na experiência. Mergulho na situação problemática do contexto e mergulho também na história dos mergulhadores que precederam e criaram modos de nadar em meio aos conflitos. Mergulho necessariamente pessoal, mas nunca solitário pois requer a comunicação e o compartilhamento das experiências. Mergulho educativo e democrático. Mergulho como modo de formagir pessoas, mundos.

Referências

- DEWEY, John. *Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo: uma reexposição*. Tradução de Haydée Camargo Campos. 4. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979a.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1979b.
- DEWEY, John. *Experience and nature*. New York: Dover Publications, 1958.
- DEWEY, John. *Experiência e educação*. Tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1971.
- DEWEY, John. *Reconstruction in philosophy*. New York: Mentor Books, 1951.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Escritos pedagógicos*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- KANT, Immanuel. *Lógica*. Tradução de Guido Antônio Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.
- KANT, Immanuel. *O conflito das faculdades*. Tradução de Artur Morão. Covilhã: LusoSofia, 2008.
- KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é o esclarecimento? In: KANT, Immanuel. *Textos selectos*. Petrópolis: Vozes, 1974. p. 100-117.
- KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.
- TASSIN, Étienne. “O valor formador” da filosofia. In: DERRIDA, Jacques. *La greve des philosophes: école et philosophie*. Tradução Renata Maria Cordeiro. Paris: Osiris, 1986.
- WHITE, Morton F. *The origin of Dewey's instrumentalism*. New York: Octagon Books, 1977.

Recebido em: 09 de novembro de 2024

Aceite em: 20 de fevereiro de 2024