



## A EDUCAÇÃO E O PROCESSO DE INDIVIDUAÇÃO NA PERSPECTIVA DO INTERACIONISMO SIMBÓLICO DE G. H. MEAD

Cledes Antonio Casagrande - PUCRS/UNILASALLE

**Resumo:** Este artigo versa sobre a educação e o processo de individuação na perspectiva do interacionismo simbólico de G. H. Mead. Tem como origem um projeto de pesquisa de doutoramento que se filia ao campo da filosofia da educação. Nele, buscaremos discorrer acerca do seguinte problema: Como podemos entender o processo de individuação do eu na perspectiva do interacionismo simbólico de G. H. Mead? E, qual o papel da escola e suas contribuições, nesse processo? O recorte teórico escolhido é o da intersubjetividade e da interação. Disso resulta nossa opção pelo viés teórico de G. H. Mead, que afirma que nós, humanos, somos inscritos numa matriz intersubjetiva e simbólica na qual, mediante processos de socialização desenvolvemos a racionalidade, a consciência reflexiva e a identidade pessoal.

**Palavras-chave:** Interacionismo simbólico; Educação; Individuação; Formação do eu.

### INTRODUÇÃO

Os temas da subjetividade e do processo de constituição da identidade pessoal são recorrentes no contexto da pesquisa em educação. Vários são os estudos, no campo da filosofia da educação, que se propõe tratar da interface entre subjetividade e educação, quer na ótica dos processos de individuação, quer no tocante à possibilidade de configuração de uma identidade do eu. O que se percebe, em geral, são posições antagônicas e até mesmo contraditórias a delimitar a abordagem do tema que nos propomos discutir. Dentre as tendências mais difundidas acerca dessa questão podemos elencar as de fundo estruturalista, pós-estruturalistas, construtivistas, psicogenéticas, entre outras<sup>1</sup>. Além disso, novos modos de compreensão da identidade pessoal são

---

1

<sup>1</sup> Como autores de referência, podemos citar as posições teóricas de Piaget, Vygotsky, Foucault, dentre outros.

forjados em oposição às concepções mais estáveis, unitárias e tradicionais. Substituindo os antigos modos de compreensão da identidade pessoal, “novos conceitos são desenvolvidos: mentalidade artesanal, *patchwork identity*, o sujeito plural, identidade como *collage*” (NUNNER-WINKLER, 2011, p. 59).

Indiferentes ao fato de algumas das posições anteriores serem mais condizentes ou mais aceitas que outras e levando em conta o papel central dos processos de subjetivação e de formação do eu na perspectiva da educação, nos propomos refletir, neste momento, acerca de alguns referenciais filosófico-antropológicos que consideramos importantes para melhor compreendermos o papel e as possibilidades que a instituição escolar possui na formação dos novos sujeitos sociais. Buscaremos tematizar os supostos dos processos de subjetivação e de constituição do eu na perspectiva do denominado interacionismo simbólico, de G. H. Mead. Além disso, queremos discorrer acerca das possíveis contribuições da educação na constituição do eu, a partir da perspectiva teórica anteriormente apresentada. Para tal, partimos do seguinte problema: Como podemos entender o processo de individuação do eu na perspectiva do interacionismo simbólico de G. H. Mead? Qual é o papel da escola e suas contribuições, nesse processo?

George Herbert Mead<sup>2</sup> notabilizou-se nos círculos teóricos atuais por sua originalidade na abordagem da constituição social da consciência e do *self* humano numa matriz intersubjetiva e simbólica. Alinhou suas pesquisas e escritos à corrente pragmatista americana, a qual possuía uma tríplice estruturação: a doutrina da evolução biológica, a confiança na ciência com seu método experimental e a tradição democrática.

Em Mead podemos elencar como elementos centrais aos processos de subjetivação ou de estruturação de uma identidade do eu: o papel da comunicação e a conseqüente estruturação simbólica do eu; os processos de aprendizagem enquanto catalisadores da formação da identidade individual e da reprodução de uma forma democrática de sociedade; e os processos de formação e de desenvolvimento que ocorrem na etapa da infância.

---

2

Autor e pensador americano, radicado na Universidade de Chicago (1863 – 1931). Trata-se de um autor pouco conhecido no meio acadêmico brasileiro e só recentemente redescoberto no cenário teórico mundial, especialmente no campo da Sociologia e da Psicologia.

Mead apresenta uma hipótese pós-metafísica da origem do *self*<sup>3</sup>. Ele é o primeiro autor a conciliar o processo de individuação ao de socialização. Parte da oposição entre as teorias individualistas e sociais da pessoa humana, posicionando-se em favor de uma concepção social da emergência do *self*, sem desmerecer a dimensão subjetiva e individual de cada ser humano. Supera, desse modo, a concepção de indivíduo e de sociedade enquanto entes fechados e mutuamente excludentes.

Com o intuito de apresentar os principais conceitos da teoria de Mead relacionadas ao desenvolvimento da identidade pessoal, da consciência de si e do *self*, bem como algumas possíveis correlações com o tema da formação humana, abordaremos, na sequência, os seguintes temas: [1] o caráter social da vida humana e a centralidade da comunicação no processo evolutivo humano; [2] a gênese e a estrutura do *self*; [3] o papel da escola no desenvolvimento do eu.

## **1. O caráter social da vida humana e a centralidade da comunicação**

Na obra de Mead há o reconhecimento categórico do caráter social da vida em geral e da vida humana, bem como o postulado de que a sociedade antecede o indivíduo. Isso é possível porque, segundo esse autor, todos os organismos vivos são sociais por natureza e, ao mesmo tempo, são dependentes da vida social, ou seja, “não há organismo vivo de qualquer espécie cuja natureza ou constituição seja tal que possa existir ou manter-se em completo isolamento de todos os demais organismos vivos” (MEAD, 1992, p. 228).

Ao caráter social intrínseco da vida, Mead denomina de sociabilidade (*sociality*). Esse conceito implica situar a evolução da vida humana a partir de bases naturais. Para fundamentar o caráter originalmente social do ser humano, ele recorre a uma analogia entre a sociedade humana e outras sociedades animais, como as de insetos e de outros

Por razões pessoais de tradução, optamos por manter o termo *self* no original, em inglês. Pensamos que a melhor tradução ao português seria “si mesmo”, embora essa não configure uma tradução literal e unívoca do mesmo.

vertebrados. Afirma que todas as formas sociais de vida, inclusive a de animais inferiores, estão pautadas em relações sociais. A linguagem e a capacidade de comunicação diferenciam os seres humanos dos outros animais.

Desenvolveu-se uma teoria que as sociedades humanas surgiram dos indivíduos, não os indivíduos da sociedade. Desta maneira, a teoria do contrato social afirma que os indivíduos existem primeiramente como indivíduos inteligentes, como pessoas (*as selves*), e que estes indivíduos reúnem-se e formam sociedade. [...] Contudo, se a posição que eu refiro está correta, se o indivíduo obtém seu *self* somente através da comunicação com outros, somente através da elaboração de processos sociais mediante a comunicação significante, então o *self* não pode preceder o organismo social. O último deve existir primeiro (MEAD, 1992, p. 233).

A diferença entre as sociedades humanas e as de outros animais encontra-se na capacidade de comunicação simbólica e de participação intencional em projetos comuns. Nas sociedades de insetos, é possível detectar um processo de diferenciação fisiológica, como no caso das abelhas. Cada abelha tem sua função social definida sob o prisma de uma diferenciação de sua fisiologia. Já nas sociedades de vertebrados, que possuem pouca diferenciação fisiológica, Mead argumenta que a característica estruturante consiste no caráter gregário de vida. Não se trata, como no caso de lobos ou outros animais que vivem em bandos, de uma organização intencional que perpassa o todo da vida do indivíduo. As ações coletivas aparecem em atividades específicas, como a alimentação e a reprodução, mas não representam uma organização social que determine o estilo de vida dos seus membros individualmente.

A evolução social humana e a diferença qualitativa da sociedade humana em relação às outras sociedades animais estão ancoradas no desenvolvimento de um universo discursivo, de um modo de comunicação simbólica e de participação cooperativa em atividades comuns. Disso se deduz que “a sociedade humana depende, para sua forma de organização distintiva, do desenvolvimento da linguagem” (MEAD, 1992, p. 235). A linguagem, sob o viés da comunicação simbólica, constitui-se na base distintiva entre a sociedade humana e as sociedades de outros animais.

A evolução produz-se através do desenvolvimento do que tem sido denominado, desde o ponto de vista lógico, como o universo do discurso. Ou seja, se produz mediante a comunicação e a participação dos diferentes indivíduos em atividades comuns. Ocorre mediante o desenvolvimento de símbolos significantes. É realizado, quase integralmente, mediante o desenvolvimento de gestos vocálicos, através da capacidade do indivíduo de indicar, por meio de seus próprios gestos, a outras formas e também a si

mesmo, aqueles elementos que são de importância na atividade cooperativa (MEAD, 1984, p. 36).

Além disso, segundo Mead, a organização da mente, o surgimento da consciência reflexiva e a emergência do *self* pautam-se na linguagem e na capacidade de comunicação. O mecanismo da comunicação é o princípio e a base estrutural desses processos. Hans Joas (1997), ao analisar a teoria antropológica de Mead e sua relação com a linguagem e a comunicação, aponta a originalidade de Mead, destacando como central o conceito de ‘interação simbólica’. Nesse sentido, afirma que o propósito da teoria antropológica de Mead consistia em demonstrar “as condições de possibilidade da autorreflexividade através da característica mais fundamental da sociabilidade humana: na distinção da estrutura básica da sociabilidade humana diante de todas as formas animais sociais” (JOAS, 1997, p. 91).

## **2. A gênese e a estrutura do *self*:**

[i] A gênese do *self*

Como temos afirmado, somente num contexto interativo o sujeito pode converter-se em *self*, em sujeito com consciência de si mesmo. Dessa perspectiva, podemos compreender que o acesso ao “eu” é sempre mediado por um “mim”, uma consciência de si que advém da introjeção das demandas, dos papéis e das perspectivas generalizadas da comunidade.

A estrutura básica que torna possível a emergência do *self* é a linguagem enquanto práxis comunicativa. O mecanismo empregado nesse processo é o da internalização da atitude do outro. É, portanto, na conduta social humana que esses processos são desenvolvidos e essas estruturas têm a possibilidade de se efetivarem.

As pessoas somente podem existir em relações definidas com outras pessoas. [...] O indivíduo possui um *self* somente em relação com os *selves* dos outros membros do seu grupo social; e a estrutura de seu *self* expressa ou reflete a pauta geral de comportamento do grupo social ao qual pertence, assim como o faz a estrutura do *self* de todos os demais indivíduos pertencentes a esse grupo social (MEAD, 1992, p. 164).

O ser humano humaniza-se e individualiza-se mediante processos de socialização: a gênese do *self* é social. Ou seja, para Mead (1992, p. 140), “o *self*, enquanto objeto pra si mesmo, é essencialmente uma estrutura social e surge da experiência social”, sendo impossível conceber essa noção desacoplada da vivência social.

O indivíduo se converte em *self* na medida em que pode adotar a atitude de outro e atuar em direção a si mesmo como atuam os outros. [...] O que constitui um *self* é o processo social de influir sobre outros num ato social e, em seguida, adotar a atitude dos outros, despertada pelo estímulo, e então reagir por sua vez a essa resposta (MEAD, 1992, p. 171).

A citação anterior apresenta, de modo exemplar, os elementos centrais a partir dos quais se estrutura o *self*. A conexão entre sociedade e indivíduo se dá pela participação do ser humano nas atividades sociais que implicam interação e a comunicação simbólica. Nesse sentido, a participação social e a adoção da atitude do outro são dois elementos centrais para a gênese do *self*.

O *self*, que é central para toda a chamada experiência mental, aparece somente na conduta social dos vertebrados humanos. Os indivíduos se convertem em objetos para si mesmos, precisamente, porque se descobrem a si mesmos adotando a atitude dos outros que estão envolvidos nas suas condutas. [...] Além do mais, a verdade é que o *self* pode existir somente para o indivíduo se ele assume os papéis sociais dos outros (MEAD, 1981, p. 283-284).

A experiência de ser um *self*, um si mesmo, somente pode ser atingida através da participação social, da interação e do envolvimento em experiências compartilhadas com outros seres humanos. A autoconsciência de si consiste numa construção intersubjetiva e simbólica. Intersubjetiva porque o indivíduo se constitui no recurso à sociedade, e simbólica porque implica configuração de sentidos e de significados através da prática linguística. Tal construção não é isolada no tempo e no espaço. Ela emerge no quadro determinado das ações e das relações do indivíduo com os outros e com o meio ambiente em que vive.

A consciência de si emerge da relação com os outros mediante a internalização dos papéis sociais e das expectativas generalizadas da comunidade à qual pertence. Para que isso ocorra, é necessário que cada ser humano desenvolva o mecanismo de adotar a atitude ou o papel social do outro.

O si mesmo (*self*) humano surge através da habilidade de adotar a atitude do grupo ao qual pertence – porque pode expressar-se a si mesmo em termos da comunidade à qual pertence e assumir as responsabilidades que pertencem à

comunidade; porque pode reconhecer suas próprias obrigações como diferentes das de outros – isso é o que constitui o *self* como tal. [...] A estrutura da sociedade reside nesses hábitos sociais e nos convertemos em nós mesmos somente na medida em que podemos adotar esses hábitos sociais (MEAD, 1984, p. 33).

Ao adotar a atitude ou o papel dos outros membros do grupo social, o indivíduo passa a compartilhar integralmente das experiências desse grupo. Adotar a atitude do outro implica colocar-se na perspectiva do outro, colocar-se no lugar do outro. Diferente dos outros animais, o ser humano desenvolve a capacidade de adaptar o próprio comportamento ao comportamento do outro. Diante disso, podemos inferir que o sujeito humano, enquanto individualidade e identidade de si mesmo, cria-se e recria-se *pari passu* às interações sociais que estabelece, às ações cooperativas com as quais se envolve e às performances linguísticas que desenvolve comunitariamente. Será um *self* ao internalizar as atitudes e os papéis sociais dos outros em relação a si mesmo e ao participar comunicativamente da vida social da comunidade à qual pertence.

Mead entende que o processo mediante o qual surge o *self* tem seu princípio na conversação de gestos, a qual evolui para uma comunicação significativa, mediante o desenvolvimento de uma linguagem proposicionalmente diferenciada. O caráter estruturante do *self* se encontra no processo de comunicação mediante o qual um organismo reage ao gesto do outro, internalizando a atitude ou o papel social deste outro. Junto do processo de comunicação, o brincar e o jogar são apresentados como analogias, como etapas do processo de gênese do *self*. O brincar e o jogar precedem a estruturação da noção de ‘outro generalizado’, uma convenção universalizada da vontade coletiva da comunidade, que necessita ser internalizada por parte do indivíduo para que se torne um *self*.

Desse modo, além da participação nas atividades interativas e linguísticas, existem duas ilustrações do processo de desenvolvimento da autoconsciência da criança: “o primeiro estágio é o do brincar (*play*) e o segundo o do jogar (*game*), que são distintos entre si” (1981, p. 284). A brincadeira e o jogo consistem em fatores básicos na gênese do *self*. O jogar, atividade em equipe, configura um avanço em relação ao brincar individual, pois amplia o horizonte da participação, da cooperação social e do descentramento de si

mesmo. Além disso, representa uma situação arquetípica<sup>4</sup> do desenvolvimento da consciência de si mesmo, pois articula a assunção de papéis sociais, a vivência das regras convencionais da sociedade e a necessidade de um controle pessoal do comportamento com vistas à consecução de uma atividade que envolve cooperação e participação de si mesmo e de outros membros sociais.

No jogo, organiza-se uma espécie de unidade de ação entre os participantes, que articula e controla as reações do indivíduo. Temos a introdução de um ‘outro’ convencional no processo. Não se trata de um novo indivíduo, mas uma organização de atitudes e de ações supraindividuais, que envolvem todos os competidores no mesmo processo. Com a internalização da figura deste ‘outro’, forma-se, mediante processo de universalização, o que Mead denomina de ‘o outro generalizado’.

O brincar (*play*) antecede o jogar (*game*). Pois em um jogo (*game*) há um procedimento regulado e normas. A criança deve adotar não somente o papel do outro, como ela faz no brincar, mas deve assumir os vários papéis de todos os participantes do jogo e governar suas ações de acordo com isso. [...] E essas reações organizadas se convertem no que denominamos de “outro generalizado” (*generalized other*), que acompanha e controla sua conduta. A presença desse outro generalizado em sua experiência é o que proporciona um *self* para si (MEAD, 1981, p. 285).

No jogar é facultado à criança que realize a experiência de apropriar-se das atitudes de todos os participantes de forma organizada. Além disso, tem a possibilidade de vivenciar os diferentes papéis e, ao mesmo tempo, articulá-los entre si e com os outros companheiros do jogo.

## [ii] A estrutura do *self*

<sup>4</sup> Yncera (1994, p. 286), ao comentar sobre a importância do jogar (*game*) no horizonte da estruturação do *self*, afirma: “O *game* é, portanto, um arquétipo da situação na qual surge a personalidade (socialmente) organizada. Na medida em que adota a atitude do outro e permite que esta última sirva de controle de seu comportamento com vistas a um fim comum, a criança se vai convertendo em um membro orgânico da sociedade. Assume a moral dessa sociedade e se faz membro essencial dela. Pertence a ela na medida em que permite que as atitudes dos outros intervenham no controle de seu comportamento imediato”.



Mead coloca em destaque a base social do desenvolvimento do *self*. Entretanto, reconhece a existência de uma instância reflexiva do sujeito e, ao mesmo tempo, o fato de que o *self* não pode ser reduzido apenas à sua dimensão social. Existe uma base subjetiva no *self* individual humano que é irreduzível às determinações do grupo social.

Para que o indivíduo humano desenvolva uma consciência de ‘si mesmo’, um *self*, é premente que, num processo de flexibilidade, coloque a si mesmo enquanto objeto. Para detalhar esse processo, Mead recorre a uma bipartição do *self*, diferenciando o ‘eu’ (*I*) do ‘me/mim’ (*me*) e, ao mesmo tempo, explicitando a dinâmica dialética que se instala no interior da consciência de si mesmo. Nessa dinâmica, “o ‘eu’ (*I*) reage ao *self*, que se originou através da adoção das atitudes dos outros” (MEAD, 1992, p. 174).

Mead entende que o que pode ser elevado à consciência é o ‘mim’. Como vimos, a consciência de si originou-se da internalização das atitudes dos outros, especialmente da assunção da perspectiva generalizada do grupo social ou do ‘outro generalizado’. O ‘mim’ consiste, desse modo, numa internalização social. O ‘eu’, entretanto, enquanto dimensão pessoal, não é redutível ao ‘outro generalizado’ internalizado enquanto ‘mim’, nem passível de captura pela consciência.

O ‘eu’ é a reação do organismo às atitudes dos outros; o ‘mim’ consiste na série organizada de atitudes dos outros que cada um assume. As atitudes dos outros constituem o ‘mim’ organizado e, logo, um reage frente a elas como um ‘eu’ (MEAD, 1992, p. 175).

O ‘eu’ (*I*) consiste na dimensão não previsível do *self*, no elemento que nos identifica enquanto únicos e singulares, que não é dado diretamente na experiência. Ele não pode ser objeto da consciência. O ‘eu’ emerge da ação do indivíduo diante de uma situação social. Trata-se da novidade do momento, do ineditismo da reação ao dado, com uma orientação a um futuro indefinido. É uma reação que não pode ser prevista, tampouco antecipada.

O ‘mim’ (*me*) é consciente, visto sua existência imediata para o indivíduo em sua consciência. O ‘mim’ permite, enquanto consciência de si mesmo, a convivência social segundo os padrões sociais estabelecidos, pois possui todas as atitudes generalizadas dos outros. É a dimensão que mantém a estabilidade das ações e reações do *self*, pois está pautada nas convenções do todo social: o ‘mim’ é convencional.

O 'eu', pois, nessa relação entre o 'eu' e o 'mim', é algo que, por assim dizer, responde a uma situação social que se encontra dentro da experiência do indivíduo. É a resposta que o indivíduo tem às atitudes que outros adotam em direção a ele, quando ele adota uma atitude em relação a eles. Assim sendo, as atitudes que ele adota em relação a eles estão presentes em sua própria experiência, porém sua resposta a elas conterá um elemento de novidade. O 'eu' proporciona a sensação de liberdade, de iniciativa (MEAD, 1992, p. 177).

A ação ou reação de alguém não pode ser prevista de antemão. Temos consciência de nós mesmos e também da situação em que nos encontramos. Entretanto, a reação exata, a maneira específica que reagiremos, somente pode ser evidenciada depois de sua consecução. Somente depois do ato concretizado e da sua conseqüente apreensão pela memória é que poderemos ter noção exata do realizado. Sendo o 'eu' completamente *a posteriori* e conseqüência das ações e reações do *self* como um todo, teremos condições de criar uma imagem pessoal somente mediante a conduta social, ao agir e reagirmos em contextos sociais.

Mead pode afirmar que na pessoa (*self*) o 'eu' e o 'mim' aparecem de formas distintas, mas mutuamente dependentes.

Não existiria um 'eu', no sentido em que usamos esse termo, se não houvesse um 'mim'; não haveria um 'mim' sem uma reação na forma do 'eu'. Os dois, tal como aparecem em nossa experiência, constituem a personalidade. Somos indivíduos nascidos em certa nacionalidade, localizados em certo ponto geográfico, com tais relações familiares e tais relações políticas. Tudo isso representa certa situação que constitui o 'mim'; porém, isso envolve, necessariamente, uma ação contínua do organismo em direção ao 'mim' dentro do processo no qual reside (MEAD, 1992, p. 182).

O 'eu' e o 'mim' são dimensões distintas da identidade individual, com processos distintos. Não se constituem em substância, mas em processos do *self*. Esse pode ser entendido mais como um processo simbólico, que se realiza pela internalização dos gestos e símbolos linguísticos, do que como uma substância dada. O 'eu' e o 'mim' são partes de um todo, conformando uma unidade do *self*.

A separação do 'eu' e do 'mim' não é fictícia. Eles não são idênticos porque, como tenho dito, o 'eu' é algo nunca inteiramente calculável. O 'mim' exige certa classe de 'eu', na medida em que cumprimos com as obrigações que se dão na conduta mesma, porém o 'eu' é sempre algo distinto do que exige a situação mesma. De modo que sempre há essa distinção, se assim se prefere, entre o 'eu' e o 'mim'. O 'eu' provoca ao 'mim' ao mesmo tempo em que reage a ele. Tomados conjuntamente, constituem uma personalidade tal como aparece na experiência social. O *self* é essencialmente um processo social que se efetiva a partir dessas duas fases distintas. Se não possuísse tais fases, não poderia

existir a responsabilidade consciente e não haveria nada novo na experiência (MEAD, 1992, p. 178).

Através da contraposição do ‘eu’ e do ‘mim’, Mead procura balancear a relevância das dimensões social e subjetiva no processo de estruturação da personalidade. Com isso também resguarda, como vimos, a possibilidade da novidade, da criação e recriação de si e da comunidade e, simultaneamente, exclui qualquer tendência ao determinismo social. Fica protegida, ao mesmo tempo, a responsabilidade de cada ser humano em relação aos seus próprios atos, uma vez que somente pode ser imputável o sujeito que tem liberdade e possibilidade de escolha numa dada situação.

### **3. O papel e a contribuição da educação no desenvolvimento do eu**

Entendemos que para G. H. Mead a educação possuía um papel privilegiado enquanto espaço e tempo de socialização e de internalização e desenvolvimento das estruturas do eu. Isso pode ser verificado nas diversas referências que Mead faz ao papel da escola e à sua importância social. De modo geral, em relação ao tema da educação podemos afirmar que...

Os trabalhos de Mead sobre educação enfatizam cinco pontos: 1) a importância da escola na aquisição de significações comuns, de ferramentas linguísticas comuns; 2) o lugar da ciência no currículo; 3) a necessidade de atividades de manipulação, que respondam ao sentido da realidade nas fases de contato do ato; 4) a significação do brincar como proporcionador do material para a adoção dos papéis dos outros, papéis com os quais o *self* se constitui; 5) o dever que tem a escola de construir pessoas morais (MORRIS, 1992, p. xxxiv).

Obviamente não poderemos, nesta instância de discussão, discorrer sobre os cinco tópicos anteriormente elencados. Deles, queremos comentar a centralidade da educação no processo de socialização e dar destaque ao papel exercido na constituição do *self* e da identidade pessoal [i]. Além disso, queremos ressaltar a importância da dimensão lúdica na estruturação do eu [ii].

[i] A educação e o processo de socialização e de constituição do ‘eu’

A educação escolar tem uma função social primordial, consistindo numa resposta organizada da comunidade humana concreta. Trata-se da possibilidade de uma sociedade ensinar aos seus novos integrantes uma forma de resolver os problemas concretos de seu mundo, tanto na esfera da cultura e da ciência, quanto da convivência e da participação democrática. Nesse viés, a educação escolar é instrumento privilegiado para a evolução dos indivíduos e também da sociedade. Ou seja, a formação e os processos de aprendizagem contribuem, simultaneamente, para a evolução ontogenética e a filogenética.

Mead concebe a escola enquanto uma instituição social. Uma instituição “representa uma resposta comum por parte de todos os membros de uma comunidade a uma situação particular” (MEAD, 1992, p. 261). Sem as instituições sociais, especialmente sem a existência da classe de atividades e atitudes organizadas que elas representam, não poderiam existir pessoas no sentido estrito de termo. As instituições constituem parte vital no plano evolutivo do indivíduo e da sociedade humana, pois se referem a manifestações formais do processo evolutivo, no qual é fundamental a adoção, por parte de cada pessoa, da série de respostas e atitudes do grupo social.

A incorporação de dita resposta social no indivíduo constitui o processo de educação, que se apropria, em forma mais ou menos abstrata, dos meios culturais da comunidade. A educação é, sem dúvida, o processo de incorporar aos próprios estímulos certa série de respostas organizadas; e até que alguém não possa responder ante si mesmo como a comunidade reage diante dele, não pertence legitimamente à comunidade (MEAD, 1992, p. 264-265).

A escola possui a função de garantir a integração social, mediante processos socializatórios que ocorrem no seu espaço. A formação para a cidadania e para a participação democrática também deve constar no rol das atribuições da escola.

A escola é o mais importante instrumento de que dispõe uma comunidade se ela realmente quiser dotar seus jovens das aptidões cognitivas e morais necessárias para o exercício esclarecido da cidadania. Um cidadão atuante é um indivíduo capaz de enfrentar com racionalidade os problemas sociais, de levar em consideração todos os valores em jogo e de ser capaz de reconstruir essa situação problemática transcendendo a ordem específica da sociedade em que vive (SILVA, 2009, p. 197).

Além dessas modalidades de atribuições da educação é nítida, nos textos de Mead, a centralidade do papel da intersubjetividade e da interação enquanto instâncias formativas. De acordo com Biesta (1998, p. 93) “a principal conclusão pedagógica a ser

extraída dos escritos de Mead é o argumento de que educação é interação social”. Essa afirmação centra-se na importância atribuída à dimensão social e ao processo de socialização individuadora em Mead. Ou seja, é no convívio social que a identidade do ‘eu’ pode ser moldada, visto que a situação social é condição para a emergência da consciência, da racionalidade e do *self*. Nesse sentido, o espaço-tempo escolar possuiu significado fundamental, uma vez que, em determinados casos, consiste num primeiro exercício de ampliação do horizonte de convivência e de relações da criança. Normalmente isso pode ser verificado no caso do ingresso de uma criança na Educação Infantil, fato que amplia o quadro de relações para além daquelas do grupo familiar, configurando-se num autêntico exercício de interação e de socialização. É interessante notar que Mead, fiel às convicções democráticas, também destaca a participação da família no ambiente escolar como elemento central. Nesse viés, escola e família constituem espaços de socialização e de individuação primordiais no desenvolvimento dos novos cidadãos.

Como temos visto, a importância da instituição escolar e dos processos educacionais organizados e concretizados no ambiente escolar coadunam-se, em Mead, à centralidade da concepção intersubjetiva da constituição do eu. Nesse sentido, cabe retomar a hipótese de que todos nós somos inscritos numa matriz intersubjetiva e interativa. Essa ‘situação social’ consiste numa pré-condição à emergência da consciência e do *self*. Ou seja, o espaço-tempo escolar ganha destaque à medida que, mediante processos interativos e comunicativos, cada qual tem a possibilidade de, mediante processos simbólicos e interativos, internalizar e desenvolver as estruturas do *self* ou uma identidade do eu.

Para Mead a escola possui função especial para o desenvolvimento da identidade individual dos sujeitos, visto que “o desenvolvimento psicológico da criança deveria ser modelado e promovido de modo inteligente por meio de um sistema educacional” (SILVA, 2009, p. 185) que atendessem as demandas de formação científica, moral, estética e política.

[ii] A dimensão lúdica e a educação: o brincar e o jogar como instâncias de formação

Nos escritos de Mead podemos perceber que as atividades lúdicas, do brincar livre (*play*) e do jogar de forma organizada (*game*), configuram-se em situações arquetípicas da formação e do desenvolvimento do *self*. Isso ocorre porque, mediante atividades como essas, é possível a internalização dos diversos papéis sociais disponíveis. Além disso, o brincar e o jogar são instâncias fundamentais para a interação e, por consequência, para o processo de socialização.

Além da afirmação do caráter central da dimensão lúdica na infância, Mead apresenta uma crítica contundente ao modelo escolar da sua época. Ele percebia que se tratava de um modelo tecnificado e por demais hermético, que não explorava adequadamente a dimensão lúdica e a estética como momentos formativos primordiais. A concepção educacional vigente estava mais alinhada ao modelo do mundo do trabalho do que a uma concepção pedagógica que abarcasse integralmente a vida da criança, com atenção especial ao brincar. Defendia um método educativo de estimulação natural, no qual os interesses estivessem direcionados aos objetos em si mesmos e não aos fins, como no caso do trabalho e da técnica<sup>5</sup>.

Segundo Mead, o brincar consiste no princípio a partir do qual a educação deve ser conduzida.

Em referência ao brincar, enquanto o princípio a partir do qual a educação deve ser conduzida, nós não entendemos que a criança deve abandonar a oportunidade do que pode ser em relação a si mesma, mas que nós necessitamos organizar esses estímulos para que eles respondam ao crescimento natural do organismo das crianças, com relação aos objetos que se lhe tornam interessantes bem como nas relações que elas possuem com os outros no processo da vida. (MEAD, 2006, p. 42).

Além disso, para Mead o brincar consiste na essência do ato da criança.

O brincar tem um papel decisivo no comportamento da criança, sendo mais do que um estágio no desenvolvimento do *self*. O brincar é uma identificável atividade humana organizada que começa na infância, sendo necessária no transcorrer de toda a vida. Tem um papel fundamental na infância, que consiste na conexão entre as emoções, o estético e as atitudes em direção à sociedade.

---

5

Cf. Mead (2006), especialmente o capítulo intitulado “*The relation of play to education*” (p. 31-42).

Ele permite que os símbolos se transformem em significado e comportamento (DEEGAN, 2006, p. lvi).

O brincar conecta-se com o trabalho e a arte enquanto atividades significativas da vida humana. Distingue-se de ambos pela absoluta espontaneidade e fascinação no imaginário da criança<sup>6</sup>. Por isso, o princípio do trabalho não pode ser aplicado nos primeiros anos da criança sob pena de sabotarmos a criatividade e a espontaneidade infantis.

Na opinião dele [Mead], a escola devia adotar a noção do brincar como princípio-chave, no sentido de que os estímulos provocados pelos objetos do ambiente devem ser dispostos de maneira a responderem ao desenvolvimento natural do organismo das crianças, tanto com respeito aos objetos pelos quais elas sucessivamente vão adquirindo interesse, quanto com as relações recíprocas que cada uma terá de levar adiante no processo de viver (SILVA, 2009, p. 189).

O brincar é um princípio natural do desenvolvimento dos indivíduos, inclusive de outros animais não humanos. Por isso, é importante que a escola proponha um método de estimulação natural da criança no qual os interesses estejam direcionados aos objetos em si mesmos e não nos fins que representam. O brincar se justifica, na educação inicial, por si mesmo, não sendo a educação uma técnica, tampouco uma fase de preparação para o trabalho. A educação tem um papel fundamental na passagem da infância para a vida adulta. Muito além da perspectiva do trabalho, da organização e da disciplina, o brincar possibilita o desenvolvimento da criatividade e do espírito de cooperação do grupo, tanto da criança quanto do futuro adulto.

#### **4. Considerações finais**

---

6

“O brincar distingue-se do trabalho e da arte em sua absoluta espontaneidade. [...] A completa espontaneidade, a fascinação e o valor do brincar estaria perdido se cada elemento fosse levado à consciência da criança” (MEAD, 2006, p. 33-34).

Como temos expressado nesse artigo, nos escritos de Mead existe o reconhecimento categórico do caráter social da vida humana e da anterioridade da sociedade em relação ao indivíduo. A comunicação e a linguagem possuem papel central na formação do ser humano e da sociedade. Além disso, a estruturação da consciência, da inteligência, da racionalidade e do *self* se dão sob o fundamento da comunicação.

Mead apresentou uma compreensão original da estruturação da identidade pessoal. Concebeu a formação do *self* mediante a inserção dos indivíduos em processos de socialização, através da interação, da cooperação e da comunicação. Somente num contexto interativo o sujeito pode converter-se em *self*, em sujeito com consciência de si mesmo, ou seja, o acesso ao “eu” é sempre mediado por um “mim”, uma consciência de si que advém da introjeção das demandas, dos papéis e das perspectivas generalizadas da comunidade. Nesse processo, o brincar e o jogar são analogias do modo mediante o qual o *self* se estrutura.

Sob o prisma da educação, podemos afirmar que os pressupostos teóricos apontados nos escritos de Mead possuem fecundidade para embasar uma leitura diferenciada dos processos, das práticas e das intencionalidades que permeiam o campo educacional. Chamamos a atenção especialmente para o valor fundamental da interação, da convivência social e dos processos de socialização que podem ser concretizados no ambiente escolar. Além disso, cabe destacar o valor da dimensão lúdica no processo escolar, visto que, em atividades como o brincar e o jogar, é facultado à criança viver a espontaneidade, a imaginação e a criatividade, além do intercâmbio de papéis sociais, fundamental para a internalização das estruturas sociais do *self*.

## **REFERÊNCIAS**

BIESTA, Gert J. J.. Mead, intersubjectivity, and education: the early writings. **Studies in Philosophy and Education**, Springer Netherlands, v. 17, n. 2-3, p. 73-99, jun. 1998.



Disponível em: <<http://www.metapress.com/content/p2437140t885hh20/fulltext.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2010.

DEEGAN, Mary Jo. Play from the perspective of George Herbert Mead. In: MEAD, George Herbert. **Play, school, and society**. New York: Peter Lang Publishing, 2006, p. xix-cxii.

JOAS, Hans. **G. H. Mead: a contemporary re-examination of his thought**. Massachusetts: The MIT Press Cambridge, 1997.

MEAD, George Herbert. **Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.

\_\_\_\_\_. **Selected writings**. Chicago: The University of Chicago Press, 1981.

\_\_\_\_\_. **On social psychology**. Chicago: The University of Chicago Press, 1984.

\_\_\_\_\_. **Play, school, and society**. New York: Peter Lang Publishing, 2006.

MORRIS, Charles. George H. Mead as social psychologist and social philosopher. In: MEAD, George Herbert. **Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992. p. ix-xxxv.

NUNNER-WINKLER, Gertrud. Formação da identidade em tempos de mudanças velozes e multiplicidade normativa. **Educação**, Porto Alegre, v.34, n.1, p.56-64, jan./abr. 2011.

SILVA, Filipe Carreira da. **Em diálogo com os tempos modernos: o pensamento político e social de G. H. Mead**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2009.

YNCERA, Ignacio Sánchez de la. **La mirada reflexiva de G. H. Mead:** sobre la socialidad y la comunicación. 2.ed. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 1994.