UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**O discurso de John Dewey sobre natureza humana e conduta:
contribuições à psicologia e à educação**

Erika Natacha Fernandes de Andrade

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia,
Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como
parte das exigências para a obtenção do título de
Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2009

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

**O discurso de John Dewey sobre natureza humana e conduta:
contribuições à psicologia e à educação**

Erika Natacha Fernandes de Andrade

Prof. Dr. Marcus Vinicius da Cunha

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Ciências, Área: Psicologia.

RIBEIRÃO PRETO - SP

2009

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

FICHA CATALOGRÁFICA

Andrade, Erika Natacha Fernandes.

O discurso de John Dewey sobre natureza humana e conduta: contribuições à psicologia e à educação. Ribeirão Preto, 2009.

209 p.: il. ; 30 cm

Dissertação, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Dep. de Psicologia e Educação.

Orientador: Cunha, Marcus Vinicius

1. John Dewey. 2. Análise Retórica. 3. Psicologia Social

O presente trabalho é dedicado:

A Alcides e Conceição.

Aqueles que, com esforço e dedicação, me possibilitam a base de tudo; com sabedoria e incentivo, me ajudam a ter a confiança necessária para seguir sempre em frente e que, com serenidade, compartilham os momentos difíceis e alegres. Aqueles que são cúmplices e os quais amo imensamente.

AGRADECIMENTOS

- **Ao querido Prof. Dr. Marcus Vinicius da Cunha pelo apoio, ajuda, amizade, paciência e, principalmente, pela orientação dedicada, de extrema competência e impecável que me proporcionou conhecimento e crescimento. A ele, meu sincero agradecimento e eterna admiração.**
- **À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo pela concessão da bolsa de mestrado e pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.**
- **À Profa. Dra. Vera Tereza Valdemarin e à Profa. Dra. Ana Raquel Lucato Cianflone pelas contribuições oferecidas no exame de qualificação.**
- **Ao Grupo de Estudos em História e Filosofia da Educação e ao Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia”, que me possibilitaram estudos e mediações, especialmente no que tange a John Dewey, Escola Nova e Análise Retórica.**
- **Ao amado Geraldo Haraguti, pelo companheirismo, amparo e compreensão. Obrigada pelo constante carinho e pela ternura com a qual abraça e apóia minhas causas. Obrigada pela escuta, pelos conselhos e, mais ainda, por compartilhar a vida comigo.**
- **À tia Sônia pelas ajudas nos momentos em que mais precisamos. À Márcia Jeacomini e ao Pe. Wagner Gomes, pelos momentos de humor, trocas e pelas palavras amigas.**
- **Aos funcionários das secretarias de Pós-Graduação do Departamento de Psicologia e Educação da FFCLRP pelos esclarecimentos dos caminhos administrativos e oficiais.**
- **A Deus pela minha vida e das pessoas que fazem parte dela.**

“A situação retórica envolve três componentes: o *ethos* (o orador), o *pathos* (as disposições do auditório) e o *logos* (o discurso). Na proposta perelmaniana, o autor do texto em causa é visto como um orador, enquanto seus leitores assumem a posição de auditório; o texto, em si, é a expressão do discurso, em que se lê a trama argumentativa que visa sensibilizar a audiência, apelando não só a seus componentes cognitivos, mas também a seus impulsos para a ação”.

Marcus Vinicius da Cunha

RESUMO

ANDRADE, E. N. F. **O discurso de John Dewey sobre natureza humana e conduta: contribuições à psicologia e à educação.** 2009. 209 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

O ponto de partida da presente pesquisa foi a constatação de que o tema “natureza humana” constitui uma das bases fundamentais do pensamento do filósofo e educador John Dewey (EUA, 1859–1952), abrangendo suas elaborações no campo estrito da filosofia, bem como nos terrenos da psicologia, da política e da educação. Para o autor, é imprescindível dar tratamento científico à noção de natureza humana, mediante uma perspectiva que considere o homem um ser coletivo. Nessa formulação, surge como problema a necessidade de uma ciência social formada por saberes diretamente voltados ao entendimento da experiência humana no âmbito da cultura; destaca-se também a relevância das investigações desenvolvidas na área da psicologia, uma vez que tal ciência, para Dewey, é essencial para o pensar filosófico, pois se ocupa das manifestações particulares que permitem compreender o homem em sua totalidade. A pesquisa realizada teve por objetivo compreender a noção deweyana de natureza humana, analisando, para isso, a obra *Human nature and conduct: an introduction to Social Psychology*, de 1922. A metodologia de análise deste trabalho seguiu os estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia”, que focaliza as teorias da argumentação elaboradas por autores como Perelman e Toulmin. Tal método qualitativo de análise permitiu o exame do discurso de Dewey sobre a natureza humana e a conduta, possibilitando, conseqüentemente, reflexões sobre as manifestações do filósofo acerca do psiquismo, do trabalho inteligente da mente e da comunicação associada como meio de formar e educar o homem. Vimos que o discurso deweyano identifica-se com a filosofia prática, pois se destina a elaborar propostas de ação, culminando com a proposição de uma ciência para estudar e transformar o homem. Os resultados da pesquisa realizada permitiram, também, obter uma compreensão das interlocuções de John Dewey com a comunidade de ouvintes/leitores de suas teses, bem como a relação do autor com as várias tradições filosóficas e psicológicas, cujas noções são aceitas ou refutadas a fim de conduzir o auditório a novos acordos.

Palavras-chave: John Dewey. Análise Retórica. Psicologia Social.

ABSTRACT

ANDRADE, E. N. F. **John Dewey's speech about human nature and conduct: contributions to psychology and education.** 2009. 209 p. Dissertation (Master's Degree) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2009.

The starting point of the present research was the verification that the theme "human nature" constitutes one of the fundamental bases of the thought of the philosopher and educator John Dewey (USA, 1859-1952), including his elaborations in the strict field of philosophy, as well as in the lands of psychology, politics and education. To the author it is indispensable to give a scientific treatment to the notion of human nature, through a perspective that considers the man a collective being. In this formulation, it appears as a problem the need of a social science formed by knowings directly inclined to the understanding of human experience in culture's extent; it also stands out the relevance of the investigations developed in psychological area, once for Dewey, psychology as a science is essential for the philosophical thinking because it studies those private manifestations that allow us to understand the man in his totality. The accomplished research aimed to understand the Deweyan notion of human nature analyzing, for that, the book *Human nature and conduct: an introduction Social to Psychology*, 1922. The methodology of analysis of this work followed the studies developed in the Research Group "Rhetoric and Argumentation in Pedagogy", which focuses its attention to the argumentations' theories elaborated by authors as Perelman and Toulmin. Such a qualitative method of analysis allowed us to exam Dewey's speech about human nature and conduct, making possible, consequently, reflections about his manifestations concerning the psyche, the intelligent work of the mind and associated communication as a way to form and educate the man. We saw that deweyan speech identifies itself with practical philosophy, as it is destined to elaborate proposals of action culminating with the proposition of a science to study and transform the man. The results of the accomplished research also allowed us to obtain an understanding of John Dewey's dialogues with the community of listeners/readers of his thesis, as well as this author's relationship with the several philosophical and psychological traditions, whose notions are accepted or refuted in order to drive the auditorium to new agreements.

Key-words: John Dewey. Rhetoric Analysis. Social Psychology

SUMÁRIO

Introdução	15
1 O problema da pesquisa: origem e delineamento geral	15
2 Objetivos e fontes	20
3 A metodologia da pesquisa e a organização dos capítulos	23
 Capítulo 1 – O hábito na conduta	28
1.1 O estabelecimento de uma tese	28
1.2 A mudança de uma definição tradicional	41
1.3 Uma expansão de domínio	55
1.4 Uma conclusão tomada como premissa	59
 Capítulo 2 – O impulso na conduta	70
2.1 O estabelecimento de um lugar	70
2.2 O prolongamento de uma analogia e o estabelecimento de uma definição	76
2.3 A refutação de uma metáfora para sustentar uma tese	85
2.4 A decorrência de uma analogia	103
2.5 A decorrência prática de um argumento	112
 Capítulo 3 – A inteligência na conduta	116
3.1 A proposição de uma síntese	116
3.2 Uma analogia como apoio	128
3.3 A redefinição de noções tradicionais	141
3.4 O acordo final	149
 Capítulo 4 – Uma ciência da natureza humana	157
4.1 Uma definição nova	157
4.2 A proposição de uma nova ciência	176

Conclusões.....	185
Referências.....	197
Apêndices.....	202

Introdução

1. O problema da pesquisa: origem e delineamento geral

O problema que me disponho a analisar nesta dissertação é decorrente das experiências que tive durante o período de minha formação acadêmica no Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP, entre os anos de 2002 e 2005, as quais me levaram a um conhecimento inicial sobre o pensamento de John Dewey e ao delineamento de minha pesquisa de mestrado.

Uma das atividades que contribuíram para isso foi uma pesquisa de campo orientada pela Profa. Dra. Ana Raquel Lucato Cianflone, cujo objetivo foi investigar o ambiente de uma sala de aula do último ano do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, buscando analisar os valores e crenças que permeavam as práticas avaliativas. Os resultados da investigação indicaram haver um profundo hiato entre as bases que sustentam a concepção de avaliação formativa e o que era concretizado em termos de prática avaliativa no âmbito escolar.

Os questionamentos levantados durante a realização de tal estudo direcionaram meu envolvimento em outra pesquisa, então de cunho exclusivamente teórico, no intuito de elaborar uma monografia de final de curso orientada pela Profa. Dra. Ana Raquel Lucato Cianflone. Para me aprofundar nas concepções relativas a avaliação, centrei minha atenção no livro *Theory of valuation* do filósofo americano John Dewey, de 1939. Essa obra não trata de avaliação educacional, isto é, de alunos, escolas e salas de aula, mas discorre sobre a natureza do juízo de valor, discutindo como se dá o processo de valoração.

Para conhecer melhor o ideário deweyano, ingressei no Grupo de Estudos em História e Filosofia da Educação, vinculado ao Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia” (CNPq/USP), sob a coordenação do Prof. Dr. Marcus Vinicius da Cunha. Minha

convivência com esse ambiente de estudo e pesquisa foi fundamental para me colocar em contato com as principais obras daquele autor, as quais compuseram o referencial teórico de minha monografia.

No último período do curso de graduação, frequentei como aluna especial a disciplina “A filosofia educacional de John Dewey” ministrada pelo Prof. Dr. Marcus Vinicius da Cunha no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da FFCLRP – USP, ocasião em que pude estudar mais detidamente o pensamento deweyano. No final daquele ano, defendi minha monografia, que foi intitulada *A avaliação formativa: diálogos com base na teoria dos valores de John Dewey*.

O delineamento de meu trabalho de mestrado surgiu nessa época. O percurso que eu havia feito levou-me a formular um problema de pesquisa no campo da Psicologia, mediante a constatação de que o tema natureza humana, que diz respeito às disposições do eu, à formação do psiquismo, constitui uma das bases do pensamento de John Dewey, abrangendo suas elaborações nos campos da filosofia, da política e da educação.

John Dewey iniciou sua carreira profissional em 1884 na Universidade de Michigan, onde manteve contato com as teses de George H. Mead, pensador que considerava a mente uma instância mediadora das relações entre o organismo e o meio social. Naquela instituição, o filósofo conheceu também a obra de William James, que defendia o rompimento com a tradição atomista na psicologia, caracterizando a consciência a partir de estados dinâmicos e transitórios, em vez de elementos isolados (CUNHA, 2002).

Em 1896, Dewey (1998c) publicou “The reflex arc concept in Psychology”, ensaio em que anuncia o fim da psicologia introspectiva, fazendo também a crítica do atomismo, do elementarismo e do reducionismo no âmbito da psicologia científica. No referido ensaio, Dewey ressalta que a concepção usual de arco reflexo acarreta uma psicologia desconexa e incoerente, quer do ponto de vista do desenvolvimento individual, quer no tocante a uma análise da consciência.

Em *Theory of valuation*, Dewey (1958b) aborda a relevância do estudo da natureza humana para estabelecer valorações e significações mais conscienciosas e inteligentes. Nessa área, a análise psicológica ganha relevância, uma vez que propicia parâmetros que permitem ao indivíduo refletir fora da imediatez de sua experiência individual e posicionar seu pensamento em uma dimensão que permite ver a realidade de modo mais claro e profundo.

No escrito denominado “The moral self”, publicado em 1932, Dewey (1998b, p. 342) diz que é preciso reconhecer que toda conduta existe em profunda relação com os elementos da natureza humana e do ambiente natural e social, pois “a personalidade, o caráter, não é um *mero* meio, um instrumento externo para o alcance de certos fins”. Existe unidade entre o *self*, os elementos que compõem a natureza humana e a conduta, considerando que a ação forma e transforma o eu, do mesmo modo como a natureza humana compõe e transforma a ação.

Conhecer a natureza humana é essencial para situar os dois principais temas da filosofia deweyana: a democracia e a educação. Para chegar a uma medida de valor dos diferentes modos de vida e consolidar a democracia, é preciso focalizar não só os dados da realidade, mas também os mecanismos que determinam a constituição do homem. No campo educacional, compreender a formação da mente e da personalidade é igualmente importante, para que seja possível julgar e decidir sobre os fins da educação e, conseqüentemente, contribuir efetivamente para a formação e emancipação dos educandos.

Sendo assim, no pensamento deweyano, estudar a natureza humana é imprescindível para conhecer e guiar as condutas, pois diz respeito à formação mental e ao contexto cultural em que se desenvolve a inteligência, o que remete diretamente aos processos educativos. Segundo Dewey (1917), esse assunto envolve um tratamento científico da natureza humana coletiva, o que destaca a centralidade da psicologia para o desenvolvimento de uma nova ciência social, um conjunto de saberes que se ocupe diretamente da experiência humana em meio à comunidade, espaço em que se situa privilegiadamente a educação.

A psicologia sempre teve posição de destaque na filosofia deweyana. Para John Dewey (1886a, p. 154), os saberes psicológicos e filosóficos não são antagônicos, pois a psicologia é um “método filosófico”, uma ciência essencial para o pensar filosófico. Dewey (1886a) diz que a psicologia busca entender e expor os fatos que constituem a experiência humana, analisando as manifestações conscientes, as intenções, as razões que conduzem as ações. O indivíduo constitui um universo que fornece material para a filosofia, pois conhecer as manifestações particulares permite compreender a significação da experiência humana em sua totalidade.

Por um lado, a filosofia lida com o que é e o que necessita ser conhecido. Por outro, a psicologia investiga como esse conhecimento se realiza no homem, considerando que a consciência do eu cresce juntamente com a percepção de um mundo situado em determinado tempo e espaço. Para Dewey, a psicologia contém os saberes sobre o universo individualizado, sem o qual nenhuma filosofia é possível.

Segundo Dewey (1886a), é a psicologia, e não a lógica, o método da filosofia. A lógica pode fornecer a ciência da inteligência, do conhecimento, mas somente a psicologia permite relatos sistemáticos da experiência. Para o autor, com métodos puramente lógicos é possível restringir os fins àquilo que deve ser ou deveria ser, perdendo-se assim o referencial daquilo que é. Já o método psicológico começa com aquilo que é, com o que concretamente se evidencia na experiência, fornecendo então as bases para o debate sobre o que deve ou deveria ser.

Seja no campo da filosofia, seja no da educação, essas considerações de Dewey conduzem a uma reflexão acerca das influências que permeiam a experiência. Anteriores às escolhas, determinando a preferência por alguma coisa em detrimento de outras, estão tanto as “seleções ou *preferências* espontâneas” quanto os “hábitos adquiridos” (DEWEY, 1998b, p. 342). Esse processo que antecede o juízo comparativo de valores é, segundo Dewey, um ato “orgânico, mais do que consciente”. Na vida prática, faz-se então necessário compreender e

formar a mente do homem, de maneira a viabilizar seu trato com situações de conflito, para que sua conduta não seja levada pelo espontaneísmo e possa tornar-se, por fim, deliberada, consciente e sábia.

Em suma, em vários de seus escritos Dewey ressalta a necessidade de um conhecimento científico da natureza humana, para que se possa compreender o eu que valora, pois os juízos “não possuem um *modus operandi* próprio”, mas vigoram “somente pela mediação dos hábitos e tendências daquele que julga” (DEWEY, 1958a, p. 228). Os juízos não dependem de meios técnicos, puramente intelectuais, uma vez que hábitos, costumes e tendências não se encontram isolados na composição das ações humanas. Essa reflexão situa as teses deweyanas na esfera de uma discussão ampla que posiciona a psicologia na seara da cultura.

O levantamento que realizei sobre as obras de Dewey no período de minha formação acadêmica, aqui brevemente sumariado, permitiu-me então concluir que o filósofo confere destacada ênfase à temática natureza humana. Essa conclusão aparece também em autores que discutem a filosofia deweyana, como Cunha (2001, p. 44), por exemplo, para quem o filósofo “acusa os liberais do século XIX de recuperarem a noção de ‘natureza humana’ para explicar as diferenças sociais” e afirmarem “que supostas leis psicológicas governam os seres humanos, leis imutáveis, independentes do momento histórico e das circunstâncias sociais”. Segundo Cunha, a natureza humana, para Dewey, “é essencialmente social, construída no mundo em que o indivíduo vive”, devendo ser entendida “como algo constantemente mutável, jamais passível de ser definida aprioristicamente”.

Nos trabalhos que analisei, porém, não consegui localizar uma conceituação clara e precisa de Dewey acerca da expressão natureza humana. Após um novo levantamento das obras do autor, elaborei meu projeto de mestrado com o objetivo de analisar um livro que é considerado fundamental no conjunto da produção do autor: *Human nature and conduct*, de 1922, cujo subtítulo é “an introduction to social psychology”.

A seguir, nesta Introdução, apresentarei os objetivos da investigação que me dispus a realizar. Farei também uma explanação sobre o livro *Human nature and conduct*, utilizado como fonte principal do estudo, e explicitarei a metodologia de análise adotada na pesquisa.

2. Objetivos e fonte

Tendo em vista o que foi exposto na seção precedente desta Introdução, o objetivo geral da pesquisa que deu origem a esta dissertação foi assim definido: compreender a concepção de John Dewey acerca do tema natureza humana, em seus intercâmbios com outros temas pertencentes à filosofia deweyana.

Para atingir esse objetivo geral, as seguintes metas específicas foram traçadas: analisar as temáticas a que o tema natureza humana se vincula, abrangendo os campos da psicologia, da educação e outros; identificar os interlocutores do autor, isto é, os pensadores e as correntes de idéias com os quais Dewey dialoga para firmar suas concepções; explicitar a maneira como o discurso deweyano se articula para discorrer sobre o referido tema, tendo em vista as teorias de seus interlocutores.

Embora a investigação tenha abrangido outras obras de Dewey e trabalhos de alguns de seus comentadores, oportunamente identificados nesta dissertação, a fonte principal da pesquisa foi o livro *Human nature and conduct*.¹ A cronologia dos escritos de John Dewey é dividida em três etapas: *Early Works* (1882 a 1898), *Middle Works* (1899 a 1924) e *Later Works* (1925 a 1953).² Publicado em 1922, integrando a segunda etapa, o livro *Human nature and conduct* surgiu logo após *Democracia e educação* e *Reconstrução em filosofia*, obras de 1916 e 1920, respectivamente, que estão entre as mais importantes e conhecidas do filósofo. *Human nature and conduct* praticamente fecha a segunda etapa, sendo sucedido por livros

¹ Todas as transcrições dessa e de outras obras publicadas em língua inglesa resultaram de tradução livre.

² Ver o Apêndice A deste trabalho, em que se encontra a cronologia de alguns desses escritos.

como *Experiência e natureza*, em 1925, *The quest for certainty*, em 1929 e *Logic: the theory of inquiry*, em 1938.

A opção por *Human nature and conduct* foi motivada pelo fato de ser essa uma obra prioritariamente voltada para o tema que me interessava elucidar, como esclarece o próprio Dewey no prefácio. Segundo o autor, o livro é guiado pela perspectiva de que a compreensão dos hábitos “constitui a chave para a psicologia social”, da mesma maneira que os impulsos e a inteligência “dão a chave da atividade mental individualizada” (DEWEY, 2002, p. 1).

No mesmo prefácio, o autor refere-se à desconfiança com que tem sido tratada a “natureza humana”, principalmente quando algo no homem se mostra relutante em obedecer ao controle que lhe é imposto. A moralidade e os juízos valorativos são vistos como possuindo a função de reprimir todo o mal que supostamente provém da natureza do homem. Trata-se, segundo o autor, de uma moralidade concebida externamente à realidade concreta dos indivíduos, com o objetivo de impor regras ao desenvolvimento humano.

Dewey (2002, p. 2), então, tece críticas a essas concepções sobre a “essência e a origem do controle sobre a natureza humana de que se ocupa a moral”, considerando que, em épocas remotas, quando o homem ainda não possuía o conhecimento científico da natureza física, aquilo que não podia ser inteligentemente compreendido era passivamente submetido a explicações mágicas. Essa opacidade do entendimento racional da natureza humana resultou na crença que afirma a irregularidade intrínseca do homem, tendo como consequência a divisão dos indivíduos em classes superiores e inferiores, bem como a instauração de regimes oligárquicos.

O declínio desses regimes foi acompanhado por um crescente interesse científico pelo tema natureza humana. Mesmo assim, determinadas circunstâncias levaram à formação de idéias e ideais morais hegemônicos que dificultaram o avanço de uma ciência própria, diferentemente do que se deu no âmbito das ciências físicas. Por isso, a ciência da natureza humana permaneceu rudimentar e embrionária, conclui o autor.

É diante deste cenário que Dewey (2002, p. 4) apresenta o conteúdo da obra, informando que *Human nature and conduct* promove a “discussão de alguns aspectos de uma mudança ética envolvida em um respeito positivo pela natureza humana, quando esta é associada ao conhecimento científico”. O filósofo, então, discorre sobre a necessidade de um olhar científico para a natureza humana e os fatores que envolvem o desenvolvimento do eu, da cultura, da formação inteligente da mente, do papel da educação na constituição da natureza humana e da elaboração de uma ciência moral constituída por valores pensados a partir de um real entendimento do homem.

O livro *Human nature and conduct* é dividido em quatro partes. Nas três primeiras, Dewey mostra que aquilo que é especificamente humano, o psiquismo, é eminentemente social e cultural; os elementos que compõem a chamada natureza humana são todos adquiridos, formados, desenvolvidos, podendo ser direcionados e educados socialmente. Resumidamente, pode-se dizer que o objetivo do autor é mostrar que o psiquismo é a síntese decorrente do embate entre hábitos e impulsos, uma síntese com características específicas que envolvem a investigação e a deliberação.

Os títulos dessas três primeiras partes, que são compostas, respectivamente, por seis, sete e nove capítulos, explicitam suas temáticas centrais: “O lugar dos hábitos na conduta”, “O lugar dos impulsos na conduta” e “O lugar da inteligência na conduta”. Após discorrer sobre esses três componentes – hábitos, impulsos e inteligência –, na quarta parte da obra, nomeada “Conclusão” e composta por quatro capítulos, Dewey tece considerações gerais sobre a conduta humana, defendendo o desenvolvimento de uma ciência capaz de estudar objetivamente os fenômenos sociais; trata-se de uma psicologia social pautada no estudo dos componentes da natureza humana, que são os hábitos, os impulsos e a deliberação inteligente.

3. A metodologia da pesquisa e a organização dos capítulos

Além de viabilizar minha maior aproximação do pensamento deweyano, o contato com os trabalhos do Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia” permitiu-me conhecer uma metodologia para a análise de discursos pedagógicos, a qual me dispus a adotar para compreender o livro *Human nature and conduct* e atingir os objetivos propostos em meu projeto, acima explicitados.

As bases teóricas dessa metodologia encontram-se em autores que, na primeira metade do século passado, promoveram a retomada do pensamento de Aristóteles, privilegiando especialmente os *Tópicos* e a *Retórica*. São eles Chaïm Perelman, particularmente com as obras *Retóricas* (PERELMAN, 1999), *The realm of rhetoric* (PERELMAN, 1982) e *Tratado da argumentação* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002), e Stephen Toulmin (2001), com o livro *Os usos do argumento*. Essa metodologia vem sendo desenvolvida por Cunha (2005b; 2007a; 2007b) e já foi aplicada a diversas formulações discursivas por pesquisadores integrantes do referido Grupo.³

A contribuição de Toulmin (2001), situada no campo da lógica modal, sugere que os enunciados que compõem as ciências em geral – e as ciências humanas em particular – não se expressam senão com base em premissas hipotéticas, o que lhes confere um caráter de possibilidade, não de necessidade. Estudando a operação dos argumentos, Toulmin (2001, p. 136) diz que “um mesmo argumento pode, sem dúvida, ser exposto em várias formas diferentes”, sendo que algumas permitem enxergar mais claramente as bases da argumentação e como essas bases se relacionam com a conclusão.

Toulmin (2001, p. 137) diz que, desde Aristóteles, costumamos apresentar a microestrutura dos argumentos de modo muito simples, juntando três proposições: premissa

³ Ver, por exemplo, os trabalhos de Cunha e Costa (2006), Cunha (2007a; 2007b), Cunha e Sircilli (2007) e Cunha e Sacramento (2007). Atualmente, Rita de Cássia Pimenta de Araújo e Viviane da Costa-Lopes, ambas do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da FCL de Araraquara – UNESP, utilizam essa metodologia para analisar, respectivamente, os livros *Logic* e *The quest for certainty* de John Dewey.

menor; premissa maior; logo, conclusão. Embora tenha o mérito da simplicidade, essa forma pode não ser suficiente para estabelecer e esclarecer um variado número de distinções, como as que se apresentam nas interpretações dos processos legais do campo da jurisprudência.

Assim, “sem perder de vista as categorias da lógica aplicada – isto é, a atividade prática da argumentação e as noções indispensáveis para argumentar”, Toulmin (2001, p. 137) propõe um *layout* que considera mais completo, por conseguir mostrar com clareza e imparcialidade um maior número de distinções dos processos que buscam justificar noções no campo modal, isto é, no campo dos juízos prováveis.

O *layout* de argumentos de Toulmin (2001, p. 140) tem como ponto de partida a identificação do dado (D), isto é, do fato ou informação de que será extraída uma conclusão (C). O próximo passo consiste em indicar “a relação que os dados já apresentados têm com nossa conclusão”, ou seja, o caminho que permite transitar do dado (D) à conclusão (C). Segundo Toulmin (2001, p. 141), para isso se apresentam “afirmações gerais, hipotéticas”, que atuam como “pontes” e autorizam “o tipo de passo com o qual nos comprometemos em cada um dos nossos argumentos específicos”. Essa afirmação geral e hipotética que pavimenta o caminho do dado (D) à conclusão (C) é chamada garantia (W).

Tendo em vista a forma tradicional do silogismo, identificamos o dado (D) com a premissa menor, e a garantia (W), com a premissa maior. Como menciona Toulmin (2001, p. 144), algumas garantias “nos autorizam a aceitar inequivocamente uma alegação”, permitindo qualificar nossa conclusão (C) com o advérbio “necessariamente”, ao passo que outras “nos autorizam a dar provisoriamente o passo dos dados para a conclusão”, o que nos leva a usar “qualificadores modais” como “provavelmente” e “presumivelmente”.

Considerando a característica provável dos argumentos, o modelo argumentativo precisa ser mais complexo, devendo explicitar os apoios (B) e as possíveis refutações (R) ao argumento. Sobre os apoios (B), Toulmin (2001, p. 148) diz que “por trás de nossas garantias normalmente haverá outros avais, sem os quais nem as próprias garantias teriam autoridade

ou vigência”, e esses “avaís podem ser tomados como o apoio (B) das garantias”. As condições de refutação (R), por sua vez, “indicam circunstâncias nas quais se tem de deixar de lado a autoridade geral da garantia” (TOULMIN, 2001, p. 145).

Toulmin (2001, p. 145-146) ilustra sua proposta com o seguinte caso, descrito por meio de um diagrama. A conclusão (C) de que “Harry é um súdito britânico” advém da “informação de que ele nasceu nas Bermudas”, enunciado que constitui o dado (D) – ou premissa menor do silogismo. A garantia (W) – ou premissa maior do silogismo – encontra-se na afirmação de que “um homem nascido nas Bermudas pode ser considerado súdito britânico”, o que se sustenta em apoios (B) como estatutos e dispositivos legais, segundo os quais os nascidos nas Bermudas têm nacionalidade britânica (TOULMIN, 2001, p. 150).

Entretanto, como “questões de nacionalidade são sempre sujeitas a qualificações e condições”, é preciso inserir um “presumivelmente” para qualificar a conclusão (C) e fazer notar que ela “pode ser refutada”, caso se verifique, por exemplo, que os pais de Harry “eram estrangeiros, ou então que (...) ele se naturalizou norte-americano” (TOULMIN, 2001, p. 150).

Podemos montar o seguinte *layout* dessa argumentação:⁴

Por fornecerem uma nova maneira de ver a montagem de argumentos, as teorizações de Toulmin auxiliam sobremaneira a análise de qualquer discurso. Por meio do *layout* proposto, podemos discriminar o modo como um autor discorre sobre o dado (D), como

⁴ Gráficamente adaptado de Toulmin (2001, p. 151).

elabora as explanações que servem de apoio (B) à sua garantia (W) e como discute as refutações (R) às suas idéias, o que torna possível identificar mais facilmente os interlocutores a que se dirige.

Uma vez disposto o argumento segundo o *layout* de Toulmin, podemos visualizar mais claramente as estratégias argumentativas empregadas pelo autor, utilizando então as contribuições da “nova retórica” de Perelman e Olbrechts-Tyteca, que abordam a relação estabelecida entre o autor e seus leitores como uma relação firmada entre um orador e seu auditório. Nessa perspectiva, considera-se que todo discurso parte de proposições admitidas por determinados ouvintes, o que, no silogismo, corresponde à premissa menor – ou o dado (D) no *layout* de Toulmin.⁵ Na exposição da garantia (W) – a premissa maior, que é hipotética – e de seus apoios (B), o autor leva igualmente em conta o auditório, lançando mão de uma variedade de estratégias de ordenação do raciocínio.

O *Tratado da argumentação* estuda as várias maneiras como os raciocínios podem se articular para obter a aquiescência de determinadas audiências às teses de um autor/orador, ou seja, como se organizam as estratégias argumentativas para viabilizar a persuasão da audiência. A efetividade de um discurso pode ser identificada nesses arranjos, dentre os quais se destacam o exemplo, a ilustração, os pares filosóficos, o modelo, a analogia e a metáfora, os quais se prestam, como dizem Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 8), a obter ou a aumentar a “adesão dos espíritos”.

Na investigação que deu origem ao presente trabalho, tendo em vista compreender *Human nature and conduct*, meu primeiro passo consistiu em localizar as principais teses apresentadas por Dewey em cada parte e em cada capítulo do livro, e, em cada tese, identificar os argumentos centrais e os subsidiários, formulando os enunciados que atuam como premissas e como conclusões, bem como as formulações que as sustentam. Em seguida,

⁵ Conforme veremos nesta dissertação, na maioria das vezes essa premissa é alvo de longas explanações, o que sugere que nem sempre o seu enunciado encontra-se assim tão pacificamente aceito pela comunidade de leitores.

organizei tais argumentos segundo o *layout* proposto por Toulmin, buscando perceber, em cada um deles, as estratégias argumentativas, como sugere o *Tratado da argumentação*.

Pude notar que as quatro partes do livro, sumariamente expostas anteriormente nesta Introdução, trazem argumentos que se encadeiam logicamente; por isso, os capítulos desta dissertação correspondem às referidas partes. O primeiro capítulo é intitulado “O hábito na conduta”; o segundo chama-se “O impulso na conduta”; o terceiro, “A inteligência na conduta”; e o quarto, “Uma ciência da natureza humana”.

Em cada um dos capítulos, procurei destacar os interlocutores explicitamente nomeados por Dewey, bem como as vertentes filosóficas e psicológicas discutidas em seu texto.⁶ Assim, todas as menções feitas a teóricos e vertentes de pensamento que aparecem no decorrer do presente trabalho são originadas diretamente dos diálogos estabelecidos pelo próprio John Dewey, em sua argumentação. O que procurei fazer foi apenas identificar mais claramente tais interlocutores, pois eles fornecerem indicações sobre as inferências do autor acerca das crenças de seu auditório – segundo a metodologia de análise aqui adotada.

Além disso, seguindo a mesma metodologia, busquei situar tais interlocutores no campo das possíveis refutações (R) às teses defendidas por Dewey, para então destacar as estratégias argumentativas componentes do discurso deweyano. Em consonância com a referida metodologia, cujo objetivo é pôr às claras o debate travado pelo autor, no decorrer dos capítulos não teço comentários acerca do contexto argumentativo em que Dewey se situa. Deixei essa tarefa a cargo da conclusão do trabalho, na qual busquei discutir os interlocutores e as estratégias argumentativas do autor em maior profundidade, levantando algumas hipóteses sobre o que se pode apreender acerca do auditório deweyano. Procurei examinar, também, algumas possíveis contribuições e limitações das teorizações de Dewey, tendo por base os assuntos que se destacam em seu discurso acerca do tema natureza humana, no intuito de iniciar um debate conjugando os campos da psicologia, da filosofia e da educação.

⁶ No Apêndice B deste trabalho, a Tabela 1 apresenta um quadro sintético dessa análise.

Capítulo 1

O hábito na conduta

1.1. O estabelecimento de uma tese

Na parte inicial do livro *Human nature and conduct*, a primeira medida tomada por John Dewey é estabelecer uma tese, um ponto de partida a ser compartilhado com seu auditório. Essa tese afirma que *o hábito é socialmente adquirido*, formulação que advém de duas premissas: *o hábito faz parte do psiquismo* e *o psiquismo é adquirido socialmente*.

O argumento pode ser formalmente exposto por meio do seguinte silogismo:

Premissa Maior:	O psiquismo é adquirido socialmente
Premissa Menor:	<u>O hábito faz parte do psiquismo</u>
Conclusão:	O hábito é adquirido socialmente

O primeiro passo de Dewey para conduzir seu auditório à aceitação desse argumento consiste em firmar a Premissa Menor, ou seja, a noção de que o hábito integra o psiquismo. Ao que parece, o autor não considerou necessário empreender grandes esforços para isso, talvez porque o tema fosse objeto de certo consenso no âmbito da tradição filosófica, segundo a qual um componente importante das faculdades intelectuais e morais do ser humano, ou seja, do psiquismo, é o hábito. Na *Ética a Nicômaco*, Aristóteles (2002) diz que o caráter de uma pessoa resulta de suas disposições e ações habituais. William James também menciona que um dos aspectos mais importantes da vida mental é o hábito (HEIDBREder, 1981), confirmando, assim, o consenso de que os hábitos compõem a formação do caráter e a vida mental.

Sendo assim, Dewey pode assumir a Premissa Menor de seu silogismo como dado (D). Seu discurso, então, segue outro caminho, buscando estabelecer a Premissa Maior, a idéia de que o psiquismo é adquirido socialmente, o que constitui a garantia (W) que permite chegar à conclusão (C). Para isso, é preciso um sólido empreendimento persuasivo, pois Dewey defronta-se com opiniões divergentes, sendo necessário debatê-las para oferecer bases (B) que sustentem devidamente a referida Premissa. Tais bases são buscadas na noção de que toda vivência psíquica depende da experiência.

O argumento, então, pode ser exposto por meio do seguinte *layout*, conforme o modelo de Toulmin:

No segundo capítulo da primeira parte de *Human nature and conduct*, Dewey considera que é preciso entender, mais detalhadamente, a formação dos hábitos e das disposições que deles decorrem, do ponto de vista de uma psicologia científica, pois, constituindo elementos da consciência psíquica, sua clarificação pode ajudar no estudo científico da moralidade e da conduta humanas.

No ensaio “The psychological standpoint”, publicado anteriormente a *Human nature and conduct*, Dewey (1886b) diz que entender as coisas sob um ponto de vista psicológico significa entendê-las como elementos presentes em nossa experiência, como algo que faz parte de nosso processo de conhecimento, que existe para nós porque é parte de uma consciência em constante movimento de experiencição.

Dessa maneira, quando pensamos na formação da mente, do conhecimento, da consciência, enfim, do psiquismo, devemos observar que todos os seus elementos constituintes, até mesmo as mais simples sensações, “são elementos da experiência” (DEWEY, 1886b, p. 4), de modo que começam a existir, ganham significado e são conhecidos somente dentro da experiência.

Assim, o autor nega a existência de uma causa externa responsável pela formação mental, defendendo que as mentes individuais têm relação com uma experiência ou consciência coletiva, a qual se desenvolve em meio às associações e atividades sociais. O que Dewey (1886b, p. 4) nega “é a exatidão do método que, descobrindo que um determinado elemento no conhecimento é necessário para o conhecimento, logo conclui que esse elemento possui uma existência anterior ou à parte do conhecimento”.

Para Dewey (1886b, p. 6), “uma sensação não é anterior à consciência ou ao conhecimento. É somente um elemento do mundo da experiência consciente”; assim, uma sensação não é o “elemento pelo qual todas as relações principiam”, mas “apenas uma relação – a relação entre um corpo orgânico e alguém agindo sobre ele”, pois “uma sensação que existe somente na e para a experiência não pode ser usada para explicar a experiência” (DEWEY, 1886b, p. 6).

Segundo Dewey (1886b, p. 15), “o empenho para explicar a origem do conhecimento repousa, na verdade, no fato admitido de que a consciência individual se forma”, e que a “única maneira de explicar esse vir-a-ser, sem incoerências, é postulando uma consciência universal”. Mas a relação entre consciência individual e consciência universal constitui um só movimento, gerado na experiência, afirma Dewey (1886b, p. 19), uma vez que “a consciência individual é apenas o processo de realização da consciência universal. Vista como um processo, como algo que está se realizando, é consciência individual; vista como algo produzido ou realizado, consciente do processo, isto é, de si mesma, é consciência universal”.

Em suma, os elementos e processos que fazem parte da formação psíquica não possuem existência anterior ou independente do movimento da experiência consciente, de forma que não podem ser vistos como a causa responsável pela origem do psiquismo. Esse mesmo raciocínio é o que se encontra em *Human nature and conduct*. O que é psíquico, segundo Dewey (2002, p. 87), depende da formação das disposições habituais, que por sua vez, dependem “das condições sociais”, ou seja, da experiência social. Sendo sociais os elementos e processos constituintes do psiquismo, cabe discutir a moral sob essa mesma perspectiva.

Como parece ser consensual que o psiquismo diz respeito não só às faculdades intelectuais, mas também às morais, Dewey então discute a conduta moral, com o intuito de reforçar a noção de que toda vivência psíquica depende da experiência. Para isso, faz uso da analogia como recurso argumentativo, mostrando que a formação dos hábitos morais depende da experiência vivenciada pela pessoa e das condições sociais, assim como a operação das funções fisiológicas depende do organismo e do ambiente.⁷

Essa idéia é muito bem exposta na seguinte passagem de *Human nature and conduct*:

A respiração é tão verdadeiramente uma questão relativa ao ar, quanto aos pulmões; a digestão, uma questão relativa ao alimento, tanto quanto aos tecidos do estômago. Ver envolve a luz, como seguramente também o olho e o nervo óptico. Andar implica o chão, tanto quanto as pernas; a fala demanda o ar físico, a companhia humana e a audiência, bem como os órgãos vocais. Podemos deslocar do uso biológico para o uso matemático da palavra função, e dizer que as operações naturais, como a respiração e a digestão, e as adquiridas, como a fala e a honestidade, são verdadeiramente funções do meio circundante, tanto quanto da pessoa. São coisas feitas *pelo* ambiente por meio de estruturas orgânicas ou disposições adquiridas. O mesmo ar que sob certas condições ondeia a piscina ou destrói prédios, sob outras condições purifica o sangue e transporta o pensamento. O resultado depende de onde agirá o ar (DEWEY, 2002, p. 15).

⁷ A fórmula genérica da analogia é “A está para B, assim como C está para D”. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 447), “a especificidade da analogia reside no confronto de estruturas semelhantes, embora pertencentes a áreas diferentes”; sua função no raciocínio indutivo é o reforço persuasivo possibilitado pela “transferência do valor do foro para o tema” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 434), sendo o tema representado pelos termos A e B, cujo valor deve ser estabelecido, e o foro, pelos termos C e D, que servem para esclarecer ou estabelecer o valor do tema (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 424). Em Dewey, a estrutura da analogia é: a experiência e as condições sociais (A) estão para a formação dos hábitos (B), assim como o organismo e a ambiência (C) estão para a operação das funções fisiológicas (D).

Segundo o filósofo, podemos nos pautar em um contexto “menos técnico que o da biologia” para comunicar a mesma idéia presente na analogia entre a conduta moral e as funções fisiológicas, dizendo que os hábitos morais são como as artes, pois essas também compreendem tanto a presença do organismo, em que conta a habilidade do artista, como os materiais objetivos, os quais são viabilizados pelo meio físico (DEWEY, 2002, 15).

Como observa Dewey (2002, p. 16), as disposições morais são costumeiramente entendidas como algo que “pertence exclusivamente a uma pessoa”, de modo que as ações são vistas como de responsabilidade única do eu de que procedem.⁸ Isso se deve, em grande parte, a escolas filosóficas que conferem à moralidade uma qualidade subjetiva e individualista, pois “confinam a moral ao caráter, e então separam o caráter da conduta”, os “motivos”, de um lado, e as “ações concretas”, de outro.

Discordando dessa visão, o filósofo afirma que “honestidade, castidade, maldade, irritação, coragem, vulgaridade, diligência, irresponsabilidade, não são posses privadas de uma pessoa”, mas hábitos; para ele, “todas as virtudes e vícios são hábitos” (DEWEY, 2002, p. 16). Aquilo que geralmente é considerado como distintamente individual, em termos de comportamento e formação mental, não representa um elemento pessoal, mas uma qualidade dos hábitos. O sentimento mais imediato da direção e do fim das várias linhas de comportamento é, na realidade, “o sentimento dos hábitos operando no fundo da consciência pessoal” (DEWEY, 2002, p. 32).

Para Dewey, o “reconhecimento da analogia entre a conduta moral e as funções fisiológicas e as artes erradica as causas que fizeram da conduta moral algo subjetivo e ‘individualista’” (DEWEY, 2002, p. 16). Essa analogia visa trazer “a conduta moral para a terra” e explicitar que a moral é resultado da “interação entre elementos” presentes na constituição de um indivíduo e dos elementos proporcionados pelo mundo externo. Com essa

⁸ Em todo este trabalho, a palavra *eu* corresponde à tradução da expressão *self* empregada por Dewey.

argumentação, o filósofo mostra que o hábito moral é uma vivência psíquica que tem origem na experiência.

Em suma, Dewey expõe que tanto os elementos mais básicos do psiquismo, as sensações, como as vivências psíquicas mais elaboradas, como a conduta moral, advêm da experiência. Dewey pretende conduzir seu auditório à noção consensual de que, sendo assim, o psiquismo é, provavelmente, em sua totalidade, composto por fatores adquiridos socialmente.

Essa formulação, que constitui a garantia (W) da conclusão (D) de que os hábitos são adquiridos socialmente, precisa, no entanto, ser defendida contra eventuais posições contrárias. Ao *layout* acima exposto, acrescenta-se então um novo elemento, que é a refutação (R), cujo conteúdo Dewey passa a debater.

O debate feito por Dewey com eventuais oponentes de sua tese decorre da necessidade de combater refutações (R) que poderiam incidir justamente no termo médio de suas premissas, oferecendo uma alternativa ao modo como ele concebe o psiquismo. A origem dessas refutações está em teorias que afirmam a antinomia entre os componentes do eu e os componentes do mundo físico.

Dewey, então, deve mostrar que tais argumentos refutatórios não podem ser sustentados, uma vez que toda formação psíquica possui uma gênese empírica, social. Por não compreenderem a existência de um psiquismo universal que simplesmente se diferencia em

mentes individuais, não havendo, portanto, uma consciência puramente individual ou puramente universal, tais teorias acabam apresentando explicações metafísicas ou ontológicas, no intuito de firmar a dependência da mente individual a algo que possui uma cognoscibilidade completa em si mesma.

Na concepção deweyana, os costumes são vistos como uma experiência mais geral que influencia as vivências particulares, representando “demandas ativas por certos modos de ação” (DEWEY, 2002, p. 75). Com base nesse fundamento, o filósofo critica o modo como as teorias associacionistas explicam a formação das idéias, do conhecimento, da mente, enfim, do próprio psiquismo.⁹

Segundo Dewey (2002, p. 75), aquilo que muitos psicólogos “têm laboriosamente tratado sob o título de associação de idéias tem muito pouco a ver com idéias, e tudo a ver com a influência dos hábitos sobre a recordação e a percepção”. A formação das idéias é intimamente ligada aos hábitos da experiência, e se há interferência no que é habitual, gerando inquietude, certamente há protestos em favor da restauração, da renovação; caso contrário, estaciona-se em uma “reminiscência acidental”.

Em “The psychological standpoint”, Dewey (1886b, p. 2) explicita melhor a sua crítica à associação das idéias, dialogando com concepções vigentes desde Locke, Berkeley e Hume, para quem as sensações constituem a base do conhecimento e formam o conteúdo da mente. Dewey não discorda da visão empirista desses filósofos do século XVIII, nem do fato de postularem que todo conhecimento é relativo à consciência; ele apóia a concepção de que “não devemos definir a natureza da realidade ou de qualquer objeto da investigação filosófica examinando essa natureza em si mesma”, mas “somente na qualidade de um elemento que está em nosso conhecimento, em nossa experiência, apenas como algo ligado à nossa mente”.

⁹ O associacionismo afirma que tudo que sabemos é o que nossos sentidos nos transmitem. Sabemos que uma maçã é vermelha, doce e aromática porque temos sensações de visão, paladar e olfato, como também sabemos que é sólida porque temos sensações de tato, ou seja, “porque temos sensações na pele e nos músculos, quando estes oferecem resistência à pressão, ou quando fazemos movimentos musculares ao tocá-la” (HEIDBREder, 1981, p. 46).

Um dos problemas percebidos por Dewey no pensamento que postula a associação de idéias repousa em atribuir às sensações a explicação da origem do psiquismo. Na visão de Dewey, há uma contradição nessa formulação, pois se as sensações causam a consciência, podemos inferir que são um elemento primeiro, com uma natureza independente da experiência. Se as sensações possuem uma qualidade primeira, então possuem uma cognoscibilidade em si, externa ao conhecimento humano, não podendo ser conhecidas. O filósofo destaca que, ou as sensações “são conhecidas” e são “elementos do conhecimento”, não podendo ser empregadas como a causa do vir-a-ser da consciência, ou as sensações “não podem ser conhecidas, sendo elementos em si mesmos”, porque não têm a sua gênese no processo de conhecimento, sendo a elas atribuída a origem da consciência (DEWEY, 1886b, p. 5).

John Dewey opõe-se ao enunciado que confere às sensações a origem de todo conhecimento. As sensações, para ele, são os elementos mais simples e mais bem conhecidos na nossa experiência, o que torna impossível atribuir a elas a causalidade do conhecimento, da experiência consciente. É certo que há uma dependência entre o ato de conhecer as coisas e as sensações. O que é questionável é a validade da afirmação que conceitua a sensação como a causa do conhecer, ou seja, como um componente com existência anterior ou independente do ato de conhecimento, um elemento que “existia antes do conhecimento e que, por seu agrupamento, originou e desenvolveu o conhecimento” (DEWEY, 1886b, p. 5).

Nesse ponto, conforme o entendimento deweyano, a teoria pautada na associação das idéias não busca explicações a partir de um ponto de vista psicológico, adotando, sim, uma perspectiva ontológica. Segundo o filósofo, todos os constituintes do psiquismo têm origem na experiência, ou seja, existem unicamente na e para a experiência consciente. Sendo assim, a gênese das sensações está na empiria, fazendo com que sejam próximas de nós e, portanto, conhecidas.

Para fundamentar essa regra, Dewey usa o exemplo como recurso argumentativo,¹⁰ dizendo que um recém-nascido é um objeto conhecido que existe no mundo da experiência, e o seu sistema nervoso, bem como os objetos que o influenciam, são objetos igualmente conhecidos que existem para a percepção e o conhecimento. Temos um bebê conhecido e um mundo conhecido em mútua interação. Essa relação de um com o outro, gerando a reação de um sistema nervoso a um estímulo, “é precisamente uma sensação”. Então, as sensações, como componentes do psiquismo, são geradas em meio à experiência humana (DEWEY, 1886b, p. 6).

Nessa linha de raciocínio, Dewey afirma que não podemos falar sobre uma causa primeira que tenha dado origem à consciência, mas podemos entender como a consciência ou o conhecimento como um todo, decorrente das atividades associadas coletivas, “se particulariza em várias formas especificadas”, possibilitando explicações variadas para as coisas, bem como a formação das mentes individuais (DEWEY, 1886b, p. 8).

O que o filósofo sugere é que, se partirmos do pressuposto de que o conhecimento é relativo à experiência consciente, não conseguiremos debater sobre o que causou o devir da mente. A não ser que se chegue à conclusão de que todo conhecimento é relativo à nossa consciência individual, e que esta, por sua vez, é dependente de algum outro elemento metafísico, como sugere o Realismo Racional de Spencer, ou dependente de um Ego interior, como pressupõe o Idealismo Subjetivo de Bain (DEWEY, 1886b).¹¹

¹⁰ Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 399), na argumentação pelo exemplo busca-se fundamentar uma regra, ou seja, realizar “uma generalização a partir de casos particulares”. Usar um único exemplo na argumentação “parece indicar que não se percebe nenhuma dúvida quanto ao modo de generalizar” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 404); o uso de exemplos variados visa aclarar uma regra com base em casos tão diferentes quanto possível, “pois dessa forma indica-se que, nesse caso, tais diferenças não importam” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 403).

¹¹ Herbert Spencer (1820-1903) postula a idéia do associacionismo evolucionar, precedendo a teoria das espécies de Darwin. Para ele, as associações freqüentemente repetidas são transmitidas às gerações seguintes como instintos; embora o instinto seja inato, ele se adapta a ambientes diversos (FREIRE, 2004, p. 74). Alexander Bain (1818-1903) é considerado um dos representantes do associacionismo; em *Os sentidos e o intelecto* e *As emoções e a vontade*, Bain “fala sobre o sistema nervoso, as leis da associação: contigüidade e semelhança, e ainda fala sobre a vontade”; em *Mente e corpo*, “adota a posição do paralelismo psicofísico em relação à questão mente x corpo” (FREIRE, 2004, p. 75).

Pautando-se em outro exemplo, Dewey considera que houve, historicamente, algum tipo de associação entre os indivíduos que, em meio a uma interação mútua, vivenciaram as mesmas situações e reagiram a elas de modo semelhante, assim desenvolvendo uma consciência coletiva, aquilo que chamamos de “costumes ou hábitos comuns difundidos” (DEWEY, 2002, p. 58). A origem e o desenvolvimento dos vários agrupamentos e de uma experiência consciente comum podem ser compreendidos tomando como referência a necessidade de ação, a demanda por comida, por abrigos e companheiros, por ter alguém para conversar ou escutar, por querer controlar os outros, enfim, necessidades e demandas que foram se intensificando pelo fato de o ser humano começar a sua vida em completa dependência.

Dewey (2002, p. 62) entende que a fome, o medo, a relação sexual, o amor paterno ou materno, a imitação, o comando, a submissão, não representam forças psíquicas; simbolizam “*modos de comportamento*” que refletem a interação e o agrupamento social. Segundo o autor, maneiras comuns de sentir, acreditar e decidir contribuem para a formação dos modos de comportamento. Se uma experiência representando “uma interação de vários fatores, ou uma atividade grupal, torna-se consciente, parece natural que tome a forma de uma emoção, uma crença ou um propósito que retrate a interação”; parece natural que tal experiência se torne uma “consciência ‘nossa’ ou uma consciência ‘minha’” (DEWEY, 2002, p. 62). As crenças, os sentimentos, as intenções, as tradições, serão compartilhados por aqueles que estão envolvidos no costume associativo e serão sentidos tanto por uma determinada pessoa, como pelos que a circundam.

Como se vê, Dewey discorre sobre uma experiência associativa entre os seres humanos e suas atividades que forma uma consciência coletiva representada pelos costumes, que são hábitos mais generalizados e difundidos entre os membros do grupo social. Há, no pensamento deweyano, uma unidade entre consciência coletiva e individual, mundo externo e vida mental, objeto e sujeito, eliminando assim as dicotomias filosóficas anteriores. A

consciência universal forma-se na experiência social, e a consciência do sujeito surge em meio a essa mente generalizada, contribuindo, num movimento interativo, para a manutenção ou transformação da experiência coletiva.

Os sentimentos e crenças construídos coletivamente, constituintes de um costume generalizado, serão sentidos ou percebidos de modo mais ou menos semelhante. Segundo o autor, “as condições que determinam a natureza e a extensão dos agrupamentos particulares representam assuntos de extrema importância”. Entretanto, para Dewey (2002, p. 63), “não são assuntos da psicologia, mas da historicidade da política, das leis, da religião, da economia, das invenções, da tecnologia da comunicação”. “A psicologia surge como uma ferramenta indispensável” para o entendimento “desses diversos tópicos especiais” e não para explicar “quais forças psíquicas formam uma mente coletiva e, conseqüentemente, um grupo social”.

Para o filósofo, tentar desvendar a origem das forças, causas ou elementos psíquicos individuais é um modo de “colocar a carroça na frente dos cavalos” e, obviamente, obscurecer e dar um ar de mistério aos fatos. Daí a relevância dos estudos da psicologia social que centram suas análises, primeiramente, nos “hábitos e costumes coletivos”. Na decorrência dos estudos de uma “psicologia geral dos hábitos” pode-se, então, “descobrir como os diferentes costumes modelam os desejos, crenças, propósitos daqueles que são por eles influenciados” (DEWEY, 2002, p. 63).

Para Dewey, é válido que a psicologia busque compreender os processos e situações empíricas que originam as sensações, as percepções e, conseqüentemente, o conhecimento. Entende-se que esses componentes psíquicos não se pautam em explicações ontológicas, mas decorrem da experiência associativa que leva à formação de uma consciência coletiva representada pelos costumes.

O autor enfatiza que não há estruturas psíquicas, repartições, elementos ou instâncias prévias a que se possa atribuir a causa da mente individual, pois esta se origina dentro de um

contexto cultural, devendo sua origem a esse mesmo contexto, o qual é permeado por hábitos e costumes partilhados; e são esses costumes mais gerais que influenciam na formação do eu.

Para generalizar essa noção, Dewey (2002, p. 58) faz uso de um novo exemplo, dizendo que toda pessoa já foi um bebê, e todo bebê, “desde o primeiro suspiro suscitado e o primeiro choro emitido, é sujeito às atenções e demandas dos outros”. Esses outros participam das atividades de um grupo social organizado que compartilha hábitos, costumes e tendências.

O ser humano, então, ingressa em um mundo que não é neutro e participa de relações que não existem em separado das circunstâncias, de maneira que alguma assimilação dos padrões e das tendências sociais é um pré-requisito para a troca e, de alguma forma, para participar do que acontece socialmente. Isso indica que a formação mental, o comportamento humano, as disposições de caráter e a moral dos indivíduos formam-se em meio às condições apresentadas por costumes prévios. Assim, as pessoas crescem e formam-se no contato com um contexto delineado por atitudes e aspirações coletivas.

Usando a linguagem como exemplo, Dewey (2002, p. 58) mostra o quanto os costumes sociais influenciam na formação dos hábitos particulares e do próprio psiquismo individual; com isso, reforça mais uma vez a regra de que o meio social, ou a resposta que o meio social dá às ações de uma pessoa, é o que forma e mais influencia o desenvolvimento dos diferentes eus. Ao nascer, o bebê possui uma pré-disposição lingüística, isto é, uma disposição prévia para aprender a falar qualquer língua.

No entanto, a criança aprende a linguagem “que aqueles que a circundam falam e ensinam”, porque essa é uma condição para entrar em conexão efetiva com os que o cercam, os quais deixam explícitos os seus desejos e, até mesmo, o que fazer para satisfazê-los. Os pais ou parentes muito próximos podem até usar, temporariamente, algumas das maneiras lingüísticas espontâneas da criança, o que evidencia a influência de características puramente individuais na formação dos costumes, em comparação com a influência dos costumes na constituição dos hábitos individuais (DEWEY, 2002, p. 58).

Para Dewey (2002, p. 84), “o que pode ser nomeado como distintamente individual no comportamento não é, ao contrário do que postula a teoria tradicional, um dado original”. O que é, de modo singular, atribuído como pessoal, individual, como pertencente a um eu e uma mente próprios, significa a presença de uma particularização que ocorre à medida que a pessoa entra em contato com os hábitos e costumes de grupos e vivências diferentes e, também, à medida que a pessoa adquire o hábito de pensar inteligentemente, pensar autonomamente e, assim, trilhar novos caminhos.

“Indubitavelmente”, acrescenta o filósofo, a “individualidade física ou fisiológica sempre colore a atividade responsiva e, conseqüentemente, modifica a forma que o costume assume em suas reproduções pessoais”. Se observarmos pessoas de “caráter energicamente forte”, veremos que tal qualidade é marcante, mas é importante notar que “esta é uma qualidade do hábito, não um elemento ou força que existe fora do ajuste do ambiente, como pertencente a uma mente individual separada”. Em outras palavras, a qualidade da renovação, da diferenciação, da criação, da individuação, não é inata, mas dependente da formação de hábitos que permitem o pensamento independente, reflexivo, investigativo; portanto, inteligente (DEWEY, 2002, p. 84).

Em suma, tendo refutado as opiniões contrárias, Dewey pode afirmar que o psiquismo humano, bem como todos os seus constituintes, é adquirido socialmente. Diz o autor que, se um indivíduo estivesse sozinho no mundo, formaria seus hábitos em um “vácuo moral”, se é que seria possível formá-los. O desenvolvimento dos hábitos envolve o suporte de condições ambientais, de forma que a sociedade ou algum grupo específico é sempre cúmplice, antes e após a realização de uma conduta que torna público o hábito moral (DEWEY, 2002, p. 16).

Firma-se então o argumento deweyano, assim formulado:

Com a informação (D) de que os hábitos compõem o psiquismo, o autor pode concluir que os hábitos são adquiridos socialmente (C), mediante a garantia (W) de que o psiquismo é adquirido socialmente, o que se estabelece por meio de uma teorização que fundamenta a dependência de todo conhecimento à empiria. Sem dicotomizar sujeito e objeto, universal e particular, mente e matéria, a teoria deweyana explica como a consciência coletiva e a consciência individual se originam no interior da experiência, não constituindo dois tipos de fenômenos, mas apenas dois aspectos de uma mesma consciência: em um aspecto, ela se evidencia como processo individual; em outro, mostra-se como produto coletivo.

1.2. A mudança de uma definição tradicional

Após firmar a tese de que os hábitos são adquiridos socialmente, John Dewey ocupa-se em esclarecer qual é o sentido dessa aquisição social e cultural. O autor apresenta várias definições de hábito, no intuito de expor a seu auditório uma significação diferente da usual, rejeitando a idéia presente no campo da psicologia e da filosofia que diz ser a repetição de ações específicas a verdadeira essência desse importante elemento do psiquismo.¹²

Essa discussão é, de fato, bastante antiga. Já em Aristóteles (2002, p. 66) há uma concepção de hábito como algo adquirido pela prática constante, pelo treinamento, pois é preciso praticar o hábito da virtude, tal como praticamos as artes: os “homens se tornam

¹² Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 504), a definição é um recurso da argumentação que promove uma dissociação nocional, sendo utilizada sempre que se “pretende fornecer o sentido verdadeiro, o sentido real da noção, oposto ao seu uso habitual ou aparente”.

construtores construindo casas e se tornam tocadores de lira tocando lira”; para formar homens com hábitos virtuosos, “é preciso que haja educação e treinamento apropriados” (ARISTÓTELES, 2002, p. 284).

Na modernidade, confirma-se a idéia de hábito como repetição, como se pode ver em Hume, para quem o hábito é um “princípio da natureza humana” que permite que os indivíduos adquiram crenças causais sobre os objetos de sua experiência (DUTRA, 2005, p. 88). Mais tarde, William James (1899) considerou que os bons hábitos podem tornar-se arraigados e estáveis pela repetição; o treinamento pode inibir ou reprimir tendências naturais impulsivas, tornando automáticas e habituais as ações úteis e mais desejáveis.

Para Dewey (2002, p. 42) é preciso entender os hábitos em um “sentido mais amplo que o usual”, ou seja, “devemos protestar contra a tendência presente na literatura psicológica que limita seu significado à repetição” e que liga a “identidade dos hábitos à rotina”. Das várias definições lembradas pelo autor, duas merecem destaque: o hábito é adquirido, sua essência significando “uma predisposição adquirida” (DEWEY, 2002, p. 42), e o “hábito é arte” (DEWEY, 2002, p. 15), sendo a arte uma predicação que busca evitar a ligação dos hábitos com a mera rotina e repetição.

Dewey (2002, p. 40) afirma que a gênese do hábito expressa um “tipo de atividade humana que é influenciada por atividades prévias e, sendo assim, é adquirido”. Entretanto, diz o filósofo, posicionar os hábitos como adquiridos e influenciados por atividades anteriores não expressa a mera repetição e o treino, os quais, devido a princípios de associação, levariam à atividade automática e mecânica da mente.

A habilidade de um acrobata, por exemplo, necessita de uma técnica que envolve a prática constante. Seria um grande erro, no entanto, considerar que sua virtuosidade depende apenas do treino ou, ainda, que ele primeiramente adquire a habilidade mecânica, realizando exercícios de repetição independentemente do pensamento e da criação, e que, em momento posterior, magicamente, “esse frio mecanismo é apossado pelo sentimento e pela imaginação,

tornando-se um instrumento flexível na mente” (DEWEY, 2002, p. 71). A habilidade do acrobata não é adquirida por reprodução, nem meramente por meio do treino mecânico, pois, a fim de adquirir destreza e virtuosidade, necessita de um espaço constante para a manifestação criativa.

Ao dizer que o hábito é uma habilidade adquirida, John Dewey (2002, p. 15) também afirma que “hábito é arte”. Essa é uma importante e inovadora mudança feita pelo filósofo na definição de hábito. *Human nature and conduct* não apresenta diretamente o sentido da palavra “arte”, mas é possível compreender o seu significado considerando que o pensamento de Dewey opera basicamente por meio dos seguintes pares filosóficos, que se opõem de maneira dualística e extremada.¹³

Repetição	Reflexão
Reflexão	Repetição

A noção deweyana de hábito como arte visa eliminar tal polarização em extremos dicotomizados, pois o hábito, na qualidade de expressão criativa, não é apenas reflexão, nem é apenas repetição. Tomando como ponto de partida as antinomias contidas nos pares filosóficos, cuja regra extremada Dewey rejeita, pode-se apreender no discurso do autor outros pares, cujos termos II são valorizados:

¹³ Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 479), os pares filosóficos podem se apresentar como pares antitéticos, “nos quais o segundo termo é o inverso do primeiro”, e pares classificatórios, “que são desprovidos de qualquer intenção argumentativa”, destinados unicamente a “subdividir um conjunto em partes distintas (o passado em épocas, uma superfície em regiões, um gênero em espécies)”. Dewey usa como técnica argumentativa os pares antitéticos, promovendo uma dissociação de noções, o que, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 473), exprime uma visão do mundo, estabelece hierarquias e critérios. A dissociação nocional tem como protótipo o par “aparência – realidade”, esquematicamente “termo I – termo II”, em que o primeiro “corresponde ao aparente, ao que se apresenta em primeiro lugar, ao atual, ao imediato, ao que é conhecido diretamente”, ao passo que o segundo “fornece um critério, uma norma que permite distinguir o que é válido do que não é, entre os aspectos do termo I”, representando, assim, uma construção que possibilita hierarquizar e qualificar de ilusórios, errôneos e aparentes os aspectos do termo I que não são conformes à “regra fornecida pelo real”.

<u>Passivo</u>	<u>Mecânico</u>	<u>Produto</u>	<u>Compartimentado</u>
Ativo	Inteligente	Processo	Contínuo

Para firmar o par Passivo–Ativo, Dewey discute a característica volitiva dos hábitos, analisando o que faz dos hábitos meios ativos. Também explica porque os hábitos não podem ser considerados simplesmente descargas passivas que ocorrem no sistema nervoso; não podem ser compreendidos como disposições fixadas pela repetição, a ponto de serem classificados como ações reflexas, em que para cada tipo de impressão temos uma resposta pronta e automática.

Segundo o autor (2002, p. 41), o hábito é “projetivo, dinâmico em qualidade, pronto para a manifestação pública”. A força dinâmica dos hábitos, considerados como “meios ativos, meios que projetam a si mesmos enquanto modos de ação vigorosos e dominantes”, faz com que “todos os hábitos sejam demandas por certos tipos de atividade”. A característica ativa, projetiva e dinâmica dos hábitos existe porque “eles *significam* volições”; formam nossos desejos pessoais, nos equipam com capacidades de trabalho e “orientam nossos pensamentos, determinando quais devem evidenciar-se energicamente e quais devem permanecer obscuros” (DEWEY, 2002, p. 25).

Os hábitos não são ferramentas passivas que, uma vez aprendidas e treinadas, esperam, como que em gavetas ou caixas, para serem chamadas à ação por meio de um comando externo. Para fundamentar a noção de hábito como um meio, como um instrumento ativo que atua cooperativamente e interativamente com outros elementos, Dewey lança mão de um exemplo.

Se observarmos bem uma caixa de ferramentas, podemos distinguir o que pode ser considerado material ou ferramenta e o que podem ser meios propriamente ditos; pregos e pedaços de madeira não são, rigorosamente dizendo, meios, mas constituem materiais. Até mesmo o martelo e a serra só podem ser considerados meios quando usados em alguma

atividade concreta; caso contrário podem ser chamados somente de meios em potência. O martelo, a serra, o prego e o pedaço de madeira só podem ser entendidos como meios quando são usados em associação com os olhos, os braços e as mãos em alguma ação específica.

Da mesma forma, os hábitos só são considerados meios quando em atividade, quando decorrentes de cooperação e interação entre o conjunto das aptidões biológicas (como os olhos, mãos, pernas, órgãos internos etc.), a formação psíquica (uma vez que a mente não é vazia, tendo vivenciado experiências anteriores) e as condições objetivas possibilitadas pelo contexto social (os materiais, as ferramentas, as oportunidades, as possibilidades concretas oferecidas). Isso quer dizer que os hábitos entram em ação, ou podem ser modificados, somente no âmbito dessa cooperação de energias (DEWEY, 2002, p. 25-26).

Essa idéia de cooperação ou co-ordenação entre os materiais do mundo externo e os órgãos mentais, compreendendo um psiquismo que não é neutro, aparece em outro trabalho de Dewey (1998c), datado de 1896, “The reflex arc concept in Psychology”, no qual o autor combate a visão elementista e associacionista de que uma sensação “a”, representando o objeto de uma percepção isolada, resulta em um movimento “A”, dentro de um processo que liga um estímulo sensorial, com valor e existência em si mesmo, a uma ação final. Tal visão supõe que a repetição dessa série forma uma ação habitual; sempre que houver certo estímulo, este desencadeará uma determinada sensação, que ocasionará, de modo reflexo, uma resposta.

Em *Human nature and conduct*, observa-se que a ênfase na cooperação entre as condições do mundo físico e os elementos da vida mental, na organização dos hábitos, é relevante devido à pouca atenção que muitas vezes se dá a isso, e também devido ao reconhecimento de que tal interação cooperativa só é assegurada mediante persistente e rigoroso estudo das condições envolvidas. Segundo a concepção deweyana, há duas atitudes passíveis de crítica: não considerar que o meio formado pelos hábitos se faz presente no psiquismo de forma ativa, e não perceber como as condições externas podem atuar em tal meio reformulando as ideações, as vontades, os desejos e os conhecimentos. Tais atitudes

retrocedem aos tempos em que a “fé na mágica teve um forte papel na história da humanidade” (DEWEY, 2002, p. 26).

Dewey (2002, p. 26) ainda ressalta que essa crença mágica parece não ter desaparecido, mesmo quando as formas coercitivas de práticas supersticiosas foram deixadas de lado, pois “o princípio da magia é encontrado sempre que se espera alcançar resultados sem um inteligente controle dos meios”; o mesmo “ocorre quando se supõe que os meios podem existir e, não obstante, permanecer inertes e inoperantes”.

No campo da moral e da política, essa expectativa mágica ainda prevalece, pois “achamos que tendo um forte sentimento sobre algo, querendo algo o bastante, podemos obter um resultado desejável, tal como o cumprimento eficaz de uma boa decisão, ou a paz entre as nações, ou bons propósitos nos empreendimentos” (DEWEY, 2002, p. 27). Como menciona o filósofo, a “pura razão sem a influência de hábitos prévios é uma ficção”; e por outro, “a existência de sensações puras pelas quais as idéias podem ser formadas é igualmente fictício” (DEWEY, 2002, p. 31).¹⁴

Para Dewey (2002, p. 28), negar a característica ativa dos hábitos e sua operação na organização co-ordenada de forças nos faz acreditar em um falso mecanismo que estende o controle do corpo aos domínios da mente e do caráter, nos fazendo “desprezar a investigação inteligente para descobrir os meios que produzirão um resultado desejado”; enfim, nos faz “deixar de lado a importância dos hábitos controlados inteligentemente”. Mediante esse pensamento, Dewey estabelece o par Mecânico–Inteligente.

Para esclarecer sua idéia sobre os hábitos como organização co-ordenada de forças, podendo ser pensados e controlados inteligentemente, Dewey se pauta na ilustração de um

¹⁴ Essa argumentação parece manter um diálogo crítico com a tradição filosófica idealista, em que a mente representa um domínio privado de idéias, como se fosse um mundo à parte, distinto do mundo físico. Nesse âmbito, a pessoa aprenderia por meio da transmissão de informações feita por outro; é uma razão externa ao sujeito que dita o desejável, cabendo à pessoa assumir aquilo como correto. Parece, também, fazer alusão aos preceitos de uma nova psicologia científica e experimental, emergente no final do século XIX e início do século XX, de caráter essencialmente atomista e associacionista, que buscava entender a formação psíquica para modelar a educação norte-americana (DUTRA, 2000; BROZEK, 1998).

caso em que um homem tem problemas devido à má postura física.¹⁵ O autor sugere que dizer a uma pessoa, simplesmente, o que é uma postura correta não garantirá a ação pretendida. Igualmente, o mero querer postar-se eretamente pode não assegurar a mudança do hábito antigo e a instauração de uma conduta nova. Nos dois casos, é acreditar que os meios ou as condições efetivas que levam à realização do propósito “existem independentemente dos hábitos estabelecidos” ou mesmo que os novos propósitos podem ser colocados em funcionamento ignorando a realidade objetiva do contexto (DEWEY, 2002, p. 28).

Nessa ilustração, nota-se que algumas condições foram estabelecidas para produzir o resultado indesejável, de modo que a má postura continuará a ocorrer se tais condições não forem alteradas. O controle do corpo é físico e está ligado aos hábitos desenvolvidos, mas não é independente e externo à formação mental e às disposições. Uma vez que os hábitos intervêm entre o querer e a execução, é preciso reconhecer que eles influenciam a ideação, ou seja, a construção das idéias, dos pensamentos, os quais efetivamente dão forma ao querer.

O novo desejo não incide em uma mente vazia; é preciso haver novas equilibrações mentais para mudar o velho hábito. Somente quando o homem puder realizar a ação de ficar em pé corretamente, mesmo que inicialmente por períodos breves e com o auxílio de instrumentos objetivos, no caso os ortopédicos, é que lhe será permitida uma nova equilibração dos hábitos antigos e ele saberá o que é ter uma postura adequada (DEWEY, 2002, p. 30).

A ilustração fornecida pelo autor é propícia por fortalecer a noção de hábito como mediador mental que atua de modo inteligente, não mecânico; um mediador cuja operação está ligada a vários outros fatores, tais como as condições objetivas do mundo físico, as

¹⁵ Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 407), a ilustração é um recurso argumentativo usado para “reforçar a adesão a uma regra conhecida e aceita, fornecendo casos particulares que esclarecem o enunciado geral”. Usa-se um “caso particular”, muitas vezes escolhido “pela repercussão afetiva que pode ter”, ajudando a corroborar uma determinada idéia ou regra (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 410). A diferença entre exemplo e ilustração é que o primeiro visa fundamentar a regra, levando à sua adesão, enquanto a segunda busca confirmar uma regra já estabelecida. Não é a ordem do discurso o que diferencia o exemplo e a ilustração, pois “os exemplos podem vir depois da regra que devem provar” e as ilustrações “de uma regra cabalmente aceita podem preceder seu enunciado” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 408).

experiências prévias e habituais, bem como a formação ideacional. Dewey (2002, p. 29) explica que é completamente absurda a inferência corrente de que determinada falha de uma pessoa é a indicação de que ela “simplesmente fracassa em fazer a coisa certa” e que “a falha pode reverter-se em algo positivo por meio de uma ordem da vontade”.

Se não podemos esperar que o fogo se apague quando lhe é ordenado que pare de queimar, sendo necessária “a mudança das condições objetivas” para que as chamas cessem, também não podemos esperar que a postura correta de um homem venha em consequência de uma “ação direta do pensamento e do desejo”, sem qualquer interferência do meio habitual (DEWEY, 2002, p. 29).

O controle externo, mecânico e rotineiro não contribui para a mudança do que é habitual; mesmo que se tenha o desejo de mudança, somente o desejar também não basta para a transformação ou formação de novos e mais significativos hábitos e o redirecionamento da conduta. O meio habitual formado e presente no psiquismo “intervém entre o querer e a execução”, tanto no caso das ações relativas ao corpo físico como no caso das ações mentais e morais (DEWEY, 2002, p. 30). A “formação das idéias, bem como a sua realização, depende dos hábitos”; “um querer adquire uma forma clara somente se associado a uma idéia, e a idéia adquire forma e consistência somente quando apoiada em um hábito”.

Por isso é importante formar hábitos inteligentes. Em Dewey (2002, p. 78), a formação de hábitos e costumes inteligentes passa pela reflexão e pela investigação. “A reflexão e o criticismo manifestam um conflito no âmbito do costume, sendo o seu significado e função reorganizar e reajustar os costumes”, de modo que “a inteligência é vista como um órgão necessário para a iniciativa experimental e a invenção criativa, na transformação do costume” (DEWEY, 2002, p. 79).

Se, por um lado, o hábito representa uma habilidade que não é, em hipótese alguma, limitada à repetição, não se pode dizer que Dewey (2002, p. 70) negue a presença da mecanização no hábito, haja vista que é impossível conceber a ação habitual “sem a

organização de um mecanismo de ação, fisiologicamente engrenado, que opere ‘espontaneamente’, automaticamente, sempre que uma pista seja fornecida”. Entretanto, a mecanização não constitui a totalidade do hábito, nem mesmo a sua essência.

Por isso, a habilidade habitual pode ser comparada à habilidade artística, sugere o filósofo. Os movimentos de um violinista são delicados, inspirados, seguros e variados. Para desenvolver todo o seu movimento artístico, o mecanismo é indispensável, pois se cada menor ação, no momento da apresentação, tivesse que ser conscientemente buscada e intencionalmente desempenhada, a execução seria dolorosa, e o produto, desajeitado e deselegante.

O treino é importante, mas Dewey (2002, p. 71) chama a atenção para o fato de que “a diferença entre o artista e o mero técnico é inconfundível”, uma vez que o “artista é um especialista magistral”, evidenciando que a sua “técnica ou seu mecanismo se funde com o pensamento e o sentimento”. O fato científico, segundo Dewey, é que mesmo em seu treino, em seus exercícios, em sua prática na destreza e na habilidade, o artista usa uma arte que já possui; assim, “ele adquire uma perícia maior porque a prática *da* destreza é mais importante para ele do que praticar para ter destreza”.

Desse modo, o hábito não representa a dicotomia entre os fatores fisiológicos concernentes à rotina mecânica e a destreza artística, mas a unidade desses dois elementos. Segundo Dewey (2002, p. 72), “quer façamos referência ao cozinheiro, ao músico, ao carpinteiro, ao cidadão ou ao homem de estado, a coisa desejável é o hábito inteligente ou artístico, e a indesejável é a rotina”.

Para Dewey (2002, p. 32), “o meio dos hábitos filtra todo material que chega à nossa percepção e pensamento”. Fazendo analogia com a ciência química, o filósofo afirma que o filtro dos hábitos não é “quimicamente puro”, mas “um reagente que adiciona novas

qualidades e reorganiza o que é recebido”.¹⁶ A operação dos hábitos é a experiência que forma, influencia e organiza a formação das idéias e das sensações, ou seja, dos componentes do psiquismo.

Essa analogia visa elucidar três importantes características inerentes aos hábitos: eles representam meios e fins; possuem uma operação que é contínua; e interpenetram-se, ocasionando codificação mútua. Ao abordar a primeira, o filósofo firma o par Produto–Processo, mostrando que a formação do hábito, em sua qualidade artística, ativa e inteligente, não representa apenas um resultado final, um fim distante que se pretende alcançar. Trata-se de um processo de descoberta em que “nós devemos compor aquele fim” (DEWEY, 2002, p. 34).

Se o propósito que se deseja atingir é rever a expressão de um hábito considerado melhor, mais prudente, correto ou adequado, é preciso, antes, prestar atenção naquilo que está mais perto de nós. E o que está próximo é um hábito, é a disposição habitual que impulsiona a realização de determinadas condutas. Focalizar o fim que está distante em nada ajudará; é necessário começar a realizar outras coisas que, por um lado, comecem a inibir a falha atual, e que, por outro, dêem início a uma série de condutas que possam levar ao ideal pretendido. Essa descoberta de um novo curso de ação, que ainda não é o objetivo último, representa igualmente um meio e um fim, haja vista que “o primeiro ou mais próximo meio é o mais importante fim a ser descoberto” (DEWEY, 2002, p. 35).

Para esclarecer essa idéia, Dewey recorre a uma ilustração. Um alcoólatra que almeja parar de beber deve começar a pensar nos estímulos que alimentam o hábito de procurar a bebida. Para ter sucesso no fim antevisto, ele deverá pensar em meios que o ajudem a encontrar outros interesses e outros cursos de ação que inibam a busca pelo ato de beber. O

¹⁶ Seguindo a fórmula “A está para B, assim como C está para D” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 424), o pensamento deweyano pode ser assim organizado: a operação dos hábitos (A) está para o fenômeno psíquico (B), assim como o reagente (C) está para o fenômeno químico (D). O reagente é uma substância que, misturada a outros elementos em uma reação química, forma outro ou outros produtos finais. Da mesma forma, os hábitos morais e físicos representam um meio que, em contato com outros elementos, objetos, vivências e realidades, forma outros propósitos e comandos concernentes à ação.

fim que o homem quer alcançar está distante e há obstáculos que se colocam entre ele e o objetivo final. Logo que o fim é elaborado, logo que saiba o que fazer, o homem deve começar a pensar em como fazer, isto é, elaborar ideacionalmente os meios que permitirão a criação de novos hábitos e, conseqüentemente, o desejo pela nova conduta (DEWEY, 2002).

Como observa Dewey, a força propulsiva, ativa e dinâmica dos hábitos faz com que eles se movam, de qualquer maneira, em direção a um fim, sendo este projetado e refletido, ou não. Esse é mais um argumento que sustenta a posição deweyana acerca da necessidade de analisar os meios para entender o fim a que levam; caso contrário, pode-se cometer a falha de um homem que, ao modificar sua postura, continua a postar-se erroneamente, pois se fixou apenas no objetivo final, que é mudar sua postura, e não avaliou os meios que o levariam a uma postura diferente e também correta.

A execução das idéias depende dos hábitos, mas a criação das idéias também depende dos hábitos; o caminho a ser percorrido para a concretização do fim antevisto requer o entendimento, a valoração e a revisão dos meios que são mais próximos, ou seja, os hábitos. Quando pensamos constantemente em “o que vem depois”, podemos formar uma “clara idéia do *curso* de ação que nos envolve”, podemos entender e projetar o processo que nos levará ao fim desejado (DEWEY, 2002, p. 36).

Ao abordar a qualidade de operação contínua dos hábitos, Dewey estabelece o par Compartimentado–Contínuo. O autor afirma que, apesar de parecer que muitos de nossos hábitos permanecem latentes, inoperantes, na realidade “cada hábito opera em todos os momentos da vida”. A inatividade “aplica-se apenas à operação obviamente visível, *pública*”. Por exemplo, um homem que adquiriu os hábitos de andar e de conversar nem sempre está caminhando ou conversando. Entretanto, essa inatividade do hábito, esse seu estado latente, diz respeito apenas à operação que em determinado momento não é pública e visível. Apesar de não ser a atividade manifestamente dominante, a locomoção continua a ser uma “energia

em potência” que, inclusive, opera na modificação e reorganização mútua do conjunto dos hábitos (DEWEY, 2002, p. 37).

Em “The reflex arc concept in Psychology” (DEWEY, 1998c), o filósofo diz que a conduta habitual não resulta de sensações que estimulam certo hábito aprendido e separado em um compartimento mental; os hábitos não são operações que possuem uma existência psíquica independente e que resultam, sem margens de erro, em uma ação ou uma conduta. Dewey defende a idéia de hábito como experiência unificada, um circuito, um meio em que as experiências ganham significados e valores, sendo sempre reconstituídas e não meramente importadas como algo novo e externo.

O autor não nega que os hábitos possam representar adaptações, em que o contato com algo estimula um determinado fim, como o contato com as pernas no chão pode estimular o andar. Nesse caso, há uma seqüência de ações ordenadas e adaptadas para atingir determinado fim, que pode ser a locomoção a certo lugar. Entretanto, como os hábitos não representam elementos isolados, mas formam um só conjunto, há momentos em que as sensações habituais que levam à ação podem representar modos de comportamento que devem ser interpretados.

O valor da ação final será, então, pensado de acordo com o tipo de necessidade presente e com a qualidade do estímulo consciente percebido na experiência. É por isso que os hábitos, na qualidade de estímulos ou sensações que levam à ação, não representam nenhuma existência psíquica particular. Representam, sim, “uma função, e terão seu valor modificado de acordo com o trabalho específico que se pretenda realizar” (DEWEY, 1998c, p. 8). Na perspectiva deweyana, os hábitos são um conjunto flexível, não unidades fechadas.

A operação contínua de todos os hábitos em cada ação é o que permite a existência do que chamamos de caráter. Nas palavras de Dewey (2002, p. 38), o “caráter é a interpenetração dos hábitos”, de modo que, “se cada hábito existisse em um compartimento isolado e operasse sem influenciar ou ser influenciado pelos outros, o caráter não existiria”. Conseqüentemente, “a conduta não teria unidade, sendo apenas uma sobreposição de reações desconexas a

situações separadas”. A interpenetração, por sua vez, é o que permite a mútua modificação dos hábitos, uma reorganização com vistas à formação pessoal.

Por certo, não tentamos observar e analisar o efeito de cada hábito em particular na composição do caráter, o qual vem a ser, como já foi dito, a total interação do meio habitual. Uma pessoa que está aprendendo a língua francesa ou a jogar xadrez não precisa se perguntar, a todo o momento, sobre o efeito dessa aprendizagem em seu próprio eu, pois, “em alguns momentos, certos hábitos precisam ser naturalmente reconhecidos” e tratados como algo que é “técnico, recreativo, profissional, higiênico ou econômico ou estético” (DEWEY, 2002, p. 39).

Dewey lembra que há ocasiões em que os hábitos devem ser entendidos como uma questão de julgamento moral, assim como há momentos em que a sua operação é realmente mais automática. Entretanto, devemos considerar que toda ação, mesmo a mais trivial, pode acarretar consequências no arranjo dos hábitos e na formação do caráter, de modo a necessitar de um juízo que repense todo o corpo de conduta. Isso faz perceber que “o efeito cumulativo de modificações insensíveis realizadas por um hábito particular no corpo das preferências pode, a qualquer momento, necessitar atenção” (DEWEY, 2002, p. 39-40). Justamente por isso, não se pode conceber os hábitos de modo compartimentado, mecânico, como se fossem isentos de reflexões valorativas.

Em resumo, a palavra hábito, para Dewey, traduz um tipo de atividade humana adquirida; representa, também, um meio “que abrange, em si, uma determinada ordenação e sistematização de elementos menores de ações”, caracterizando a interpenetração das ações habituais e sua mútua modificação. Tal vocábulo exprime, igualmente, um elemento psíquico que é “projetivo, dinâmico em qualidade, pronto para a manifestação pública; e que é operativo em algumas formas secundárias, mesmo que estas não representem a atividade dominante do momento” (DEWEY, 2002, p. 40-41).

Os hábitos são considerados meios e fins e, por isso, podem ser pensados e analisados reflexivamente, da mesma maneira como devem ser analisadas e avaliadas as condições concretas que os organizam, pois, se almejamos a mudança, é preciso entender quais cursos de ações e quais materiais devem ser postos em movimento para a alteração das ações habituais que influenciam nossas idéias.

Todas as características apresentadas por Dewey sobre os hábitos podem ser condensadas em uma única noção, também mencionada pelo próprio autor: o hábito é arte. O filósofo remete a atributos presentes em ambos os vocábulos, os quais designam, então, atividades socializadoras que envolvem aspectos emocionais e intelectuais das pessoas, práticas que buscam alterar o estado atual das coisas e ações realizadas mediante o planejamento e o domínio de meios e fins.

Na passagem a seguir, John Dewey explicita as semelhanças entre o hábito e o contexto das artes, esclarecendo que a qualidade artística impede que se entenda a conduta decorrente da ação habitual sob uma perspectiva meramente introspectiva, ou apenas materialista. Desse modo, segundo Dewey (2002, p. 15), dizendo que os hábitos são artes, pode-se afirmar que

eles envolvem a habilidade de órgãos sensoriais e motores, destreza ou astúcia e materiais objetivos. Eles assimilam energias objetivas e resultam da influência do ambiente. Eles requerem ordem, disciplina e manifestam técnica. Eles possuem um início, meio e fim. Cada cena possibilita o desenvolvimento ao lidar com materiais e ferramentas, avança ao converter materiais em uso ativo. Deveríamos rir de qualquer um que dissesse ser um mestre em escultura, mas que a arte nasceu de seu íntimo, não sendo, de modo algum, dependente do suporte de objetos e da assistência de ferramentas.¹⁷

¹⁷ Segundo Cunha (2005a, p. 15), a explicação do vocábulo arte, no âmbito do pensamento de Dewey, encontra-se delineada nos capítulos 10 e 15 de *Democracia e educação*, em que o filósofo ressalta que a arte não é puramente exterior, nem interior; também não é meramente mental ou simplesmente material; a arte “difere das atividades que podem ser chamadas mecânicas”, pois as mudanças que produz no mundo são “acompanhadas de enriquecimento da emoção e do intelecto de seus praticantes”; difere igualmente das atividades baseadas unicamente na expressão momentânea de atributos mentais particularizados; possui um “caráter que transcende o plano estritamente individual”, não se identificando com a mera contemplação de um estado interior. A atitude artística envolve a inteligência e o planejamento de objetivos na ação desenvolvida, fazendo dos sentimentos e idéias os meios que transformarão as condições existentes.

1.3. Uma expansão de domínio

Após discorrer sobre os hábitos, a conduta e a moral com base em uma discussão predominantemente psicológica, John Dewey expande o domínio dessa análise, utilizando as noções já firmadas para desenvolver uma reflexão em outro campo, o da política. Trata-se de uma estratégia argumentativa em que os consensos até então estabelecidos são empregados para facilitar a condução do auditório a reflexões que se supõe vinculadas ao assunto anteriormente discutido, mas que, se tratadas de outro modo, poderiam parecer independentes.

Conforme já foi explicado, os pares filosóficos que formam o raciocínio do autor buscam mostrar que, se o hábito for visto como repetição, será passivo, mecânico, um produto externo e compartimentado; porém, se entendido como arte, o hábito será ativo, inteligente, processual e contínuo. Como decorrência desses pares, localizamos então um outro, formado por autoritarismo e democracia, o qual permite a Dewey tratar do tipo de sociedade que se desenvolve quando os hábitos são entendidos ou como repetição ou como arte.

No raciocínio de Dewey, esse par associa-se a três outros:

Autoritarismo	Conservadorismo	Moralização
Democracia	Progressivismo	Reflexão

Para firmar o par Autoritarismo–Democracia, Dewey observa que certas dicotomias – como corpo e mente, matéria e espírito, físico e moral, realidade e ideal, prática e teoria – impedem o entendimento dos hábitos como arte, fazendo com que a sua essência resida unicamente na repetição. Separa-se, assim, o hábito do pensamento e, frente à constatação de que o pensamento só existe e opera quando inserido nas ações habituais, essa dicotomia impede a articulação de meios de ação. Segundo Dewey (2002, p. 67), o “pensamento que não ocorre dentro das ações habituais não possui meios para a execução. Faltando aplicação,

também há ausência de teste e de critério”; conseqüentemente, o pensamento se torna “confuso e irrelevante, e o progresso, uma questão fortuita e com desfecho catastrófico”.

Concepções que situam o pensamento como algo “muito precioso e elevado para ser exposto às contingências da ação” acabam condenando-o a um domínio separado. Disseminam o ponto de vista de que os “ideais não podem correr o risco de contaminação e corrupção pelo contato com as condições concretas” (DEWEY, 2002, p. 68). Se o pensamento, a razão, a moralidade não nasce dos costumes, dos hábitos, da vida prática, então o que temos é um autoritarismo moral.

Mas, de modo contrário, se o que se busca é a readaptação inteligente e significativa dos hábitos e costumes, então a autoridade reguladora da conduta humana “é aquela que vem da vida”, que surge da investigação das coisas concretas (DEWEY, 2002, p. 81). Nesse caso, o pensamento é atuante e temos um caminho para pensar a democracia. Conforme a análise de Dewey (2002, p. 72), “a realização da democracia está limitada ao falseamento”, enquanto se mantiver o divórcio entre hábitos rotineiros e pensamento.

Para os que desejam o monopólio do poder social, essa separação entre hábito e pensamento é extremamente favorável, pois lhes permite pensar e planejar, enquanto outros permanecem como dóceis instrumentos de execução. Dewey (2002, p. 68) refere-se aos chamados “homens práticos”, isto é, “homens que aliam pensamento e hábito”, mas que usam o pensamento em seu próprio benefício. Dominando a situação concreta, denunciam os sinais de pensamento independente da grande maioria do povo como “anarquia subversiva”. Também encorajam nos outros a rotina e camuflam a sujeição em meio à narrativa daquilo que mais prezam: “espírito de equipe, dedicação, obediência, empreendimento, leis e ordem”.

Essa pequena parcela de homens práticos incentiva uma educação popular que objetiva disseminar para a grande massa, por meio de informações autoritárias, aquilo que uns poucos decidiram e estabeleceram para a vida social. Como menciona o filósofo, no sistema educacional atual, no qual se espera como fim algo mais do que a mera escolarização, “a

democracia multiplica as ocasiões para imitar, não para desenvolver o pensamento em meio à ação” (DEWEY, 2002, p. 72).

Tendo por esteio esse raciocínio que privilegia a democracia sobre o autoritarismo, constituem-se outros dois pares: Conservadorismo–Progressivismo e Moralização–Reflexão. Para Dewey (2002, p. 66), “em uma sociedade dominada por crenças e apreciações fixadas por costumes do passado, os hábitos são mais conservadores do que progressistas”. Se os hábitos são conservadores, não há chances para a renovação, para a reflexão e nem para o desenvolvimento criativo do pensamento; a conduta social é pautada no conservadorismo e em ideais moralizantes provenientes de uma esfera irreal e transcendental. Mesmo em sociedades ditas democráticas há, na realidade, facetas de conservadorismo e um progresso muitas vezes fortuito, casual. “Em teoria, a democracia deveria ser um meio de estimular o pensamento original”, mas o fato é que sua imaturidade é tão grande que o seu principal produto é justamente a imitação (DEWEY, 2002, p. 65).

Apesar dessa imaturidade, a democracia leva, em algumas ocasiões, ao progresso, mas a causa disso é meramente accidental. A diversidade de modelos, regras, comandos mecânicos gera conflitos que podem dar à individualidade uma oportunidade de expressão em meio ao caos de opiniões. Acontece que, na maioria das vezes, o resultado das associações humanas resulta mais em confusão do que em disciplina ordenada dos hábitos ou libertação criativa do pensamento. Os variados modelos para imitação acabam gerando um cancelamento mútuo, de modo que a maioria das pessoas não pode tirar vantagem nem do treino uniforme e nem da adaptação inteligente.

As conseqüências sociais vivenciadas confirmam, para Dewey, que o “divórcio social entre hábito e pensamento” é constantemente afirmado pelos dualismos filosóficos que separam a mente do corpo, o espírito do mero fazer exterior. A filosofia de Bergson, com bastante influência no início do século XX, vem “confirmar e aprovar o dualismo em toda a sua antipatia” (DEWEY, 2002, p. 73), pois, na tentativa de recuperar a metafísica, emprega

um pensamento fortemente espiritualista, reforçando a concepção dual que opõe o espírito à matéria.¹⁸

Na visão deweyana, o princípio vitalista desenvolvido por esse filósofo francês representa “a reminiscência da perspectiva otimista do romantismo, um otimismo que é apenas o lado oposto do pessimismo sobre a realidade”; enquanto uma força que se diz criativa, o *élan vital* parece mais destrutivo que criativo, ao trocar o trabalho detalhado da inteligência, que pensa seus costumes e instituições e cria as possibilidades de uma contínua e flexível reorganização da cultura, pela crença em uma intuição mística (DEWEY, 2002, p. 74).

Os dualismos filosóficos, segundo Dewey, padecem todos de um mesmo erro: ignoram a força projetiva dos hábitos, bem como a sua interpenetração e modificação mútua. As teorias da moral que se fundamentam nessa perspectiva antinômica acabam não compreendendo a unidade entre caráter e conduta, entre hábito e ação. De modo abrangente, surgem duas escolas morais que visam à reforma social e que pensam a moralidade com base em dois grandes extremos.

Um tipo de teoria afirma que “somente a vontade, a disposição e o motivo contam moralmente; pois as ações são externas, físicas, acidentais”. Desse modo, o bem moral é diferente da bondade na ação, haja vista que o “bem moral ou a virtude é intrínseco, completo em si mesmo, uma jóia que brilha por ter própria luz” (DEWEY, 2002, p. 43). Nessa visão, a única maneira de mudar a realidade social é purificar o coração dos homens; “quando isso acontecer, a mudança das instituições se seguirá” (DEWEY, 2002, p. 9). A outra teoria, por sua vez, nega a existência desse poder interior, afirmando que os homens são como são devido às forças do ambiente; até que as instituições não mudem, nada pode ser feito. Esse

¹⁸ O filósofo francês Henri Bergson (1859-1941) “valoriza a intuição contra o intelecto, considerando que este é incapaz de apreender a realidade em seu sentido mais profundo e de explicar a nossa experiência” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 29). A expressão francesa *élan vital* é “utilizada por Bergson para designar um impulso original de criação de onde provém a vida”, que em um processo de complexidade crescente chega ao instinto, no animal, e à intuição, no homem, caso em que representa o “próprio instinto tomando consciência de si mesmo e de seu devir criador” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 79).

segundo modo de entender a moralidade não deixa esperanças e acredita em algum tipo de mudança violenta, a ser buscada por intermédio da guerra civil.

Na perspectiva deweyana, os idealismos e os materialismos, separando o que é interno daquilo que é externo, estabelecendo uma ruptura entre o que é mental e o que é físico, não entendem que “a verdadeira oposição não é entre razão e hábito, mas entre o hábito rotineiro e não inteligente e o hábito inteligente ou artístico” (DEWEY, 2002, p. 77). A concepção deweyana propõe que o hábito como repetição é mecânico, um produto externo que favorece um caráter passivo; resulta de um pensamento dicotômico que separa a ação habitual, de um lado, e o pensamento, de outro, obtendo, como consequência social, o conservadorismo que visa moralizar a conduta das pessoas. Essa noção de hábito filia-se a teorias morais que, por não confiarem na alma humana, acreditam ser necessário ditar as normas e as regras de ação que as massas devem seguir.

Em contrapartida, a idéia de hábito como arte sugere uma experiência inteligente que pode ser reavaliada e repensada, como meio e também como fim, em uma perspectiva filosófica unificadora que não dicotomiza o corpo e a mente, apresentando um caráter ativo, com uma operação contínua e interligada que produz, a todo momento, novas equilibrações. Entendido como arte, o hábito é progressivo e possibilita a instauração da democracia; por meio da educação, remete a uma moral que é produto da reflexão e que se volta para o que, diante das circunstâncias, poderá tornar-se a melhor conduta para o estabelecimento de associações entre os homens.

1.4. Uma conclusão tomada como premissa

Em conformidade com o exposto no início do presente capítulo, a primeira tese defendida por Dewey no livro *Human nature and conduct* afirma que *o hábito é adquirido*

socialmente. Procuramos mostrar que esse enunciado é estabelecido por intermédio de duas premissas: *o hábito faz parte do psiquismo*, que opera como dado (D) no silogismo, e *o psiquismo é adquirido socialmente*, que desempenha a função de garantia (W) da conclusão (C).

Uma vez estabelecido o caráter social dos hábitos, o próximo passo do autor consiste em defender que é possível compreendê-los de maneira objetiva. Para isso, o filósofo desenvolve um raciocínio que toma como Premissa Menor a Conclusão (C) do argumento já debatido, a colocando agora como dado (D) em um novo silogismo: *o hábito é adquirido socialmente*.

Para concluir que *o hábito pode ser estudado objetivamente*, Dewey lança mão de uma Premissa Maior, com a função de garantia (W), cujo enunciado é: *tudo o que é adquirido socialmente pode ser estudado objetivamente*. Feito isso, a tarefa argumentativa do autor consiste em fornecer as bases (B) dessa garantia (W), discorrendo sobre a existência de uma ciência objetiva capaz de estudar o que é socialmente adquirido.

Segundo modelo de Toulmin, temos o seguinte *layout*:

O raciocínio desenvolvido por Dewey visa mostrar que as condutas e suas conseqüências são sociais e, por isso, são conhecidas, geradas na coletividade e de responsabilidade associada, podendo muito bem ser estudadas objetivamente, e podendo também ser modificadas pela mudança dos elementos pessoais ou sociais envolvidos.

Dewey procura mostrar que o que é adquirido ou causado socialmente, por ser conhecido, pode ser estudado objetivamente; para isso, lança mão de um exemplo. Segundo o filósofo, se observamos que as condutas e suas decorrências em situações de guerra são ruins, podemos refletir sobre os fatos e pensar sobre o que deve ser feito a fim de gerar mudanças nas disposições objetivas e nas instituições. É possível estudar e atuar objetivamente no ambiente e não meramente no coração e na mente dos homens (DEWEY, 2002, p. 22).

Para expor a existência de uma ciência do social capaz de estudar as conseqüências sociais das ações individuais que são observáveis por seus efeitos na coletividade, Dewey (2002, p. 46) faz uso da argumentação pelo exemplo usando dois casos. Primeiramente, diz que os procedimentos legais poderão oferecer um tratamento mais adequado da criminalidade quando passarmos a “analisar uma ação tendo em mente os hábitos, e analisar os hábitos considerando a educação, o ambiente, as ações prévias” que os geraram. Com esse caso particular, Dewey já explica que uma determinada conduta só pode ser entendida em meio a um contexto mais vasto, e que princípios mais gerais só podem ser formulados quando se compreende a influência, no todo, das disposições específicas.

Lançando mão de um segundo exemplo, o autor explica que o ato de apostar em jogos de azar pode ser visto e julgado por suas conseqüências imediatas: perda de tempo, de energia, desordem monetária etc. Entretanto, tal ato também pode ser julgado pelas conseqüências que ocasiona na formação e desenvolvimento do caráter de uma pessoa: uma afeição duradoura pelo excitamento provocado pelo jogo, uma persistente disposição para a especulação e um resistente descaso perante o trabalho regular. Nessa última perspectiva, os efeitos requerem uma “visão ampla das futuras conseqüências”, o que é relevante, uma vez que tais disposições influenciam, também, futuras amizades, trabalhos, diversões, enfim, “todo o sentido da vida doméstica e pública” (DEWEY, 2002, p. 47).

Com esse segundo exemplo, Dewey firma a importância do trabalho inteligente de observar as conseqüências das condutas, compreender suas tendências e atuar na revisão e

reajustamento dos hábitos. Quando não se isola a disposição das conseqüências, é possível “olhar as conseqüências mais amplamente” para entender “um grande conjunto de ações” (DEWEY, 2002, p. 45). Dewey diz que uma ciência do social, capaz de estudar o que advém de ações particulares em meio a um amplo contexto de conseqüências, nos protege de tomar como banal um hábito que é sério, e de nos preocupar exageradamente com uma ação habitual que, se vista à luz de um conjunto de resultados, possui uma significação inocente.

Nessa linha de pensamento, Dewey esclarece qual é a ciência social passível de estudar objetivamente as coisas que são sociais. Segundo o filósofo, “há uma notável necessidade” de que “o estudo das disposições”, a compreensão das tendências “seja instruída por uma psicologia científica” (DEWEY, 2002, p. 46). As tendências estudadas, explicitadas e apresentadas pela ciência do social “combinam dois fatores”: evidenciam certa regularidade dos hábitos, mas também mostram que a atividade dos hábitos em algum caso particular “é sujeita às contingências, às circunstâncias que são imprevisíveis” e que podem fazer com que um conjunto de ações tenha um efeito diferente do usual (DEWEY, 2002, p. 49). No caso de dúvidas ou necessidades, de percepção de lacunas, “não há outro recurso a não ser apegar-se à ‘tendência’ que significa o provável efeito de um hábito no decorrer do tempo, ou, como se diz, de um modo geral” (DEWEY, 2002, p. 49).

A noção de ciência objetiva proposta por Dewey, nesse caso a ciência psicológica, é caracterizada com base em um par filosófico:

Certeza

Probabilidade

Para Dewey é preciso dar um destaque especial para o caráter probabilístico que se faz presente no estudo inteligente da ação habitual.

Uma teoria honestamente despretensiosa irá pautar-se na probabilidade da tendência, e não envolver a matemática na moral. Será atenta e sensível às conseqüências, na medida em que essas efetivamente se mostrarem, porque se sabe que as tendências fornecem a única instrução que podemos obter sobre o significado dos hábitos e das disposições. Mas nunca assumirá que um juízo moral leve à certeza (DEWEY, 2002, p. 51).

Discorrendo sobre o caráter de probabilidade presente no estudo objetivo da ciência que trata do social, o filósofo explica que não é possível haver uma noção completamente objetiva acerca das tendências habituais, e decorrentemente sobre a moralidade. Primeiramente, porque os hábitos e a moral possuem uma feição que é tanto objetiva como subjetiva; em segundo lugar, porque as conseqüências podem revelar potencialidades não esperadas, sempre que os hábitos são exercitados em contextos e condições diferentes daqueles em que foram formados (DEWEY, 2002, p. 52).

O autor menciona que “todo hábito incorpora, em si, uma parte do ambiente objetivo”. Entretanto, “nenhum hábito pode incorporar o ambiente em sua totalidade”, mesmo porque entra em conflito com outros hábitos que buscam um estado de equilíbrio. Isso permite entender que a objetividade, em momentos de crise da experiência, é dependente do caráter ou do eu – um elemento subjetivo (DEWEY, 2002, p. 51).

Para fundamentar o conceito de objetividade presente na ciência do social, que é permeado pelo provável, o autor recorre primeiramente a um exemplo. Diz que um homem não faz idéia do que seja o alimento como um bem, a menos que o tenha experienciado em condições concretas. Isso significa que “a satisfação objetiva vem em primeiro lugar” (DEWEY, 2002, p. 53). Mas, quando o mesmo homem se vê em uma situação que concretamente nega esse bem já conhecido, tal bem se sustenta na imaginação; o hábito de alimentar-se, no momento negado, fica sustentado na idéia.

Sendo assim, “o alimento como um bem é agora subjetivo, pessoal”; teve a sua origem na realidade objetiva e, ante a falta e a necessidade, o homem passa a visualizar as possíveis mudanças das condições para que o bem se torne novamente presente. Desse modo, o

alimento é um bem subjetivo temporariamente, isto é, na transição de um estágio objetivo para o outro (DEWEY, 2002, p. 53).

A idéia da alimentação requer uma nova “unificação entre o organismo e a natureza” (DEWEY, 2002, p. 52). O alcance dessa unificação passa pelo conhecimento da objetividade e, também, pela análise, reflexão e ideação da necessidade atual, do que se quer e do que será feito para conseguir novamente o bem concreto. A restauração do equilíbrio, da unificação, não será exatamente como o estado objetivo anterior, pois passa pela recriação, que é subjetiva, e incide em um novo contexto, fazendo com que o objeto atue de maneira diferente.

Após sustentar seu raciocínio por meio do exemplo, o autor utiliza outro recurso; acerca da restauração de um bem físico, um bem corpóreo, Dewey (2002, p. 53) diz que sua “analogia com a conduta moral é evidente”. Organiza, então, uma similitude de estrutura entre um conjunto de termos pertencentes à área física e um conjunto de termos relativos ao campo da moral. O filósofo explica que o bem da conduta moral está para a reorganização dos velhos hábitos, assim como o bem físico está para a unificação do organismo com a natureza.¹⁹

Da mesma forma que uma mudança nas condições do ambiente é necessária para conseguir um bem concreto que estava em falta, e assim restaurar o bem físico, também “alguma modificação ou rearranjo dos velhos hábitos” é necessária para a realização das “atividades que, tendo incluído fatores objetivos em sua operação, perderam temporariamente o suporte dessa realidade objetiva”, para assim chegar ao bem da conduta moral (DEWEY, 2002, p. 54).

Dewey (2002, p. 54) diz que o hábito presente na imaginação, quer seja moral ou não, “não significa uma existência psíquica auto-desenvolvida, fechada em si”, mas “a operação persistente de um objeto prévio que fora incorporado no hábito”. A reorganização dos hábitos não provém de uma certeza metafísica; parte de uma realidade objetiva e passa pelo momento

¹⁹ Respectivamente, termos A e B do tema e termos C e D do foro.

da ideação, da reflexão, um momento que é subjetivo, pessoal, característico do eu e que permite quebrar a rigidez dos velhos hábitos, recriando a conduta e o ambiente.

Como visto, o exemplo e a ilustração explicitam que tanto as coisas físicas como as morais devem ser pensadas por meio de uma objetividade que é probabilística, em vez de serem firmadas em uma certeza absoluta; conseqüentemente, a ciência que estudará tais fenômenos será uma ciência do provável. Para o filósofo a ciência objetiva do social é relevante por estudar as conseqüências mais detidamente, buscando compreender as tendências e a significação do meio habitual, permitindo que as pessoas observem e colem dados sobre o que está ruim e também sobre o que não é há tempos renovado. Essa observação pode suscitar necessidades, levando os indivíduos a um estado reflexivo sobre a realidade que lhes permita formular ideacionalmente algumas hipóteses que resultem na mudança.

Desse modo, Dewey (2002, p. 56) conceitua a alteração como experimental, lembrando que um objeto em um novo contexto pode operar de um jeito também diferente. O ponto essencial, segundo o autor, é a “antecipação” possibilitada pelos estudos da ciência, a qual, mesmo incerta ou inexata, guia e estimula o esforço na tentativa de elaborar as hipóteses que serão testadas, corrigidas e ampliadas conforme o seguimento da ação.

Uma vez firmada a noção de ciência, a ciência que permite estudar objetivamente o que é social, surge a necessidade de dialogar com os adversários dessa concepção. O *layout* do argumento de Dewey deve, então, incorporar tais refutações. Mas, além disso, devemos observar que esse mesmo *layout* foi substancialmente modificado, pois a expressão *objetivamente* ganhou um qualificativo específico: *objetivamente* significa agora *probabilisticamente*, o que significa admitir o campo das incertezas.

(W) Se tudo o que é adquirido socialmente pode ser estudado probabilisticamente

(B) Porque existe uma ciência probabilística do que é socialmente adquirido

(R) A não ser que a conduta humana e a moral necessitem de uma ciência baseada em certezas

Dewey, então, passa a debater as possíveis refutações (R) a sua garantia (W), as quais podem incidir no qualificador do termo médio das premissas, que diz ser objetivo – no sentido de probabilístico – o estudo científico do que é adquirido socialmente. Tais refutações viriam de teorias que entendem que a conduta humana e a moral necessitam de uma ciência baseada em certezas. Dewey explica que sua qualificação do termo *objetivamente* é probabilística, conjugando fatores objetivos e subjetivos e, por isso, os argumentos refutatórios pautados na idéia de certeza não têm sustentação.

Dewey (2002, p. 56) diz que a “revolução científica iniciada no século XVII” mostra o reconhecimento de que “todo objeto natural é, na verdade, um evento contínuo no tempo e no espaço, em relação mútua com outros eventos”. O evento será “*conhecido* somente pela investigação experimental que revelará um grande número de relações minuciosas, complexas e pouco conhecidas”. O caso não é outro quando são levados em conta os assuntos das humanidades, os quais não são estudados e conhecidos pela introspecção; os assuntos humanos “podem ser conhecidos somente por meio da minuciosa observação das conseqüências presentes na prática” (DEWEY, 2002, p. 57).

Dewey (2002, p. 57) nomeia de “falsa psicologia” as ciências que isolam o eu, postulam a existência de uma moral subjetiva e eliminam do debate moral aquilo que é da maior importância: “as ações e os hábitos pensados em suas conseqüências objetivas”. Essas psicologias falaciosas eliminam a principal característica dos hábitos como componentes do psiquismo e da moralidade: “a expressão do desejo e do pensamento na destituição da velha rigidez dos hábitos e na preparação do caminho para ações que recriem um ambiente”.

Por esse caminho, então, talvez se possa concluir que os saberes da psicologia, na concepção deweyana, não se alinham ao dogmatismo e nem a um ceticismo extremado; representam saberes provisórios, na medida em que lidam com crenças que não são referenciadas em uma realidade permanente. Os hábitos, o caráter, o conhecimento, o psiquismo devem, assim, ser entendidos e estudados no âmbito do possível, não do necessário.²⁰

O problema, comenta Dewey, é que as probabilidades não nos satisfazem, o que acirra a busca pelas certezas. As filosofias idealistas procuram mostrar que é possível prever, sem margem de dúvidas, o que é melhor para a formação psíquica e a conduta humana. A começar pelos gregos, com Platão, afirma-se que “as verdades morais devem ser supremas”, havendo uma instância superior em que a justiça é absoluta (DEWEY, 2002, p. 50). Com Aristóteles, embora haja o entendimento de que os juízos se formam com base na realidade humana, sem recorrência a uma esfera metafísica, fica a ilusão de que o universo deve ser julgado a partir do desejo e da disposição do homem bom.

Segundo Dewey (2002, p. 33), Aristóteles “deveria ter acrescentado que a influência do costume social, bem como dos hábitos pessoais, teriam que ser levados em conta na apreciação de quem são o homem bom e o bom juiz”; ou seja, deveria ter considerado a problemática social e cultural. Com a influência religiosa da Idade Média, renova-se a ênfase na moral transcendental. Por fim, na perspectiva de Kant, mesmo quando a experiência mostra que até as boas disposições podem operar negativamente, a solução é dizer que “o resultado, a consequência, não tem nada a ver com a qualidade moral de uma ação” (DEWEY, 2002, p. 49).

Por outro lado, relata o filósofo, há uma vertente utilitarista que representa outra forma de entender a conduta e a moral humanas, também essa forma é fictícia e falaciosa. Os

²⁰ Segundo Cunha (2006, p. 56), Dewey pode ser qualificado como “um cético moderado, para quem o conhecimento não requer verdades transcendentais, mas deve apoiar-se, isto sim, em verdades convincentes ou prováveis”. A ciência, em Dewey, é um “conjunto de enunciados probabilísticos decorrentes da contínua e instável interação entre o observador, seus instrumentos de investigação e os eventos observados” (CUNHA, 2002, p. 61).

utilitaristas “desejam uma equação matemática das ações e das conseqüências”, pouco interessados nos fatores mais constantes que ajudam a pensar realidade, como é o caso das disposições. Com isso, voltam sua atenção para as coisas que são mais sujeitas ao acidente, a exemplo dos prazeres e dos sofrimentos; trata-se de um empreendimento inútil que visa julgar a ação separadamente do caráter e dos resultados das situações concretas (DEWEY, 2002, p. 50).

A concepção deweyana, em suma, destaca a conjugação dos fatores subjetivos e objetivos no estudo dos hábitos e de toda a formação psíquica, envolvendo os aspectos intelectuais e morais. A ciência objetiva do social fará um estudo de caráter probabilístico sobre as tendências dos hábitos e dos costumes, dando atenção à experiência objetiva e auxiliando na projeção de idéias e na formação do psiquismo como arte.

Para assegurar a adesão de seu auditório, Dewey emprega uma ilustração, dizendo que os sentimentos de gosto e de desejo em uma pessoa não vêm do nada; o gosto e o desejo representam a lembrança de um fator objetivo que foi uma vez experienciado. Assim, “uma genuína apreciação acerca da beleza das flores não surge de uma consciência fechada em si”; pelo contrário, diz respeito a “um mundo em que lindas flores já se desenvolveram e foram desfrutadas”. A experiência objetiva veio primeiro e, depois, o desejo pelas flores. Entretanto, acrescenta o filósofo, o desejo é anterior ao “trabalho que torna o deserto florido, vindo antes do cultivo das plantas” (DEWEY, 2002, p. 22-23).

Desse modo, todo ideal é precedido por um fato objetivo e projeta um bem que, no momento, encontra-se precário ou ausente. A subjetividade faz parte da ideação e ajuda a ligar um estado objetivo anterior a um novo fim que se quer atingir. O tratamento objetivo dos hábitos, possibilitado por uma ciência objetiva do social, contribui para entender as tendências e fornece subsídios para a ideação.

* * *

A análise do discurso elaborado na primeira parte de *Human nature and conduct* mostra ser este o raciocínio de Dewey: tomando como ponto de partida uma noção firmada anteriormente, o dado (D) que posiciona o hábito como adquirido socialmente, chega-se à alegação (C) de que o hábito pode ser estudado objetivamente; a garantia (W) que possibilita e valida a passagem do dado (D) à conclusão (C) estabelece a hipótese de que tudo o que é socialmente adquirido pode ser estudado de maneira objetiva; tal garantia (W) tem por base (B) a existência de uma ciência objetiva que possibilita o tratamento do que é socialmente adquirido, sendo o qualificador dessa ciência e desse estudo a objetividade, termo que significa, em última instância, probabilidade; a garantia (W) e o apoio (B) só poderiam ser refutados (R) por teorias que explicam a conduta e a moral a partir de pressupostos filosóficos que buscam a certeza, os quais são debatidos e recusados por Dewey.

Capítulo 2

O impulso na conduta

2.1. O estabelecimento de um lugar

O primeiro consenso que Dewey (2002, p. 89) busca estabelecer na segunda parte de *Human nature and conduct* diz respeito à posição dos hábitos e dos impulsos na constituição do pensamento inteligente.²¹ Para definir a localização e o papel desses elementos psíquicos, o autor primeiramente esclarece para seu auditório qual é o ponto de partida de sua argumentação, ou seja, de que lugar específico ele fala para justificar e fundamentar suas idéias.²² Tomando por base o discurso então elaborado, podemos nomear esse lugar como *lugar da prática*.

John Dewey (2002, p. 89) inicia sua argumentação dizendo que os “hábitos, como atividades organizadas, são secundários e adquiridos”, não são “inatos e originais”; os impulsos, por sua vez, representam “atividades instintivas” e nativas, tensões orgânicas primeiras. Entretanto, logo após pronunciar a noção da existência primeira dos impulsos e secundária dos hábitos, o autor afirma que, quando pensamos a posição e a função dos hábitos e dos impulsos “na conduta”, o “adquirido é o primeiro”. John Dewey reconhece que sua afirmação pode parecer um “paradoxo”, mas não é assim. Os impulsos, por si sós, como meras ações orgânicas, não significam nada; o que importa, na conduta, na ação prática e social, são os significados, e o significado dos impulsos não é inato.

²¹ Dewey (2002, p. 105) esclarece que, no decorrer da obra, o uso “das palavras instinto e impulso como equivalentes práticos é intencional”.

²² Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 95), os lugares são “premissas mais gerais” que “permitem fundar valores e hierarquias” e que “intervêm para justificar a maior parte de nossas escolhas”; os lugares “formam um arsenal indispensável” que “quem quer persuadir outrem deverá lançar mão”. Os acordos são firmados sob lugares aceitos pelos interlocutores e, “sendo utilizado um lugar qualquer, sempre se pode exigir do interlocutor que o justifique”.

Fica claro que o ponto de partida do debate deweyano não é biológico, razão pela qual o filósofo não analisa o aparato de disposições inatas, componentes “de uma dotação natural do homem ao nascer” (DEWEY, 2002, p. 89). O que interessa para Dewey (2002, p. 92) é analisar os instintos na conduta, isto é, do ponto de vista da prática, quer física ou moral; o principal é entender como um capital nativo é “modificado pela interação com diferentes ambientes”, isto é, como as atividades impulsivas e inatas adquirem significado em meio às relações práticas da vida.

O ensaio “Interpretation of savage mind”, publicado em 1902, anterior a *Human nature and conduct*, fornece indícios de que, no pensamento deweyano, a organização dos elementos psíquicos só pode ser entendida em meio à prática associada, tendo como ponto de partida as condutas construídas nas relações, buscando resultados e elaborando significados.

Nesse texto, Dewey (1998a, p. 12) diz que “devemos reconhecer que a mente tem uma disposição, um esquema de arranjo de seus elementos constituintes”. O autor sugere que o entendimento das formas genéricas do arranjo psíquico, o modo como seus elementos constituintes são organizados, está relacionado com as práticas do grupo social. Segundo Dewey, “se procurássemos em qualquer grupo social as funções especiais às quais a mente se subordina, as ocupações imediatamente se apresentariam”, pois elas “determinam as formas fundamentais de atividade e, conseqüentemente, controlam a formação e o uso dos hábitos”.

Assim, o filósofo mostra que as práticas de trabalho, que envolvem interações, trocas e significações, “estabelecem as principais formas de satisfação, os padrões de sucesso e reprovação” e, portanto, oferecem parâmetros para as “definições de valor” e controlam os “processos de desejo”. Além disso, essas experiências práticas vindas do trabalho associativo também “decidem o conjunto de objetos e de relações que são relevantes e, desse modo, estipulam os conteúdos ou materiais de observação e as qualidades que são interessantemente significantes”. Enfim, as atividades práticas ocupacionais são tão fundamentais e persuasivas

que “propiciam o esquema ou padrão da organização estrutural dos traços mentais” (DEWEY, 1998a, p. 12).

A idéia de que o significado das atividades impulsivas vem da interação prática entre as pessoas e com as coisas aparece em outro trabalho de Dewey, *Democracia e educação*, de 1916. No capítulo 3 da primeira parte dessa obra, John Dewey diz que os impulsos naturais ou inatos são dirigidos ou guiados em meio à situação prática e social em que o indivíduo toma parte, para que ganhem significado.

Dewey (1959, p. 36) observa que há teorias que dizem que o ser humano tem um “instinto imitativo”, uma “tendência instintiva a imitar ou reproduzir os atos alheios”. Para o filósofo, a “semelhança objetiva dos atos e a satisfação mental sentida por proceder-se em harmonia com os outros” não representa uma força psicológica instintiva, mas um fato social: frente às circunstâncias de experiências similares, as pessoas têm a propensão a orientar-se pelas mesmas idéias, convicções e intenções. A imitação não é a causa, mas um efeito.

A reação a um insulto, exemplifica Dewey (1959, p. 37), “opera de modos vários em grupos humanos de diferentes costumes”: em um caso, “pode-se investir em socos, em outro desafiar-se para um duelo e em um terceiro manifestar-se o desprezo”. As diferenças ocorrem porque são diversos os modelos. “O simples fato de serem diferentes os costumes significa serem também diferentes os estímulos que atuam no procedimento”; são diferentes as relações práticas de “co-participação com outras pessoas do uso de coisas conducentes a conseqüências de interesse comum”.

Desse modo, compreende-se que, no pensamento deweyano, não são forças instintivas o que levam as pessoas a agirem de determinadas maneiras, mas a existência de uma realidade de experiência e prática social que gera significados e um modo de compreender as coisas. Segundo Dewey (1959, p. 43), é nas atividades em conjunto que as pessoas compreendem “o sentido social de suas próprias aptidões”, bem como o dos “materiais e recursos utilizados” em suas práticas.

Nessa linha de argumentação, podemos então entender por *lugar da prática* o lugar que valoriza o que é adquirido em meio à conduta, às interações, às práticas associadas, e que, por isso, possui significado. As condutas realizadas em meio à prática, em meio à experiência, à relação com os outros circundantes, não podem ser entendidas como meras ações independentes, justamente porque é o entorno, é o meio, são os outros que, de uma forma ou de outra, dão significado às ações individuais e coletivas. Quando olhamos as condutas, do ponto de vista da prática, entendemos que as significações atribuídas às ações são hierarquizadas como algo que é primeiramente recebido, algo que influencia, em primeira mão, o desenvolvimento das ações futuras.

A análise desse discurso revela que Dewey concebe o estudo dos significados dos impulsos por meio do seguinte par filosófico:

Biológico

Social

Para firmar os termos Biológico–Social, Dewey (2002, p. 89) usa o exemplo como recurso argumentativo, observando que “um indivíduo começa a vida como um bebê, e bebês são seres dependentes”, de modo que, se não fosse “pela presença e cuidado dos adultos com seus hábitos formados”, ele não sobreviveria, não teria como dar continuidade sozinho, de modo independente, às suas atividades.

O fato importante é que os bebês recebem dos adultos muito mais do que a “procriação, mais do que a constante alimentação e proteção que preserva a vida”; recebem “a oportunidade de expressar suas atividades nativas de maneira que possuam significado”. Sem a assistência da habilidade social dos adultos, as atividades originais, isto é, os instintos, não teriam nenhum significado. Isso indica que “o *significado* das atividades nativas não é nativo, mas adquirido; depende da interação com um meio social experiente” (DEWEY, 2002, p. 90).

Esse exemplo não tem a pretensão de confrontar a noção da biologia de que os seres nascem com um aparato de disposições inatas. Por isso mesmo, Dewey (2002, p. 89) confirma que as atividades instintivas são as primeiras tensões orgânicas a surgirem; os instintos são “primeiros, temporalmente”. Acontece que os instintos “nunca são primeiros de fato; eles são secundários e dependentes”. Do ponto de vista da conduta, da prática, da ação que possui significado, que suscita um comportamento nos outros e que recebe uma resposta desses outros, os impulsos “são secundários e dependentes”; as tensões orgânicas atuam em meio ao social, ao cultural, e o seu significado é influenciado pelos hábitos e costumes associados.

Dewey usa uma ilustração para reforçar a adesão à regra, dizendo que a ira, no caso de um tigre ou de uma águia, pode ser identificada com uma atividade útil para a vida, como o ataque e a defesa. No caso dos seres humanos, a ira, “separada de uma direção que lhe é fornecida pela presença de outras pessoas”, separada das respostas que os outros emitem, fica tão sem sentido como um sopro de vento em uma poça d’água, representando apenas “um espasmo físico, um rompante cego e disperso de energia” (DEWEY, 2002, p. 90). Na realidade humana, a ira “ganha qualidade, significado”, quando se torna um mau humor, uma irritação, uma indignação.

Apesar de tais fenômenos provirem de reações nativas a estímulos, dependem, na verdade, do comportamento responsivo de outras pessoas para ganhar significado. Esses sentimentos e “todas as manifestações humanas similares de ira não representam impulsos puros”; são “hábitos” formados sob a “influência da associação com outras pessoas que também possuem hábitos e que os evidenciam no tratamento que transforma uma descarga física cega em uma ira com significado”. Essa ilustração evidencia que o desenvolvimento dos impulsos remete a um processo que não implica somente uma tensão orgânica, mas que, por incorporar significados, diz respeito a hábitos que se formam na interação (DEWEY, 2002, p. 90).

Mediante uma analogia, Dewey (2002, p. 91) busca clarificar ainda mais sua tese, dizendo que o significado do impulso tem relação com as condições sociais, assim como a seleção natural diz respeito a condições do ambiente.²³ Não se pode dizer que uma pulga e um elefante, o líquen e a sequóia, a lebre tímida e o lobo agressivo são produtos idênticos da seleção natural. É preciso “saber as condições ambientais específicas sob as quais a seleção ocorreu”, pois, caso contrário, “realmente não sabemos nada”. Da mesma forma, não se explicam os fatos da vida partindo apenas das forças nativas, que ficariam sem qualquer significação.

É preciso conhecer a realidade prática, as “condições sociais que educaram as atividades instintivas em explícitas disposições significativas, antes que possamos discutir o elemento psicológico na sociedade”. Para Dewey, “esse é o verdadeiro propósito da psicologia social”, e quando a psicologia moderna “tenta explicar os complexos eventos da vida pessoal e social pela referência direta a essas forças nativas, a explicação torna-se vaga e forçada” (DEWEY, 2002, p. 91).

Um último exemplo é usado para estear a tese de que os impulsos derivam do social. Dewey (2002, p. 91) conclama seus leitores a observarem que o “capital de instintos é praticamente o mesmo, em todo lugar”. Explica que, mesmo se exagerarmos, as diferenças originais entre os patagônios e os gregos, os índios norte-americanos e os hindus, os camponeses australianos e os chineses não são significativas, pois a grande diferença entre os povos dessas comunidades está no costume e na cultura. Então, desde que essa diversidade não pode ser atribuída a uma característica ou identidade original, “o desenvolvimento dos impulsos nativos deve ser estabelecido considerando os hábitos adquiridos”; segundo esse ponto de vista, não é possível entender os costumes com base em instintos inatos.

²³ A estrutura dessa analogia é a seguinte: o significado dos impulsos (A – tema) está para as condições sociais (B – tema), assim como a seleção natural (C – foro) está para as condições do ambiente (D – foro).

Os sacrifícios indiscriminados do Peru e a ternura de São Francisco, as crueldades dos piratas e as filantropias de Howard, a prática da viúva hindu e o culto à Virgem, as guerras e danças de paz das tribos de índios norteamericanos e as instituições parlamentares dos britânicos, o comunismo do ilhéu dos Mares do Sul e a economia privada do Yankee, a mágica do curandeiro e os experimentos do farmacêutico em seu laboratório, a ausência de resistência dos chineses e o militarismo agressivo de uma Prússia imperial, a monarquia devida a um direito divino e o governo devido ao voto popular; a incontável diversidade dos hábitos indicados por tal listagem feita ao acaso surge praticamente do mesmo capital de instintos nativos (DEWEY, 2002, p. 92).

Assumindo o lugar da prática para observar os impulsos, o autor sugere que os mesmos medos, iras, amores e ódios primitivos encontram-se enredados na formação das mais diferentes e opostas instituições. Isso permite ver que o impulso, apesar de ter seu significado dependente do que é social e habitual, “possui uma atuação singular e importante na conduta”, tem uma atuação ativa na constituição do eu e das instituições e, também, que ele próprio é modificado em meio às interações. O filósofo conclui, então, ser relevante debater e elucidar melhor a função dos impulsos na constituição do pensamento e na efetivação da conduta, bem como debater a possibilidade de uma direção educativa e inteligente do capital humano impulsivo.

2.2. O prolongamento de uma analogia e o estabelecimento de uma definição

Amparado na perspectiva da prática para situar suas discussões, Dewey (2002, p. 94) finaliza o primeiro capítulo da segunda parte de *Human nature and conduct* com uma frase de caráter bem popular: “a galinha precede o ovo”. No entanto, diz o autor, “esse ovo, em especial, pode ser tratado de maneira a modificar os futuros tipos de galinha”.

Dewey não tece maiores explicações sobre essa frase, mas ela soa como uma analogia. O autor já firmou com seu auditório a idéia de que os hábitos e costumes sociais, por serem

adquiridos, são primários, ou seja, representam aquilo que vem primeiro na constituição da conduta, e que os impulsos, por sua vez, são dependentes e secundários; assim, a atuação dos hábitos e costumes – enfim, da cultura – na formação do pensamento e da conduta precede a atuação dos impulsos, da mesma forma que a galinha precede o ovo.²⁴

Com base nessa noção agora consensual, o autor passa a desenvolver outra idéia, por intermédio do prolongamento da analogia já firmada:²⁵ as atividades impulsivas podem ter a capacidade de modificar futuros hábitos e costumes, podendo tornar-se agentes de modificação da cultura, se receberem um tratamento adequado, da mesma forma que o tratamento dado ao ovo pode levar à modificação dos futuros tipos de galinha.²⁶

No decorrer dos sete capítulos dessa parte da obra, o filósofo detalha as noções presentes nessa segunda analogia: a função reconstrutora dos impulsos e a possibilidade de seu tratamento deliberado e inteligente viabilizam a reorganização da cultura. Para isso, o autor esclarece, primeiramente, a sua definição de impulsos, o que lhe permite discorrer, também, acerca do importante papel de mediador, de pivô, exercido pelos instintos na construção do pensamento e, conseqüentemente, na renovação da cultura.

Dewey (2002, p. 165) define a atividade impulsiva como “força, urgência”, dizendo que o “impulso é uma fonte”, “uma indispensável fonte de liberação” (DEWEY, 2002, p. 105). Tal definição é seguida de uma qualificação que explica qual é o atributo que deve fundamentar essa força, essa liberação de energia. Conforme relata Dewey (2002, p. 169), a

²⁴ A estrutura da analogia é a seguinte: os hábitos (A – tema) precedem os impulsos (B – tema), assim como a galinha (C – foro) precede o ovo (D – foro).

²⁵ Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 439), a aproximação entre um tema e um foro, na analogia, pode ensejar desenvolvimentos que “prolongam a analogia primitiva”; aproveita-se que “uma analogia parece aceita” para pedir “que se aceite também o seu desenvolvimento” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 440). Nessa técnica, o foro e o tema continuam a se desenvolver conjuntamente “sem que nada separe as relações sucessivamente evocadas”. Em “todas as áreas o desenvolvimento de uma analogia é normal”, sempre que “se faz necessário para a argumentação”, tendo “importante papel na invenção e na argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 438). A “vantagem dessa técnica é que nos beneficiamos da adesão que pode ter sido parcialmente concedida à analogia primitiva” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 442).

²⁶ O desdobramento da analogia é assim estruturado: o tratamento do impulso (A – tema) está para os futuros costumes (B – tema), assim como o tratamento do ovo (C – foro) está para as futuras galinhas (D – foro).

manifestação dos impulsos só é, realmente, uma fonte, uma força de liberação, quando usada para levar a novidade aos hábitos, quando empregada para “o revigoramento e a renovação”.

Na perspectiva do filósofo, os impulsos definidos como força representam a possibilidade de renovação, mas apenas a possibilidade, “não a garantia”, como destaca Dewey (2002, p. 104), “de uma constante reorganização dos hábitos, a fim de encontrar novos elementos em novas situações”. Essa idéia exprime o seguinte par filosófico:

Conservação

Renovação

Para firmar esse par, Dewey faz uso de outros pares que mostram algumas características dos impulsos, possibilitando entender o caráter renovador das atividades impulsivas.

<u>Imutável</u>	<u>Completo</u>	<u>Mecânico</u>
Flexível	Incompleto	Original

A característica flexível dos impulsos, sustentada pelo par Imutável–Flexível, mostra que o capital nativo pode ser organizado de diversos modos, tanto para a reprodução, quanto para a renovação.

Para provar a flexibilidade dos impulsos Dewey (2002, p. 95) faz uso do recurso argumentativo do exemplo: o medo pode se tornar uma covardia humilhante, transformar-se em prudência, reverência para com os superiores ou respeito pelos iguais; pode também ser uma agência para que uma pessoa se apegue a crenças ingênuas, superstições absurdas, ou torne-se adepta de um ceticismo cauteloso.

Um homem pode ser completamente temeroso dos espíritos de seus ancestrais, pode recear a presença de oficiais, ter medo da desaprovação de seus associados ou de ser enganado, pode ter receio do ar fresco ou do bolchevismo. “O resultado propriamente dito

depende de como o impulso do medo é entrelaçado com outros impulsos”, o que, por sua vez, “depende das oportunidades de expressão e das inibições proporcionados pelo ambiente social” (DEWEY, 2002, p. 95).

A flexibilidade das atividades instintivas e a conseqüente possibilidade de renovação da cultura são realizáveis porque os impulsos não representam elementos completos, fechados, prontos, já determinados. O par Completo-Incompleto expressa a idéia deweyana de incompletude, abertura, de possibilidade de formação dos significados dos impulsos. A noção de que os impulsos são incompletos e, assim, flexíveis a interações e formações, implica que o que é transmitido pelos mais velhos não é meramente reproduzido ou copiado de forma mecânica; de modo inconsciente e não intencional, o capital nativo interage com a experiência existente, modificando-a, dando a ela um toque de originalidade.

Essa outra característica dos impulsos é expressa pelo par Mecânico-Original. As idéias expressas por ambos os pares aparecem no seguinte exemplo dado por Dewey (2002, p. 95). Nós nos referimos às pessoas do sul da Europa como Latinas, pois os idiomas falados por elas derivam, em grande parte, da mesma língua-mãe, o Latim, que foi se alterando com o tempo.

A alteração desse idioma, porém, nunca foi intencional ou explícita, mas uma conseqüência de os mais jovens desejarem reproduzir a fala dos mais velhos e, na tentativa, suporem estar sendo bem sucedidos. “Esse fato pode representar um tipo de símbolo da reconstrução feita nos hábitos”, uma reconstrução que é possível porque os hábitos podem ser transmitidos e, também, porque garantem a sua continuidade em meio às atividades ainda inexperientes dos mais jovens e ao contato com pessoas que possuem hábitos diferentes (DEWEY, 2002, p. 96).

Como menciona o autor, esse exemplo pretende mostrar que a sociedade está sempre em processo de renovação devido à originalidade do trabalho que se faz sobre o já existente. A atividade dos mais jovens, ainda imatura, porém original, aliada ao contato com hábitos e

costumes da experiência, permite a reorganização das atividades habituais. Assim, nas atividades instintivas dos mais jovens há uma “plasticidade original” que remete a uma aprendizagem que comporta “acomodação, assimilação e reprodução”, mas também “exploração, descoberta e criação” (DEWEY, 2002, p. 97).

As atividades inexperientes da infância e da juventude trazem, por meio da incompletude, flexibilidade e originalidade dos impulsos, “possibilidades de uma vida melhor para a comunidade, bem como para os indivíduos” (DEWEY, 2002, p. 99). Quando são respeitadas as qualidades que fazem do impulso um capital incompleto e capaz de disseminar a originalidade, evita-se a imposição de uma formação mecânica fixada apenas naquilo que é considerado completo e seguro, os padrões fixos dos hábitos dos adultos, que evitam qualquer tipo de variação.

Se o autor baseou-se, primeiramente, na figura do mais jovem para fundamentar sua idéia, o uso de mais um exemplo, agora pautado na figura do mais velho, torna-se um meio de mostrar o alcance geral das características de flexibilidade, incompletude e originalidade dos impulsos. Dewey (2002, p. 101) diz que a possibilidade de renovação dos impulsos nunca deixa de atuar totalmente na vida adulta. Em circunstâncias usuais, as reações instintivas parecem obedecer aos costumes, mas “crises extraordinárias” liberam os impulsos, mostrando, “por meio de uma energia forte e entusiástica, o quão superficial é o controle da rotina”. Nesses momentos os impulsos dão um toque original ao costume habitual e possibilitam a renovação.

O problema, nesse caso, observa o filósofo, é que, em vez de usar instintos ainda não habituados para produzir a contínua reconstrução, o que é possível mesmo na vida adulta, espera-se até que um acúmulo de estresse quebre repentinamente as barreiras do costume. Dessa maneira, a renovação pode ser muito pouco baseada na inteligência, representando apenas um produto acidental. É por isso que, muitas vezes, temos dependido “do embate das guerras, do estresse das revoluções, da emergência de heróis, do impacto das migrações

geradas pela guerra e pela fome, da chegada dos bárbaros, para modificar as instituições estabelecidas” (DEWEY, 2002, p. 101).

Segundo Dewey (2002, p. 102), “sempre há uma boa quantidade de impulsos não atuantes que podem ser aproveitados”. A manifestação e utilização desse capital nativo é chamada de “transformação ou renovação”, devendo ser feita de modo contínuo e moderado. Esse é um processo que pode ser denominado “aprendizagem ou crescimento educativo”.

Um último exemplo vem coroar a regra de que o respeito e o conhecimento às características de flexibilidade, incompletude e originalidade do capital instintivo geram a renovação. Após ter usado a figura do jovem e do adulto, Dewey (2002, p. 102) aborda a sociedade, dizendo que “uma nação é sempre renovada com a morte de seus constituintes mais velhos e com o nascimento daqueles que são tão novos e inexperientes quanto foram, anteriormente, os partícipes do apogeu dos tempos de glória da nação”. Se não ocorrer a flexibilidade e a originalidade propiciadas por elementos impulsivos novos e inexperientes, os costumes da nação envelhecem e as “instituições petrificam na rigidez; surge uma artéria social esclerosada”.

É por isso “que precisamos descobrir meios para rejuvenescer a sociedade a partir de seu interior”. Esse rejuvenescimento e perpetuação normal da sociedade ocorrem “na medida em que o impulso é liberado e o hábito se torna plástico ao toque transformador do impulso”. Se não forem abertos ao rejuvenescimento, os códigos e leis morais de uma sociedade tentam programar proibições e ordens para todas as ocasiões da vida (DEWEY, 2002, p. 102).

Considerando que tais códigos e leis não conseguem “prevenir casos variantes e a necessidade de interpretação”, tornam-se, então, fracos e sem energia (DEWEY, 2002, p. 103). “A única regra verdadeiramente forte”, enfatiza o autor, “é aquela que se adianta à codificação, deixando para os agentes envolvidos a responsabilidade do julgamento de cada caso, impondo-lhes a responsabilidade da descoberta e da adaptação”.

Tendo identificado as características dos impulsos que permitem defini-los como força capaz de gerar a renovação, o autor focaliza sua atenção no papel das atividades impulsivas. Dewey (2002, p. 169) afirma que “a função dos impulsos na conduta é intermediária”; sendo intermediário, o impulso deve atuar como mediador, como agente de transformação, tendo a função de um “pivô” na reorganização dos hábitos e costumes, devendo fazer a mediação na “formação de novos hábitos”, na “modificação de um velho hábito, de modo que ele seja adequadamente útil em novas circunstâncias”, e não representar um fator de conservação, de perpetuação do social já consolidado (DEWEY, 2002, p. 104).

A função intermediária ou mediadora dos impulsos faz com que eles tenham uma relevância singular na formação do pensamento e na reorganização cultural, não atuando como elementos danosos ou desnecessários que devam ser anulados pelos ditames do costume. Ao mesmo tempo, esse posicionamento intermediário e mediador revela a dependência e a forte ligação que os impulsos têm com o que é cultural, pois o significado das atividades inatas é formado, interpretado e repensado no âmbito do social.

É por isso que, ao discorrer sobre a função das atividades provenientes do capital nativo, Dewey (2002, p. 105) se contrapõe à dicotomia presente em filosofias, teorias da moral e teorias psicológicas que, em defesa de uma determinada definição de impulso, ou “estabelecem metas estáticas”, entendendo que o capital nativo deva ser plenamente controlado pelas regras e princípios do costume, ou idealizam os impulsos naturais, de tal maneira que “encontram em sua espontaneidade um modo apropriado de liberdade humana”.

As antinomias contestadas por Dewey podem ser visualizadas por meio dos seguintes pares filosóficos:

Controle	Espontaneidade
Espontaneidade	Controle

Com o exemplo, Dewey discute pensamentos dicotômicos que ora valorizam o controle, a manutenção dos princípios habituais, ora o espontaneísmo, a liberdade total. Os desejos humanos, diz o autor, podem ir para dois lados opostos. As pessoas podem querer lutar pela consistência total, pela perfeição, pela manutenção de objetivos estáticos, pela imutabilidade, desejando a formação de um caráter estável, hoje e sempre. Mas também podem ter simpatia pelo abandono total da consistência, indo para um outro extremo do ideal da rigidez. Se o “pensamento moderno e o sentimento querem escapar dessa divisão em seus ideais”, o caminho é a “utilização do impulso liberado como agente de uma constante reorganização dos costumes e das instituições” (DEWEY, 2002, p. 100).

Dewey (2002, p. 103) oferece “uma ilustração” sobre a vida primitiva, a qual também pode servir para mostrar “a relação que existe, de fato, entre os instintos não direcionados e os costumes ultra-organizados”, reforçando, desse modo, a crítica às posições dicotômicas e defendendo que a liberação dos impulsos e a segurança do costume devem conviver.

O filósofo considera que a “visão popular” olha para o ser primitivo como um homem selvagem, “como alguém que não tem conhecimentos sobre controles de princípios ou regras de ação”, que “liberadamente segue seus próprios impulsos”. Os “antropólogos” dão uma visão oposta, mostrando os primitivos como “escravos dos costumes”, pois observam “a rede de regulamentos que ordenam seu modo de levantar, de repousar, suas saídas e suas voltas” (DEWEY, 2002, p. 104); concluem então que, em comparação com o homem civilizado, “o primitivo é um escravo, governado por muitos hábitos tribais inflexíveis no que diz respeito às suas condutas e idéias”.

Acontece, segundo Dewey (2002, p. 104), que a vida primitiva é, de fato, “uma combinação dessas duas visões”. Onde os costumes existem, eles regulam os sentimentos e o pensamento, em proporção não conhecida pelo homem civilizado. Entretanto, não existem regras para todos os variados detalhes da vida primitiva, de modo que “tudo aquilo que é

deixado descoberto pelo costume é livre da regulação”, é liberado para ser pensado em meio “ao desejo e à circunstância”.

Em resumo, na vida primitiva, a “escravidão ao costume e a licença ao impulso existem lado a lado”. Dentro da civilização, o primitivo também existe e é reconhecido pela “oscilação entre a liberdade e a rigidez habitual”. Para Dewey, o significado dos impulsos é formado em meio aos costumes organizados, mas é preciso deixar espaço para a liberação de energias impulsivas, sempre que as situações necessitarem, possibilitando a originalidade, a criação e a renovação.

A função do impulso na conduta, enquanto um pivô da renovação, da reorganização dos hábitos, pode ser assim definida: por um lado, é colocada fora do território dos hábitos controlados e arraigados. Por outro lado, é posta fora da região em que o próprio impulso é a lei (DEWEY, 2002, p. 105).

Falar da liberação da força impulsiva como mediadora na reorganização dos hábitos não quer dizer enxergar “as instituições como inimigas da liberdade” e “todas as convenções como escravismo” – esta seria uma maneira de “negar os únicos meios pelos quais a liberdade positiva na ação pode ser assegurada”. Dewey (2002, p. 166) entende que a liberação geral dos impulsos faz com que as forças liberadas sigam qualquer caminho, sem que se saiba para onde vão.

Assim, totalmente liberadas, as forças impulsivas tornam-se “contraditórias e conseqüentemente destrutivas – destrutivas não somente com relação aos hábitos que querem destruir, mas com relação a si mesmas, no que diz respeito à sua própria eficácia” (DEWEY, 2002, p. 167). A “convenção e o costume são necessários” para “transportar os impulsos em direção a qualquer conclusão feliz”, mesmo porque a liberdade sem direcionamento, sem considerar o meio existente, “termina no caos”. O problema não é olhar, observar e entender a convenção, mas impor uma convenção “estúpida e rígida”, porque a observação e o

entendimento da convenção podem possibilitar a sua reorganização pelo uso da liberação direcionada dos impulsos.

Segundo a perspectiva de Dewey (2002, p. 94), se abandonarmos a idéia de uma psicologia individualista que postula a idéia de que na vida individual “os instintos obviamente vêm antes dos hábitos” e que “todos os costumes, todos os episódios significantes da vida dos indivíduos” só podem ser concretizados a partir da operação dos instintos, “chegaremos ao fato de que as atividades nativas são órgãos de reorganização e reajuste”, são “pontos de partida para a assimilação do conhecimento e da especialidade das pessoas mais experientes”, são “tentáculos emitidos para colher a nutrição proveniente dos costumes”, são elementos que podem transformar a “força social existente em uma habilidade pessoal” para o desenvolvimento e a reconstrução.

2.3. A refutação de uma metáfora para sustentar uma tese

Conforme já foi dito, a analogia que Dewey pretende estruturar na segunda parte de *Human nature and conduct* consiste em defender, primeiramente, a idéia de que, no que tange à formação do pensamento que leva à conduta prática, o que é social e adquirido, como o costume, antecede o impulso; o impulso, por sua vez, assume função intermediária, secundária, de mediação entre o que existe e a novidade, atuando como um pivô na renovação da cultura.

Sendo essa a idéia até então firmada, o próximo passo do discurso do autor é abordar o tratamento que pode ser dado ao impulso, justamente para que se possa consolidar o seu papel de agente de renovação e de reorganização cultural. Entretanto, para chegar a esse raciocínio, Dewey (2002, p. 131) precisa, antes, combater a idéia de que os instintos – e, conseqüentemente, a natureza humana – são completamente inalteráveis. Tal idéia decorre da

posição “a-científica” de “restringir as atividades nativas a um número definido de classes de instintos severamente demarcados”.

Buscando desenvolver um discurso que prove que a natureza do homem, inclusive a instintiva, é alterável, Dewey parte de um raciocínio que tem como Premissa Menor a noção de que tal natureza é composta por impulsos e, como Premissa Maior, a idéia de que os impulsos são maleáveis, chegando à Conclusão de que a natureza humana é maleável.

Formalmente, temos o seguinte silogismo:

Premissa Maior:	Os impulsos são maleáveis
Premissa Menor:	<u>A natureza humana é composta por impulsos</u>
Conclusão:	A natureza humana é maleável

Firmar a Premissa Menor não demanda grande empenho argumentativo, pois se trata de uma formulação consensual no âmbito da comunidade filosófica e científica.²⁷ Esse consenso permite que Dewey assuma a Premissa Menor de seu silogismo como um dado (D) de seu argumento, passando à tarefa de estabelecer a Premissa Maior, a tese de que os impulsos são maleáveis, o que servirá como garantia (W) para chegar à conclusão (C). Logo ao definir os impulsos como forças renovadoras, o filósofo já aborda, mesmo que rapidamente, a característica flexível dos impulsos, dizendo que essas forças nativas podem ter significados diversos, dependendo da forma como são organizadas e de como interagem com o ambiente.

No entanto, parece que Dewey (2002, p. 122) entende ser necessário um empreendimento discursivo maior para firmar a “proposição principal” de que “os costumes sociais não representam conseqüências necessárias e diretas de impulsos específicos”, uma vez que estes são maleáveis, e que “são as instituições e as expectativas sociais que modelam

²⁷ Desde Sócrates, pelo menos, já se apresenta a idéia de que o homem possui uma natureza animal, instintiva, regida por paixões, emoções e afetividades. A educação socrática buscava justamente emancipar a razão e “estabilizar o império legal do espírito sobre os instintos” (SILVA; PAGNI, 2007, p. 31).

e cristalizam os impulsos em hábitos dominantes”. O empenho argumentativo do autor para estabelecer essa proposição, que é a Premissa Maior do silogismo proposto, é feito sobre a base (B) de que existe uma interação extrapsicológica que forma os motivos organizadores dos impulsos.

Assim, no modelo de Toulmin, temos o seguinte *layout* desse argumento:

Por meio dessa base (B), o filósofo quer firmar perante seu auditório a idéia de que não existem atividades impulsivas fixas e independentes que guiam a natureza do homem e motivam, previamente, sua ação. Conforme a concepção de Dewey (2002, p. 119), até podemos falar em motivos que ajudam a organizar, incentivar e conduzir a ação humana, mas “toda conceituação sobre os motivos é, na verdade, extrapsicológica”.

São as interações sociais que contribuem na formação dos esquemas motivacionais que organizam as tendências instintivas, uma vez que o motivo é o “elemento presente em todo o conjunto da atividade humana”; se o motivo “puder ser suficientemente estimulado, resultará em uma ação com conseqüências específicas” (DEWEY, 2002, p. 120).

Se os motivos têm fundamentos extrapsicológicos, fazendo com que a organização das atividades nativas se dê em meio à interação social, então podemos dizer que os impulsos são maleáveis, organizáveis de acordo com a “influência humana”: primeiramente, uma influência que provém “dos outros”, e, posteriormente, da capacidade do homem de “influenciar seu próprio comportamento” (DEWEY, 2002, p. 119). Imerso em situações interativas, o homem

motivado, incentivado pelo julgamento das pessoas circundantes, “aprende a influenciar a sua própria conduta” e passa a ter “necessidade de conhecer *o que* irá fazer”.

Desse modo, é o conhecimento gerado na experiência, ou seja, com uma gênese extrapsicológica, que passará a motivar a organização das atividades impulsivas do homem. Para Dewey (2002, p. 122), ter o conhecimento como base motivacional é “a maneira mais eficaz de influenciar a atividade, para que esta assuma uma direção desejável, em vez de uma outra, censurável”.

As idéias deweyanas aqui resumidas podem ser expressas por meio de três pares filosóficos, os quais exprimem o modo como o autor sustenta as bases da afirmação de que a organização dos impulsos é fundamentada em motivos extrapsicológicos, maleáveis e passíveis de conhecimento.

Intrapsicológico	Fixo	Conservação
Extrapsicológico	Maleável	Conhecimento

Para explicar o par Intrapsicológico–Extrapsicológico, que torna possível a noção de motivo como um estado social, e não como decorrência de uma sina original, o autor usa três exemplos como recursos argumentativos. Primeiramente, Dewey (2002, p. 109) reporta-se à situação de escravidão existente no mundo grego, a qual assume a função discursiva de um *exemplum in contrarium*.²⁸

Dewey (2002, p. 109) explica que Aristóteles considera que “a escravidão está enraizada em uma natureza humana aborígine”, postulando a noção de que “existem diferenças nativas” e que “algumas pessoas são, por natureza, agraciadas com o poder de planejar, comandar e supervisionar, enquanto outras possuem apenas uma mera capacidade para obedecer e executar”. Na concepção aristotélica, a escravidão é “natural e inevitável”.

²⁸ Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 405) o “*exemplum in contrarium*” é aquele que “impede uma generalização indevida”, indicando “em qual direção somente a generalização é permitida”.

Para Dewey, o pensamento do filósofo grego não tem sustentação porque a escravidão decorre de motivos que têm bases sociais, e não de uma força psicológica instintiva intrínseca; a idéia que sustenta o caso grego é invalidante, representando uma generalização que não pode ser usada, porque, de fato, a gênese dos motivos está na experiência.

Dewey admite que os impulsos são ativos e certamente têm participação e responsabilidade no desenvolvimento das condutas e atividades, mas não se pode atribuir a eles um significado fixo e inato, haja vista serem guiados e organizados pela intervenção dos incentivos sociais. “Tal como o escravismo grego ou a servidão feudal, a guerra e o atual regime econômico são configurações sociais cuja organização tem origem nas atividades instintivas”; entretanto, se é verdade que “a natureza humana nativa fornece os materiais brutos”, é o costume que “fornece o maquinário e os projetos” (DEWEY, 2002, p. 110).

Com esse primeiro exemplo, Dewey deixa claro que há uma falácia no pensamento que afirma ser a escravidão necessária, devido a um instinto de subordinação, ou a guerra, devido a instintos belicosos, ou um determinado regime econômico, por causa de impulsos competitivos – em suma, que o homem age movido por incentivos necessários, fixos, independentes e intrínsecos à sua natureza instintiva. Segundo Dewey (2002, p. 111), “a belicosidade e o medo não são mais nativos do que a compaixão e a simpatia”, de modo que a conduta, adequada ou não, boa ou má, não depende de uma única força psicológica, mas da interação, organização e direcionamento dessas forças.²⁹

O segundo exemplo é ancorado nas situações de guerra. Dewey (2002, p. 110) menciona que não se pode negar que “a raiva, a belicosidade, a rivalidade, a auto-ostentação” são tendências que possibilitam a guerra. Contudo, é errôneo afirmar que a guerra se torna

²⁹ Essa discussão é feita por Aristóteles em *A política*, mas a visão de Dewey sobre o Estagirita é discutível, pois segundo Cassin (1999, p. 96), natureza, em Aristóteles, significa natureza do mundo, do homem em sua particularidade, em sua classe, em sua situação social. O homem “tem esta ou aquela natureza, na medida em que está no mundo, na natureza”; assim, “faz parte da ordem do mundo que a natureza do homem seja a cultura”; “por direito, todo escravo por natureza tem, por pouco que seja, parte no *logos*”, o que faz dele um homem e, portanto, sensível à *paidéia*, pela educação; mas, como o escravo não tem acesso à educação, torna-se comparável à criança – “ambos, cada um à sua maneira, homens imperfeitos” (CASSIN, 1999, p. 100).

uma “necessidade natural” devido à presença dessas tendências, ou que essas tendências, isoladas, representam a causa fixa, o motivo que gera diretamente as situações de guerra.

Belicosidade, rivalidade, vanglória, amor pelo prêmio, medo, desconfiança, raiva, desejo de se libertar das convenções e da desordem, amor pelo poder e aversão à opressão, oportunidade de revelações originais, amor pela casa e pela terra, fidelidade a uma nação e à vida familiar, coragem, lealdade, oportunidade de fazer o nome, dinheiro ou uma carreira, afeto, devoção por ancestrais ou deuses – todas essas coisas e muitas outras compõem a força da guerra (DEWEY, 2002, p. 112).

Na concepção de Dewey (2002, p. 112), as atividades impulsivas, sejam elas quais forem, são passíveis de serem desviadas para qualquer via de ação. A conduta e a formação mental não derivam de uma única força instintiva, independente. Há uma “mistura de impulsos” que “podem ser organizados em muitos tipos diferentes de atividades”.

O problema, revela o autor, é aglomerar toda essa variedade de impulsos em uma única interpretação, indicando a existência, na natureza humana, de um instinto belicoso imutável capaz de motivar situações de guerra. Em suma, o problema reside na recusa da mutabilidade do direcionamento dos impulsos, na negação de que motivos não psicológicos podem reorganizar a qualidade das forças instintivas.

Para corroborar a regra de que não há motivos intrínsecos que incentivam as condutas, mas, sim, interações, experiências e situações sociais, o filósofo utiliza uma ilustração, baseando-se em um caso particular. Segundo Dewey (2002, p. 114), podemos observar que o tradicional aparato psicológico tido como motivador e causador das guerras da Ilíada não pode mais ser considerado um incentivo a condutas guerreiras atuais; as novas guerras são causadas por outros motivos, porque são outras as realidades sociais. “As atividades que suscitam e constituem uma guerra não são mais o amor pessoal, o amor pela glória, ou o amor dos soldados por um prêmio”; o que rege a motivação para a guerra, em tempos mais recentes, são razões de natureza econômica e política. “Os motivos outrora invocados estão fora de moda; agora, eles não levam à guerra”.

Por isso, se os motivos para guerrear fossem provenientes de uma tendência universal e intrínseca à natureza instintiva humana, seriam os mesmos em qualquer época histórica. Essa ilustração prova que a guerra é uma “operação das instituições sociais, e não daquilo que é nativamente fixado na constituição humana”. As “forças que uma vez causaram as guerras encontraram outros escoamentos para si”, outros modos de organização; foram motivadas de outras maneiras e revelaram-se em outros tipos de condutas. Enquanto isso, “novas provocações”, pautadas em “novas condições políticas e econômicas, emergiram” (DEWEY, 2002, p. 114).

Dewey adianta-se a uma possível refutação da regra postulada por seu exemplo: se não há motivos fixos que causam as guerras, pode-se então inferir que as mesmas nunca mais acontecerão. O autor explica que postular a idéia de que determinados impulsos não representam, de forma fixa, isolada e prévia, as forças causadoras da guerra, ou ainda, destruir o argumento que postula a existência de uma força psicológica inata como responsável pelas guerras não quer dizer que as situações de conflito armado deixarão de existir. “A história não prova a inevitabilidade da guerra”, explica Dewey (2002, p. 115), “mas prova que os costumes e as instituições que organizam as forças nativas em determinadas disposições na política e na economia também provocarão as disposições para a guerra”.

Com esse segundo exemplo e essa ilustração, Dewey promove a idéia de que as situações sociais não são estados necessários e decorrentes de uma natureza impulsiva fixa, e, além disso, acrescenta a noção da existência de motivos construídos na interação que podem direcionar o capital humano nativo para canais negativos, como é o caso das guerras, ou positivos.

Com o terceiro exemplo, Dewey (2002, p. 116) elucida que o caso “das instituições econômicas é tão sugestivo como o das guerras”. Há uma idéia comum, diz o filósofo, de que nunca existiu um sistema econômico que não tenha, de alguma forma, envolvido a exploração de algumas pessoas em benefício de outras. Também se argumenta que essa característica dos

sistemas econômicos é “inatacável porque brota de qualidades inerentes e imutáveis da natureza humana”.

Argumenta-se, por exemplo, que as inferioridades e deficiências econômicas são incidentes de uma instituição de propriedade privada, a qual surge de um instinto de posse original; sustenta-se que elas surgem de uma luta competitiva por riqueza que, por sua vez, surge da necessidade absoluta de lucro, vista como um motivo para o estabelecimento da indústria (DEWEY, 2002, p. 116).

Segundo Dewey (2002, p. 116), ninguém pode “negar a existência de uma tendência original para assimilar objetos e eventos ao eu, para torná-los parte do ‘eu’”, mesmo porque “o eu adquire forma e solidez por meio de uma apropriação das coisas”, identificando essas coisas ao eu. Ilustrando a idéia desse terceiro exemplo, o filósofo lembra que até um trabalhador de uma fábrica moderna, em que a despersonalização chega ao extremo, tem a “sua” máquina e fica agitado com uma eventual substituição. Igualmente, diz-se que um homem é dono de suas ações, não um mero criador; as ações pertencem ao homem, de modo que ele não pode negá-las ou dizer que as desconhece depois de sua realização.

Dewey (2002, p. 117) menciona que essas considerações “evidenciam a versatilidade da atividade possessiva”; ter uma disposição ou uma tendência para a posse não significa, necessariamente, uma apropriação voltada à exploração, uma vez que o resultado da conduta dependerá de como a tendência de apropriação é coordenada com outras disposições. Na concepção do autor, o homem possui uma “necessidade de apropriação que tem que ser satisfeita”, mas “somente uma imaginação insensível” considerará que “a instituição da propriedade privada, tal como existe há 1921 anos, é o único ou o indispensável meio de realizá-la”.

Com esse terceiro exemplo, Dewey visa reforçar a idéia de que a “vida é um experimento” que pode ser desempenhado de várias maneiras: objetivando agressões, adquirindo amigos, com a busca pela fama, com a criação literária, com a produção científica. Do mesmo modo, a finalidade das posses demandadas pelo chamado instinto de

apropriação pode ser também canalizada: pode representar o mero uso e consumo, mas pode haver situações em que o impulso de propriedade seja completamente satisfeito quando os bens considerados meus são “administrados para um benefício compartilhado por uma comunidade corporativa” (DEWEY, 2002, p. 117).

O autor quer mostrar que há elasticidade na organização das disposições que guiam as condutas e, por isso, são falaciosas as visões que tomam todo o “complexo sistema existente de capitais instintivos e conexões primárias como inclinações e heranças nativas”; na realidade, este é “um sistema sustentado, em todos os sentidos, por múltiplos arranjos políticos e legais” (DEWEY, 2002, p. 117).

Os três exemplos usados por Dewey visam dar generalidade à regra de que os incentivos à ação humana se formam em meio a interações e experiências sociais, sustentadas por hábitos, costumes e instituições coletivos, e assim os motivos não são únicos, singulares, independentes e fixos. Para Dewey (2002, p. 111), as “tendências nativas interagem” e essa interação proporciona “uma transformação química, não uma combinação mecânica”. As condutas pessoais e as instituições não são o “produto de uma única força dominante”; representam o “fenômeno ou o trabalho de uma variedade de fatores sociais em suas inibições e reforços mútuos”.

O próprio fato de ser social, extrapsicológica, a formação dos motivos que ajudam na organização das atividades impulsivas já permite o estabelecimento do par Fixo–Maleável, que qualifica os impulsos e os motivos como elementos passíveis de alteração. Segundo Dewey (2002, p. 122), “os motivos são tão numerosos quanto são numerosas as atividades impulsivas originais” e ambos podem produzir “conseqüências diversificadas”, dependendo de como são organizados e operam nas “diferentes condições”.

O par Conservação–Conhecimento é exposto pela idéia de que a formação dos motivos que podem ajudar na organização dos impulsos não é sujeita à conservação, à fixidez, mas passível de conhecimento e de aprendizagem. Nota-se o conceito presente nesse par

filosófico em um exemplo que autoriza dizer que os motivos só servem para ajudar o homem a conhecer a realidade e pensar criticamente e reflexivamente sobre ela e, a partir daí, decidir sobre caminhos para a conduta. A procura por comida pode ser tomada como algo que o homem faz “naturalmente, instintivamente”, pois a fome, primariamente, “significa uma ação ou um processo ativo, e não um motivo para agir”: a procura de um bebê pelo peito da mãe é uma ação, é uma “ocorrência químico-fisiológica” (DEWEY, 2002, p. 119).

Isso quer dizer que não é necessário induzir ou motivar qualquer pessoa à ação pela ação, pois o ser humano já tem uma tendência natural para a atividade, qualquer que seja ela. É por isso que, quando falamos em motivos, não nos referimos à ação pela ação, à mera atividade, mas a consequências, a reflexão sobre os atos, ao conhecimento da realidade e daquilo que será gerado pelas condutas futuras.

Ilustrando o exemplo que propõe a regra acerca das funções de análise, conhecimento e projeção desempenhada pelos motivos, o filósofo diz que ninguém atribuirá às ações de um cachorro um motivo. Consideramos e qualificamos como desprezível e ruim a mordida de um cão, mas não procuramos o motivo que teve o animal para morder. Se fosse possível dirigir a ação do cachorro, “levando-o a refletir sobre seus atos”, então ficaríamos “interessados nos motivos do cão para agir de tal forma” e nos empenharíamos para fazer com que o cachorro também se interessasse por essa reflexão (DEWEY, 2002, p. 119).

É por isso que o conceito de motivo remete a fatores extrapsicológicos, sociais: a motivação não diz respeito a ações inatas, a ocorrências meramente fisiológicas, mas a interações que levam o homem a direcionar sua atividade para determinados canais, a processos associativos que provocam a intensificação (ou redução) de determinados elementos no conjunto da atividade, a fim de regular as consequências, a aprendizagem que faz com que o ser humano possa desenvolver a habilidade de pensar e conhecer, por si próprio, as decorrências de seus motivos e atos.

Em resumo, com esse exemplo e essa ilustração, o autor mostra que os motivos só existem porque são gerados na experiência, em meio à ação, em meio às interações, em meio a um “olhar retroativo” que faz “referência às conseqüências, em especial conseqüências relativas à aprovação ou condenação” do que fez ou que pretende fazer. Se a finalidade dos motivos é chegar à reflexão sobre a ação, também cai por terra a existência de motivos universais, gerais e intrínsecos à natureza instintiva e biológica; ou, ainda, a presença de motivos forçosos e obrigatórios, como condições que levam as pessoas à ação (DEWEY, 2002, p. 119).

Para firmar a noção de que pensar em motivos só é pertinente se a finalidade for o conhecimento das conseqüências da ação, e não a ação pela ação, nem a justificação da existência de causas prévias, inatas ou forçosas, o filósofo faz uso de outra ilustração. Dewey (2002, p. 120) relata que, em diversas ocasiões, uma criança “naturalmente agarra a comida”. Os modos espontâneos, impensados e imprudentes da criança são socialmente considerados desagradáveis, de maneira que, devido às relações associadas e às situações de interação, atribuímos à ação dos pequenos, mesmo nesse período de total inocência, um motivo qualificado, como a gula ou o egoísmo. A gula significa simplesmente “a qualidade de suas ações enquanto observada e desaprovada socialmente”.

Acontece que, quando atribuímos um motivo à ação da criança, como no caso da gula, também lhe passamos a informação de que a sua ação é censurada, e assim “a induzimos à abstenção”, ao refreamento, pois nosso olhar para sua conduta carrega um juízo de valor. Mas, se outra criança, com a mesma espontaneidade e imprudência, aceita prontamente o colo, o abraço, o contato com outras pessoas, provavelmente lhe transmitimos uma aprovação. Essa qualidade atribuída à ação da criança, “quando observada e encorajada, torna-se um estímulo de reforço que induzirá ações similares no futuro” (DEWEY, 2002, p. 120).

Um elemento na ação, visto como uma tendência para produzir tais e tais conseqüências, é um motivo. O motivo não é prévio à existência da ação, a ponto de gerá-la. Um motivo quer dizer uma ação mais um julgamento sobre

algum elemento da ação, um julgamento que é realizado à luz das conseqüências da conduta (DEWEY, 2002, p. 120).

Nas relações e interações associadas, os motivos atribuídos ao “caráter do agente”, qualificados como favoráveis ou não, partem primeiramente do juízo valorativo de outras pessoas. Essa interação, cujo caráter é extrapsicológico, forma os motivos das ações, atribuindo-lhes significados e tornando possível a organização das atividades impulsivas em uma ou outra direção (DEWEY, 2002, p. 121).

Reagir de certa maneira à conduta do outro, significar a conduta do outro, deixar público, comunicar o juízo feito sobre a conduta do outro é uma atividade que acaba por encorajar as ações futuras da pessoa ou de um grupo de indivíduos – é uma atividade que tem o efeito de reorganizar os impulsos e “construir ou destruir” um hábito (DEWEY, 2002, p. 121). Depois de um tempo, acrescenta Dewey, a pessoa aprende a observar, analisar e julgar, a pensar por si mesma sobre “os resultados de agir de uma maneira ou de outra antes de concretizar sua conduta”. A pessoa aprende a refletir que, se for por um caminho ou por outro, “algum observador, real ou imaginário, lhe atribuirá disposições nobres ou vis, motivos virtuosos ou perversos”; a pessoa aprende a “olhar suas ações como os outros a veriam”, uma vez que a finalidade é a conduta apropriada.

A argumentação deweyana de que não há motivos prévios ou inatos, pois os motivos nascem na experiência e em meio ao juízo associativo, em um âmbito extrapsicológico, é coerente com a proposição já estabelecida pelo autor de que toda vivência psíquica é social e, também, com o lugar de onde o filósofo analisa a conceituação dos impulsos: o lugar da prática. Dewey analisa as atividades impulsivas pelo viés da conduta, da prática, ou seja, por um viés interativo em que as ações geram conseqüências cujos significados são elaborados socialmente, formando os motivos e direcionando os impulsos.

Assim, o que permite a significação, o entendimento e a reorganização dos impulsos são os motivos, cuja nascente está na interação prática, social e comunicativa, e que são

passíveis de conhecimento – e não o contrário, impulsos fixos servindo de motivo para ações mecânicas com decorrências imutáveis. Como as interações sociais e os motivos construídos a partir delas vêm da experiência, sendo, portanto mutáveis, então a organização e coordenação das variadas tendências instintivas também é maleável, alterável. Para Dewey (2002, p. 106), a mutabilidade dos impulsos sinaliza a “alterabilidade da natureza humana”. A passividade, a inércia, a fixidez não está nas tendências impulsivas do ser humano, nem em uma natureza qualificada como imutável; encontra-se, na verdade, nos costumes adquiridos, nos hábitos estabelecidos.

Embora tenha desenvolvido uma linha discursiva clara e pautada em recursos argumentativos variados e bem encadeados, para firmar a noção de que os impulsos – e, conseqüentemente, a natureza humana – são maleáveis e alteráveis, o filósofo entende ser preciso debater as idéias de teorias psicológicas e filosóficas oponentes, isto é, que afirmam que os impulsos são fixos e imutáveis. Essas idéias representam possíveis refutações (R) a incidirem na qualidade maleável atribuída aos impulsos, os quais representam o termo médio das proposições.

O layout desse argumento ganha então um novo componente:

Para debater as idéias que podem refutar sua tese, Dewey recorre à estratégia de construir duas metáforas que expõem o raciocínio presente nas teorias que afirmam a fixidez das forças instintivas, para, em seguida, refutá-las.³⁰

Segundo John Dewey (2002, p. 111), há teorias que atribuem a explicação de um fenômeno, uma realidade existente, a uma “força original”, que é considerada sua causadora; pronunciam, assim, a noção de que existem “atividades inalteráveis na natureza humana ou na raça”. Segundo o filósofo, essa noção de fixidez pode ser encontrada no que ele chama de “zoologia política”, expressão que constitui sua primeira metáfora, cuja estrutura toma a seguinte analogia:³¹ a organização das nações (A) é estudada pela ciência política (B), assim como a organização dos animais (C) é estudada pela zoologia (D).

A metáfora é formada pela junção dos termos B, pertencente ao tema, e D, pertencente ao foro, resultando na expressão “zoologia política”, cujo objetivo é exprimir a idéia de uma ciência política que procede em conformidade com os parâmetros estabelecidos pelo estudo dos animais, isto é, que classifica os fenômenos políticos em unidades taxonômicas fixas.

O autor usa uma ilustração para clarificar a idéia expressa por essa metáfora, dizendo que, partindo da noção de fixidez das forças instintivas, explica-se a “Grécia pelo poder de observação estética”, explica-se “Roma pela habilidade administrativa”, como se os atributos estéticos e a capacidade de administrar fossem qualidades inerentes à natureza dos habitantes daquelas nações, de forma fixa, inata e inalterável. Segundo Dewey (2002, p. 111), quando procedemos desse modo, aderimos a uma “zoologia política” que é mitológica, fantasiosa, um mito, tal qual o da fênix, do grifo ou dos unicórnios, que extraem sua força de uma natureza sobrenatural ou divina.

³⁰ Como explicam Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 453), “a *metáfora* é um tropo”, uma mudança de significação de uma palavra ou de uma locução; por seu intermédio, transporta-se a significação de um nome para outro, no intuito de estabelecer uma comparação.

³¹ Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 453) explicam que a metáfora é uma “analogia condensada, resultante da fusão de um elemento do foro com um elemento do tema”. Como já vimos neste trabalho, o tema é o que se deseja esclarecer por meio do foro, cuja qualificação já é de conhecimento do auditório.

A segunda metáfora deweyana tem a mesma estrutura da primeira, apenas abordando as questões sociais em geral. Segundo Dewey (2002, p. 112), quando se diz que as guerras se devem a um ânimo belicoso ou guerreiro presente na natureza humana, ou que o sistema capitalista é gerado pela necessidade do ganho, da ambição, de uma tendência inata de apropriação, o que se postula, na verdade, é a crença em um espírito nativo, fixado na natureza das pessoas, que representa as causas de determinados efeitos sociais ou costumes existentes. Essas atribuições também sugerem uma idéia mitológica que recebe a denominação de “zoologia social”.

Para o autor, nenhum hábito, nenhuma conduta, nenhum motivo é resultado de um único fator natural fixo; por isso não se pode falar de impulsos da natureza humana guiando a conduta. Da mesma forma, nenhuma instituição social é produto de uma única força instintiva dominante. Os costumes sociais surgem de uma multiplicidade de fatores associativos que interagem mutuamente, não sendo explicáveis por nenhuma força psíquica. Insistir na existência de forças impulsivas fixas e passíveis de classificação para facilitar a indicação de algo que causa necessariamente um evento é um trabalho que “destrói a inteligência”, destrói a possibilidade de perceber a maleabilidade dos impulsos e da natureza do homem, bem como a sua possível reorganização por intermédio do conhecimento.

Para fundamentar sua posição, Dewey (2002, p. 132) afirma que tais idéias fazem com que os impulsos e o próprio homem sejam “reduzidos a uma coleção restrita de instintos primários que podem ser numerados, catalogados e exaustivamente descritos, um-a-um”.³² Os “teóricos diferem apenas ou principalmente quanto à quantidade e à ordem” dos impulsos na classificação; há aqueles que acreditam que os instintos são classificados em uma única

³² Dewey parece tecer críticas a uma psicologia descrita por Ramos (193-?, p. 27] como centrada na “biologia dos motivos”, segundo a qual o princípio das “chamadas ‘forças sociais’ está nos graus mais baixos da maquinaria instintiva”, em instintos nativos e hereditários, conforme analisa. Teria sido William McDougall, psicólogo britânico do início do século XX, o responsável por inaugurar uma psicologia social que explica o “comportamento humano pelo jogo dos instintos”, caracterizando o instinto como uma “disposição inata ligada a uma emoção específica (RAMOS, 193-?, p. 31]. Trotter, Thorndike, Kantor, Saussure, Dunlap, dentre outros, classificaram os instintos, construíram escalas e os relacionaram com emoções e comportamentos humanos; inclusive o pragmatista William James teria sido influenciado por algumas dessas idéias.

categoria, a do “amor-próprio”; outros classificam os instintos em duas categorias, “egoísmo e altruísmo”; outros, ainda, em três, “cobiça, medo e a glória”; em períodos mais recentes, os “adeptos de uma tendência mais empírica chegam à numeração de cinquenta ou sessenta” impulsos passíveis de classificação.

Discutindo as escolas defensoras de que as condutas humanas são todas derivadas do instinto de amor-próprio, Dewey (2002, p. 135) diz que os homens, como todos os animais, “desenvolvem muitas ações cujas conseqüências visam proteger a vida”, em benefício da preservação da espécie. O fato de que a vida é uma atividade contínua de preservação faz com que o homem, como qualquer animal, desenvolva ações que sustentem a sua vivência, o seu *status* de ser vivo. Entretanto, observa o filósofo, “a escola do amor-próprio converteu o fato de que a vida tende à manutenção da vida em uma força especial e independente, a qual, de alguma forma, está por de trás da vida e explica as suas várias condutas”.

A falácia presente nas idéias disseminadas por essa escola, expõe Dewey (2002, p. 136), consiste em transformar o fato de o homem agir “*como* uma pessoa” na idéia fictícia de que o homem age sempre “*para*” o seu próprio eu, isto é, transforma-se o fato de que o homem precisa agir para manter a sua vida, como todo animal, na existência de um amor instintivo original pela satisfação própria. Segundo Dewey (2002, p. 137), “a personalidade”, o eu, enfim, a natureza do homem, é algo que sempre está “em processo de constituição”; “qualquer eu é sujeito a incluir em si mesmo vários eus inconsistentes, provenientes de disposições não harmônicas”.

O discurso de Dewey expressa a conformação de dois pares filosóficos para defender que o eu é construído na experiência, estando sempre em processo de formação – o eu nunca é pronto, pré-determinado, derivado de forças já estabelecidas. O eu, a personalidade, possui inconsistências no decorrer de sua constituição, o que contraria a idéia de um eu simples, linear e regido por forças únicas e bem direcionadas.

Pronto	Consistente
Em formação	Inconsistente

Em torno desses pares, o autor apresenta três ilustrações. Com a primeira, pretende esclarecer que não é possível reduzir os impulsos a um conjunto de classes pré-determinadas, pois com isso se atribui um único direcionamento às condutas do eu, perdendo-se a oportunidade de entender a personalidade como um processo de construção, de criação, de vir-a-ser. É o que ocorre, explica Dewey (2002, p. 138), quando se aplicam certas palavras – boas, à primeira vista – como piedade, sacrifício, confiança, controle e amor, como prefixo ao eu, isoladas em um âmbito restrito de introspecção. A piedade, por exemplo, pode ter diversos significados, como o de um sentimento capaz de levar as pessoas a abrirem seus horizontes para novos contatos, tornando-as mais receptivas; mas, quando seu sentido é prefixado, a mente torna-se incapaz de analisar as situações e aprender com os golpes da vida.

Portanto, há uma diferença entre as palavras como nomes de uma qualidade ou sentimento e como uma pré-determinação do eu. Nesse último caso, o eu é “tomado como algo já pronto”, não como algo que “se cria no decorrer da ação” (DEWEY, 2002, p. 139). Para Dewey (2002, p. 138), as “inconsistências e mudanças no caráter são as coisas mais comuns na experiência”; os elementos constituintes da personalidade possuem uma “fluidez relativa e diversa”, contrariando, assim, a idéia de “um eu já pronto por detrás das atividades”.

Na segunda ilustração, Dewey refere-se à atribuição do impulso do desejo pelo poder a um homem que é ambicioso e desumano. Na realidade, não há um único impulso capaz de levar um homem a uma conduta ambiciosa; o que acontece é que esse indivíduo é dirigido por variados impulsos que, de forma intensa, se manifestam no uso ou manipulação interesseira de outras pessoas, as quais acabam servindo de ferramenta para objetivos particulares.

Não existe, portanto, uma natureza que clama pelo desejo de poder, pois toda ação visa ao “controle das condições, a arte de administrar os objetos” (DEWEY, 2002, p. 140). Os fatos indicam, unicamente, a presença de algumas energias e forças que “demandam liberação

e que se tornam conscientes somente quando se encontram demasiadamente fracas para transpor obstáculos” (DEWEY, 2002, p. 141). Sendo assim, se os impulsos não são fixos, mas maleáveis, e se a personalidade humana está sempre em processo de formação, podemos pensar na possibilidade de um tratamento educativo para melhor direcionar a intensidade das forças impulsivas, canalizando o capital impulsivo para manifestações socialmente mais adequadas.

Na terceira ilustração, Dewey (2002, p. 142) menciona que “o regime econômico existente” dividiu e classificou os instintos em duas classes, os “criativos” e os “aquisitivos”. Essa classificação é “conveniente porque sumaria determinados fatores do atual sistema, e errônea porque toma certos produtos sociais como se fossem traços psicológicos originais”.

Segundo Dewey (2002, p. 143), a atividade nativa “é tanto criativa como aquisitiva”; é criativa na medida em que representa “um processo”, e é aquisitiva por fazer com que o “processo se torne consciente”. Por isso, não há “nenhum antagonismo entre a expressão criativa e a produção de resultados que permanecem e fornecem um sentido de realização”. A pesquisa científica, a produção artística, a arquitetura e até mesmo a produção industrial representam casos de atividades que podem conciliar o aspecto criativo com o aquisitivo.

Foi na era da indústria moderna que se separou a atividade criativa da produção final e objetivada; o homem foi separado da compreensão dos meios, dos instrumentos e de todo o processo de produção, realizando apenas ações mecânicas, e “quando um homem é apenas o encarregado da operação de uma máquina, ele não pode ter nenhum insight e nenhuma afeição; a atividade criativa fica fora de questão” (DEWEY, 2002, p. 144). O que resta para o trabalhador, então, “não é muito mais do que desejos aquisitivos, tais como o amor pela segurança”, devido às precárias condições de trabalho, e o “desejo por momentos de diversão”, que se explica pela necessidade de alívio da lida servil.

Conclui-se, portanto, que, do ponto de vista deweyano, não há impulsos fixos e classificáveis que possam explicar e justificar a conduta humana, pois é a realidade social

concreta a organizadora dos impulsos e a formadora do caráter. Na concepção psicológica de Dewey (2002, p. 147), “existe um número indefinido de atividades originais instintivas, as quais podem ser organizadas em interesses e disposições, de acordo com as situações às quais respondem”.

Para o filósofo, “elevant o aspecto criativo e a qualidade humana das atividades” é algo que diz respeito a “modificar as condições sociais que estimulam, selecionam, fortificam, enfraquecem e coordenam as atividades nativas”. Os impulsos e a personalidade humana são realidades psíquicas que se formam na experiência e em meio às condições oferecidas; são realidades que podem ter vários momentos de inconsistência e que, por isso mesmo, estão constantemente em processo de vir-a-ser, buscando um equilíbrio em sua organização e configuração (DEWEY, 2002, p. 147).

2.4. A decorrência de uma analogia

Conforme buscamos mostrar, Dewey estruturou a seguinte linha de pensamento na segunda parte de *Human nature and conduct*: primeiro, mostrou que debate tomando como referência a prática, e que, nesse lugar, o que interessa é entender os elementos que compõem as disposições psíquicas e formam condutas em seus significados sociais; em seguida, afirmou que a função dos impulsos na constituição do pensamento e da conduta é a de mediador, pivô, agente reorganizador dos hábitos estabelecidos culturalmente.

Nesse ponto da discussão, Dewey propôs uma analogia para explicar o papel central ocupado pelas atividades impulsivas de renovação dos costumes: assim como o ovo, precedido pela galinha, pode receber um tratamento para modificar os futuros tipos de galinha, também os impulsos, precedidos pelos hábitos, podem ser tratados com a finalidade de renovar os costumes estabelecidos no meio cultural. Com essa analogia, o filósofo buscou

acordar com seu auditório a característica maleável e organizável dos impulsos e da natureza humana.

Nas argumentações finais da segunda parte do livro, Dewey tem a oportunidade de concluir o raciocínio daquela analogia, discorrendo acerca do tratamento que se pode dar às atividades impulsivas, a fim de modificar os futuros hábitos e costumes sociais. Falar sobre a existência de um tratamento educativo e direcionador dos impulsos é uma chave importante para que o filósofo desenvolva o consenso de que a natureza do homem, com seus elementos instintivos, é passível de ser educada.

Para estabelecer, então, a tese de que a natureza humana é educável, o autor toma como Premissa Menor a Conclusão do argumento debatido anteriormente, fazendo com que o enunciado *a natureza humana é maleável* seja assumido como dado (D) de um novo silogismo. Para chegar à Conclusão de que *a natureza humana é educável*, o autor lança mão de uma Premissa Maior, com a função de garantia (W), cujo enunciado é *tudo o que é maleável é passível de ser educado*. As bases (B) dessa garantia (W) consistem em mostrar que existem elementos para direcionar e educar o que é maleável e organizável.

O *layout* desse argumento é o seguinte:

A idéia, defendida ao longo da segunda parte de *Human nature and conduct*, de que os impulsos, infinitos em quantidade, possuem características plásticas, maleáveis, organizáveis, flexíveis, podendo ser encaminhados para atividades tão diversas em qualidade e podendo ser

modificados pelas interações, permite que Dewey afirme a possibilidade de educar o capital instintivo, ou seja, de coordenar inteligentemente os impulsos. A educação dos impulsos, no pensamento deweyano, não representa mera obediência à aprendizagem dos costumes presentes nas associações adultas, nem total liberação para quaisquer caminhos.

Essa idéia relativa é ancorada por Dewey (2002, p. 96) na possibilidade de um “tratamento deliberado dos impulsos”, o que vem a ser o “significado de educação”. Para o filósofo, a “idéia de melhoras progressivas” na realidade social e o “interesse em novos usos dos impulsos” só têm força porque o ser humano pode ser educado, isto é, pode ser mediado por um tratamento educativo, no sentido de “uma educação verdadeiramente humana” que consiste em um “direcionamento inteligente das atividades nativas à luz das possibilidades e necessidades da situação social”.

O uso do recurso argumentativo baseado no exemplo permite que o autor fundamente tal posição. Segundo Dewey (2002, p. 125), quando uma teoria psicológica reconhece que problemas sociais, como a guerra e o regime econômico vigente, não decorrem de uma natureza instintiva indolente, inflexível, inata, primeira, como causa dos males associativos, mas da “inércia dos hábitos estabelecidos” e da influência desses hábitos na maleabilidade dos impulsos, tem-se que a simples localização ou reconhecimento do problema “não garante a sua solução”, pois na formação da mente e da conduta prática os hábitos precedem a atuação dos impulsos, e os hábitos, quando formados, “tendem a se perpetuar, agindo constantemente sobre o capital de atividades nativas”.

Os hábitos, de fato, “estimulam, inibem, intensificam, enfraquecem, selecionam, concentram e organizam” os impulsos conforme a “própria preferência” do meio habitual. Forma-se, então, um “círculo vicioso”, uma vez que “a direção das atividades nativas depende dos hábitos adquiridos”, os quais “só podem ser modificados pelo redirecionamento realizado pelos impulsos” (DEWEY, 2002, p. 126).

Como sair desse impasse? “Como os impulsos podem exercitar a função de reajuste que lhes foi dada?” É realmente possível, na prática, trabalhar com a maleabilidade dos impulsos e da natureza humana, organizando-os, direcionando-os e tornando possível a renovação cultural? “Há algum caminho para fora desse círculo vicioso?” (DEWEY, 2002, p. 127).

Continuando com seu exemplo, o autor responde haver, sim, possibilidades de um tratamento educativo e deliberado dos impulsos. Com os mais jovens, é possível “utilizar as oportunidades de educar” para “modificar os tipos prevalentes de pensamento e desejo”. O ambiente educativo que os adultos precisam oferecer, a favor da renovação e do progresso cultural e de uma “sociedade próspera”, não implica o “ideal de um estado melhor, formulado de modo definitivo”, pois “um empreendimento educacional conduzido nesse espírito provavelmente terminaria na mera substituição de uma rigidez por outra” (DEWEY, 2002, p. 128).

O que é preciso fazer é dar direção educativa às atividades impulsivas para que ocorra o desenvolvimento de hábitos mais inteligentes, mais flexíveis, mais conscientes daquilo que realmente representam, e com maior perspectiva de futuro. Na vida adulta, acrescenta Dewey, também é possível um tratamento das atividades impulsivas, fazendo com que o atrito entre as atividades impulsivas e os costumes cheguem a uma síntese construtiva.

Assim, por meio do exemplo fornecido, Dewey mostra acreditar em um tratamento que eduque ou direcione as atividades impulsivas, de modo que elas deixem de ser reféns do que já se encontra estabelecido pelos hábitos e costumes, e também para que não sejam entregues ao que é totalmente liberado e imediato. O autor acredita em um tratamento que possibilite “a reflexão sobre o caminho que será usado pelo impulso para renovar as disposições e reorganizar os hábitos” (DEWEY, 2002, p. 170).

Conceituando com mais detalhes esse tratamento dos impulsos, Dewey (2002, p. 156) explica que seu procedimento deve “ser sublimado – isto é, tornar-se um fator a ser

inteligentemente coordenado com outros fatores em um curso de ação contínuo”;³³ deve representar uma conversão refinada, para que o capital instintivo se manifeste na forma de uma “atividade útil” ou de uma “demanda recreativa” (DEWEY, 2002, p. 157).

Para enfatizar o papel de sublimação do tratamento educativo dos instintos, o autor recorre novamente ao uso de uma ilustração. Segundo Dewey (2002, p. 156), um repente de raiva pode ser convertido em um sentimento acerca de injustiças sociais a serem solucionadas, da mesma maneira como uma atração sexual pode reaparecer na arte; em ambos os casos, as potencialidades instintivas podem ser sublimadas, convertidas em resultados que representam “o funcionamento normal ou desejável do impulso”, um resultado em que, “para usar nossa linguagem anterior, o impulso opera como um pivô, ou reorganizador do hábito”.

No entanto, se as atividades impulsivas não receberem um tratamento educativo, buscarão uma liberação qualquer, uma liberação explosiva, ou, alternativamente, serão reprimidas, confinadas à introspecção, sendo esses dois caminhos prejudiciais à constituição mental. A proposição deweyana de um tratamento educativo e deliberado dos impulsos, aliada à idéia de sublimação, é uma tentativa de eliminar a dicotomia entre as seguintes alternativas: ou os instintos sofrem uma explosão ou são remetidos à repressão.

Tal antinomia, a ser evitada por meio da sublimação, pode ser visualizada por meio de dois pares filosóficos, aos quais Dewey se opõe igualmente:

Introspecção	Explosão
Explosão	Introspecção

Dewey explica essa dicotomia recorrendo, como ilustração, às patologias mentais. Para o autor, tais patologias surgem por causa da ausência de sublimação dos impulsos em atividades úteis ou recreativas. Isso quer dizer que as patologias não decorrem de instintos, de

³³ “Sublimar” é um verbo técnico da psicologia que significa direcionar a “energia [...] para atividades socialmente aceitáveis, tais como o trabalho, a atividade física, a arte etc.” (SUBLIMATE, 2005, p. 1529).

uma natureza humana inata deficitária, mas da ausência de um tratamento sublimado do capital instintivo.

Segundo Dewey (2002, p. 156), quando a atividade impulsiva “é despida de uma estimulação regular”, os instintos podem sofrer “uma descarga explosiva, avolumada”, tornando-se “cegos”, ou podem ser abruptamente refreados, lembrando que os “impulsos reprimidos destilam veneno e produzem feridas inflamadas” (DEWEY, 2002, p. 164). Nas duas situações em que não ocorre a organização e sublimação dos impulsos em novos hábitos operantes, tem-se o “desenvolvimento de patologias mentais”, que acabam por sua vez, necessitando de “atenção clínica”.³⁴

Dewey relata que a psicologia clínica, colocando demasiada ênfase na influência do impulso sexual, não reconheceu a operação e a conexão de outros impulsos, bem como a necessidade de sublimação de um variado, vasto e complexo conjunto de instintos, deixando de perceber que a causa das várias formas de distúrbios é justamente a desatenção ante esse amplo capital de diferentes instintos. Para Dewey (2002, p. 166), males como os complexos e as patologias residem na recusa em dar uma atenção mais direta às pulsões instintivas, “forçando o impulso para o ocultamento e encobrimento, até que ele decrete uma vida privada própria inconfessa e desassossegada, insubmissa a qualquer tipo de inspeção e controle”.

Tendo estabelecido a noção de que os impulsos, por serem maleáveis, são sujeitos à educabilidade por meio de um tratamento educativo e deliberado que permite a sublimação das atividades instintivas, o filósofo efetua um diálogo com as idéias que poderiam anular sua tese, ou seja, com as possíveis refutações (R) à sua concepção de maleabilidade das forças humanas instintivas e de educabilidade da natureza humana. Essas refutações viriam de teorias que postulam que o conhecimento dos fenômenos é obtido por intermédio do estudo

³⁴ Algumas noções de Dewey são comuns ao vocabulário freudiano e, como veremos logo mais, a psicanálise é mencionada nominalmente pelo filósofo, o que sugere a relevância de uma investigação específica sobre as relações entre Dewey e Freud.

de elementos menores, fragmentados, com a subsequente intenção de estabelecer sua correspondência ou combinação com outras forças independentes e fixas.³⁵

O *layout* do argumento, portanto, recebe um acréscimo:

Dewey explica que as teorias que analisam os fatos da experiência por meio de seus elementos menores, a serem combinados com outras unidades e guiados por leis ou forças separadas, complementam aquelas formulações, já mencionadas, que defendem haver instintos classificáveis guiando e determinando as condutas; ambas entendem os impulsos e a natureza humana de forma fixa e regida por forças especiais e independentes. Não reconhecendo a característica maleável do psiquismo humano e de seus elementos, essas teorias tornam irrealizável um tratamento educativo e deliberado dos constituintes mentais.

Dewey (2002, p. 150) afirma ter havido um momento em que teorias psicológicas e filosóficas passaram a entender que não era possível explicar os fenômenos de maneira tão geral, por meio de “forças amplas”, ou seja, por meio de um pequeno grupo de instintos. Percebeu-se que tais “forças” representavam os próprios fenômenos, tirados de sua forma concreta e “traduzidos” em uma forma generalizada; percebeu-se que as alegadas forças

³⁵ Ao que parece, os interlocutores de Dewey são os seguidores do estruturalismo iniciado por Wundt (1832-1920), que teve marcante influência na psicologia americana (THOMAE, 1998). Wundt postula que a experiência imediata representa um complexo de fenômenos psíquicos que podem ser decompostos, pela análise, em elementos simples e indivisíveis, as sensações ou sentimentos, cuja combinação resulta em formações psíquicas. O método estruturalista visa garantir à psicologia a mesma objetividade das ciências naturais (FREIRE, 2004; SCHULTZ; SCHULTZ, 1981).

causais eram “apenas nomes que condensavam” uma extensa “variedade de ocorrências complexas”. Dessa maneira, tais teorias passaram a “fragmentar o fenômeno em grupos pormenorizados e a buscar correlações com elementos de outros fenômenos mais gerais que também possuíssem variações”, ou seja, “a correspondência das variações dos elementos tomou o lugar daquelas forças amplas e grandiosas”.

Segundo Dewey (2002, p. 151), esse modelo de teoria psicológica traz a falsa sensação ou a promessa de um tratamento detalhado, particularizado e personalizado dos fenômenos; nessa perspectiva, considera-se “o sexo, a fome, o medo e muitos outros interesses ativos e complexos como forças fragmentadas, a exemplo da combustão ou da gravidade na antiga ciência física”, sem eliminar “a noção de uma correspondente força física ou impulso independente”.

Com o apoio de exemplos, o autor busca fundamentar a regra de que a natureza humana e seus elementos constituintes são maleáveis, passíveis de um tratamento educativo. Segundo Dewey (2002, p. 150), “nenhuma atividade (nem mesmo aquela que é limitada pela rotina do hábito)” é limitada ao canal que mais frequentemente a envolve, pois, em certa medida, todo o organismo participa da ação desenvolvida, conforme ocorre com os “órgãos internos, bem como com os musculares, relativos à circulação, secreção etc.”.

Como exemplos, Dewey refere-se à fome e ao sexo, que “nunca são, na realidade, duas vezes iguais”. Além disso, Dewey (2002, p. 151) explica que “o ambiente em que a ação ocorre” também “nunca é igual”; mesmo quando a descarga orgânica visível é substancialmente a mesma, “as ações colidem com um ambiente diferente e, conseqüentemente, ocasionam diferentes conseqüências”.

As teorias que explicam o significado das ações pela fragmentação dos fenômenos negligenciam e ocultam certas diferenças importantes. Para o filósofo, as diferenças presentes nas conseqüências das ações, evidenciadas pelos resultados objetivos, são insignificantes, pois

“a única maneira de falar sobre o que é uma ação orgânica é observando as mudanças perceptíveis ou sentidas” (DEWEY, 2002, p. 151).

Algumas dessas mudanças “serão intra-orgânicas” e irão variar de acordo com cada ação; outras “serão externas ao organismo”, e suas “consequências são mais importantes que as intra-orgânicas para determinar a qualidade da ação”, uma vez que, nelas, outros estão envolvidos, provocando reações e atividades favoráveis e desfavoráveis. O filósofo diz que, quando uma criança tem um sentimento de raiva, a qualidade do sentimento depende, em primeiro lugar, da condição momentânea de seu organismo, a qual nunca é a mesma (DEWEY, 2002, p. 151).

Além disso, a ação também é modificada pelo ambiente, de forma que diferentes consequências são imediatamente efetuadas no agente. Em um caso, a raiva pode ser direcionada a pessoas mais velhas e possivelmente mais fortes, as quais imediatamente se voltam contra o ofensor, talvez até de forma cruel; em outro, a raiva pode ser dirigida a uma criança impotente e mais fraca, sendo que o resultado da conduta é apreciado devido ao poder e ao conhecimento dos meios usados para impor a vontade. A “noção de que a raiva é força única é uma indolente mitologia” (DEWEY, 2002, p. 153); por mais semelhantes que sejam as situações, o sentimento nunca é o mesmo, dado que a sua significação, tanto para o agente como para as pessoas que o cercam, varia consideravelmente.³⁶

Ainda buscando contrapor-se a refutações, Dewey (2002, p. 153) sugere que “o tratamento do sexo pela psicanálise é bem instrutivo, porque exhibe, flagrantemente, tanto as consequências de uma simplificação artificial quanto a transformação dos resultados sociais em causas psíquicas”. A psicanálise trata os fenômenos “que são sintomas peculiares da civilização ocidental na atualidade como se fossem efeitos necessários de impulsos nativos e fixos pertencentes à natureza humana”. O autor entende que o amor, com todas as

³⁶ Nessa mesma linha de raciocínio, Dewey (2002, p. 154-155) analisa os diferentes significados do medo: medo do escuro, da publicidade, de ir ao dentista, de fantasmas, do sucesso, da humilhação, de um morcego e de um urso. São medos diferentes, uns dos outros, ainda que aparentemente assemelhados e designados pelo mesmo nome.

perturbações que ocasiona, “é um sinal de condições históricas específicas”, sendo errôneo tratar o assunto como decorrente de uma única causa psíquica.

O mesmo ocorre quando se “atribui o fenômeno do distúrbio e do conflito que acompanha as relações sexuais a manifestações de uma força singular original, ou seja, a *Libido*” (DEWEY, 2002, p. 153-154). Segundo Dewey (2002, p. 154), se nos pautarmos nessa linha de pensamento, até mesmo “uma simplificação marxista está mais próxima da verdade que a de Jung”.³⁷

Na concepção de Dewey (2002, p. 155), “como as condições estão continuamente se modificando, atividades *novas* e *primitivas* estão continuamente ocorrendo”. Quando “reconhecemos a diversidade de atividades instintivas e as variadas maneiras que as tornam modificadas por meio de mútuas interações, em resposta a diferentes condições”, nos tornamos capazes de “entender o fenômeno moral de outro modo”, enxergando que as atividades impulsivas só podem ser compreendidas, qualitativa e significativamente, por meio da análise prática e social das condições que as influenciam e das conseqüências envolvidas nas condutas. Esse entendimento é o que permitirá um tratamento deliberado e educativo das atividades impulsivas.

2.5. A decorrência prática de um argumento

Tendo explicitado seu pensamento acerca dos impulsos e da natureza humana, Dewey estende seu discurso a fim de expor algumas decorrências de sua argumentação, ou seja,

³⁷ Segundo Freire (2002, p. 124), a libido, para Freud (1856-1939), “nada mais é que um impulso sexual egoísta e agressivo que constitui a parte primitiva e fundamental da personalidade”, e muitos são os autores que combatem a concepção freudiana de que “os atos humanos, bem como os pensamentos, são motivados por uma força motora, instintiva e fundamental que é a libido”. Jung (1875-1961) teria dado menor destaque ao instinto sexual, afirmando que a libido “era apenas uma energia vital, que poderia estar direcionada para qualquer necessidade e não simplesmente uma energia sexual” (FREIRE, 2002, p. 127). Na visão junguiana, as ações humanas são regidas por “arquétipos”, ou seja, por um “instinto evolutivo” derivado de “experiências, que foram, ao longo do tempo, acumuladas pela espécie humana” e que fornece certa “predisposição” para o comportamento.

decorrências práticas da Conclusão de que a natureza humana é educável. O autor pergunta: como contribuir para o tratamento deliberado da sublimação das atividades impulsivas, já que a natureza humana é educável? E responde indicando a “indispensável função moral do jogo e da arte” (DEWEY, 2002, p. 161).

Dewey (2002, p. 159) explica que satisfazer a atividade impulsiva por meio de ações objetivamente úteis, “isto é, por meio de ações que realizam mudanças úteis no ambiente”, não é a única alternativa para efetivar a sublimação. Certas teorias desenvolveram uma devoção demasiada perante o trabalho e criaram uma “desconfiança com relação ao entretenimento, ao jogo e à recreação”, postulando que o homem e o mundo encontram-se incluídos no escopo de uma lei natural, havendo, assim, harmonia entre as atividades humanas úteis e o ambiente, uma harmonia que só é interrompida quando o homem entrega-se a paixões que o afastam artificialmente de sua natureza. Assim, a diversão, o jogo e as atividades recreativas são considerados “desnecessários”, “perigosos”.

Dewey (2002, p. 160), porém, entende que considerar apenas os elementos úteis como relevantes é uma forma de dicotomizar as necessidades humanas e gerar a “fadiga, a tensão e o trabalho árduo e servil”. As “ocupações úteis que são socialmente organizadas para envolver o pensamento, alimentar a imaginação e equalizar o impacto do estresse” certamente precisam aliar-se a atividades que oferecem tranqüilidade e recreação, o que pode ser obtido por meio do “jogo e das belas-artes, ou da imaginação”, ou seja, por meio de atividades consideradas imaginativas, fantasiosas, em comparação com aquelas consideradas úteis devido às demandas do ambiente.

Com relação a essas atividades imaginativas, Dewey (2002, p. 160) diz:

Na verdade, elas representam necessidades morais. São necessárias para cuidar da margem que existe entre o capital total de impulsos que ainda demandam uma saída e aquele montante usado na ação regular. Elas mantêm o balanço que o trabalho definitivamente não pode manter. Elas são necessárias para introduzir variedade, flexibilidade e sensibilidade na disposição.

Ao dizer que o jogo e a arte são necessidades morais, Dewey (2002, p. 161) também faz um “protesto” contra a visão disseminada por moralistas que, de modo extremado, acabam, por um lado, esperando “um tipo de supervisão organizada, senão uma censura ao jogo, ao drama e à ficção”, e, por outro, acabam convertendo o jogo e a arte em “instrumentos de edificação moral”. Para o autor, o próprio “alívio de uma atividade moral contínua – no sentido convencional de moralidade – é, em si, uma necessidade moral”. A relevância da arte e do jogo está em “empenhar e libertar o impulso, de maneiras bem diferentes daquelas em que são ocupados e empregados nas atividades ordinárias”, pois “adicionam significados novos e mais profundos às atividades usuais da vida” (DEWEY, 2002, p. 162).

Como se vê, o pensamento deweyano busca afastar dicotomias, separações e descontinuidades entre a atividade útil e a atividade imaginativa. Segundo Dewey (2002, p. 162), vários dos significados presentes em atividades sérias e importantes “originaram-se de atividades que não eram imediatamente úteis”, tendo encontrado gradualmente seu caminho em ocupações que têm uma utilidade mais objetiva.

As atividades artísticas e os jogos surgem porque as ocupações regulares são falhas no que tange ao “engajamento da completa esfera de ação dos impulsos e instintos, de maneira balanceada e elástica” (DEWEY, 2002, p. 163). Há evidências de um “excesso de imaginação”, um excesso de impulsos que buscam a novidade e que demandam um escoadouro que lhes é negado pelas atividades públicas e consideradas úteis às necessidades cotidianas. Com o jogo e a arte, objetiva-se a “redução da dominação do prosaico”, como um protesto contra o “obscurecimento dos significados resultante das ocupações ordinárias”. Para o filósofo, a arte e o jogo “liberam energia”, resultando em uma “forma construtiva”.

* * *

A análise do discurso elaborado na segunda parte de *Human nature and conduct* mostra ser este o raciocínio de Dewey: tomando como ponto de partida uma noção firmada

anteriormente, o dado (D) que posiciona os elementos psíquicos e, conseqüentemente, a natureza humana como maleável, chega-se à alegação (C) de que a natureza humana é educável; a garantia (W) que possibilita a passagem do dado (D) à conclusão (C) estabelece a hipótese de que os componentes da natureza humana são maleáveis – os impulsos, por serem guiados por motivos extrapsicológicos, e os hábitos, por serem passíveis de modificação pela atuação dos impulsos – e, assim, tudo o que é maleável é passível de ser educado; tal garantia (W) tem por base (B) a existência de meios que possibilitam tratar educativamente o que é maleável e organizável; a garantia (W) e o apoio (B) poderiam ser refutados (R) por teorias que afirmam que a natureza humana só pode ser educada se for composta por unidades fixas e classificáveis, pressuposto que é debatido e recusado por Dewey, uma vez que, quando não se reconhece a característica maleável do psiquismo humano, torna-se irrealizável tratar os seus constituintes, restando uma tentativa de imposição cega e mecanizada.

Capítulo 3

A inteligência na conduta

3.1. A proposição de uma síntese

Nas duas primeiras partes da obra *Human nature and conduct*, vimos que John Dewey estabeleceu sua noção de hábitos e de impulsos, explicando a função de ambos no psiquismo. O eu, a personalidade, é a expressão de um meio constituído por hábitos, que são adquiridos socialmente e compreendidos como arte. Operando constantemente no psiquismo, para modificar os hábitos é preciso entender o seu processo de formação, e não vê-los como algo final e distante; é preciso promover equilíbrios no meio em que se situam, pois os hábitos não são passivamente modificados, uma vez que se interpenetram, se coordenam e se reorganizam.

Mas os hábitos não atuam sozinhos no âmbito psíquico: há forças ou fontes de liberação de energia conhecidas como impulsos. Segundo a concepção deweyana, embora o rompante de energia dos impulsos seja uma descarga biológica, o seu significado é social, pois as atividades impulsivas são formadas, intensificadas e redirecionadas no âmbito de interações sociais; inicialmente, de modo dependente do meio, para em momento posterior a própria pessoa adquirir autonomia no controle de seu capital instintivo.

Dewey mostrou que os impulsos são extremamente relevantes por propiciarem a renovação do meio habitual. Por serem formadas socialmente, as atividades impulsivas são maleáveis e passíveis de um tratamento educativo, o que impede que os impulsos se tornem reféns dos hábitos e costumes e fiquem entregues à liberação total. Isso permite que os impulsos, em seu embate com o habitual, contribuam para a renovação, para a mudança, para o progresso.

Uma vez estabelecidas tais formulações, na terceira parte do livro Dewey explica como ocorre a síntese entre os hábitos e os impulsos, como ambos se equilibram, se unificam e se coordenam na mente. Para o filósofo, isto ocorre pela intermediação da inteligência. O objetivo do autor é tratar a inteligência como um terceiro elemento psíquico, o qual responde por levar os diferentes hábitos e impulsos a um termo consensual para resolver os problemas da experiência. Dewey trata daquilo que a atividade inteligente abarca: o pensamento reflexivo e a conduta moral.

Para abordar a tríade que compõe o psiquismo – hábitos, impulsos e inteligência –, primeiramente o filósofo busca estabelecer a tese de que a inteligência é, em primeira instância, a tomada de consciência de que algo precisa ser observado ou estudado ou, até mesmo, modificado; uma tomada de consciência que envolve um processo de escolha, a qual, por sua vez, depende de um método investigativo deliberativo que envolve os hábitos e os impulsos. Com essa tese, o autor rejeita a idéia de que pensar ou agir de modo inteligente seja importar saberes de uma consciência superior, à parte, destacada dos hábitos e impulsos vivenciados.

O discurso deweyano, então, toma como Premissa Menor a idéia de que inteligência é consciência, e como Premissa Maior, a noção de que consciência significa deliberação, para chegar à Conclusão de que a inteligência é deliberação. O raciocínio do autor pode ser assim formulado:

Premissa Maior: Consciência é deliberação

Premissa Menor: Inteligência é consciência

Conclusão: Inteligência é deliberação

A primeira medida argumentativa de Dewey é firmar a Premissa Menor do silogismo, a idéia de que inteligência significa consciência, ou seja, é a própria tomada de consciência. A argumentação pelo exemplo é o recurso usado para isso. Segundo Dewey (2002, p. 173), os

hábitos e costumes sociais são bastante relevantes para a organização da vida prática, mas “toda formação habitual envolve o início de uma especialização intelectual”, e, se tal especialização não for mediada, isto é, se permanecer não verificada, fora de controle, “terminará em uma ação irrefletida”, descuidada e não inteligente.

As ações rotineiras, altamente especializadas pelo hábito, são usualmente vistas como pertencentes a uma “corrente contínua” em que “estímulo e resposta encontram-se unidos mecanicamente”. Assim, uma determinada conduta é conclamada pela ação que a precede, levando automaticamente a uma ação que também pertence a uma série predeterminada. Sempre nesse ritmo, o resultado é a “distração” e a concretização de condutas em que o traço da inteligência não se faz presente. Acontece, explica o autor, que “felizmente” a própria “natureza que nos chama para esse caminho” também “coloca obstáculos no caminho da total aceitação”, na total efetivação da mera rotina (DEWEY, 2002, p. 173).

Tais obstáculos representam necessidades, dificuldades, ausências, lacunas que “chamam a consciência de volta”, invocam o retorno da reflexão, da investigação, da análise, do pensamento inteligente, do entendimento consciente. Resumidamente, esclarece o filósofo, tem-se que o “sucesso em adquirir uma eficiência implacável e insensível da ação é frustrado por circunstâncias rebeldes” em que até a “aptidão mais hábil colide, de vez em quando, com o inesperado”, de forma que “somente a observação e a invenção”, características da investigação consciente, podem liberar a futura ação dos problemas encontrados e levar à conduta inteligente (DEWEY, 2002, p. 173).

O que o autor expõe com esse exemplo é que a inteligência assume lugar central quando há necessidade de conhecer a realidade conscientemente, quando o entendimento consciente é chamado à ação, quando há necessidade de reflexão, de indagação, de observação, de análise, para decidir o que fazer. Quando estamos imersos na rotina, em um percurso altamente habitual, na realização de ações mecânicas, não há a ocorrência de consciência, e não há, também, a necessidade e possibilidade de desenvolver o pensamento

inteligente. Mas, quando impulsos adentram a organização habitual, ocasionando questionamentos, abre-se espaço para o trabalho consciente e inteligente da mente, um trabalho de “observação, memória e julgamento” (DEWEY, 2002, p. 177).

Segundo menciona Dewey (2002, p. 183), a consciência representa “uma conexão delicada entre os hábitos altamente organizados e os impulsos inorganizados”. Os “conteúdos ou objetos” da consciência, do pensamento inteligente, são “observados, contemplados, projetados e generalizados em princípios” e representam tanto “o material incorporado dos hábitos vindo à tona, pelo fato de se desintegrarem no contato com os impulsos conflitantes”, quanto a reflexão sobre os mesmos hábitos “para compreender os impulsos e operacionalizá-los”. O pensamento e a conduta inteligente representam e resultam de momentos de entendimento consciente que propiciam a deliberação, a escolha reflexiva.

O exemplo fornecido pelo autor também mostra que a origem da consciência e da inteligência é o meio habitual concreto. Dewey pretende não separar o pensamento e a conduta inteligente, de um lado, e a consciência, de outro, evitando postular que o pensamento é comandado por uma força consciente especial, separada, geral e, portanto, independente dos hábitos vivenciados. Pelo contrário, o exemplo busca estabelecer a idéia de que a inteligência é o despertar do entendimento consciente, que o pensamento e a conduta inteligentes se iniciam já no momento em que se apresenta a consciência de que algo não vai bem, mediante o entendimento consciente de que há escolhas a fazer para mudar a situação presente.

Para corroborar a regra contida no exemplo, o filósofo pauta-se em uma ilustração. Segundo Dewey (2002, p. 176), “o marinheiro é intelectualmente familiarizado com o mar; o caçador, com a floresta; o artista, com seu estúdio; o homem de ciência, com seu laboratório”. Cada qual participa de um lugar que lhe é comum, que lhe deixa intelectualmente ambientado, justamente por ser um lugar de vivência concreta. É nesse ambiente familiar e habitual que esses profissionais realizam suas ações especializadas e também se deparam com

necessidades, buscando soluções para as lacunas que se apresentam. É nesse lugar que essas pessoas iniciam o processo de conhecimento consciente, podendo pensar e agir inteligentemente. Quando reconhecemos isso, percebemos que é um “mito” considerar a existência de uma “mente ou consciência ou alma em geral necessária para desenvolver essas operações intelectuais”.

Com o exemplo e a ilustração, o filósofo esclarece seu posicionamento de que a consciência e a inteligência não constituem processos com origens separadas, mas nascem de uma mesma fonte: a realidade habitual que se depara com obstáculos e com a necessidade de resolução de problemas. O autor mostra que é no próprio desenvolvimento da vida que a consciência é recobrada e o pensamento e a conduta inteligente são incentivados, o que valida a afirmação de que o processo inteligente é o processo do entendimento consciente.

A idéia de que inteligência é consciência, considerada a Premissa Menor da demonstração, é tomada como um dado (D). Na seqüência, o autor precisa firmar a Premissa Maior de sua argumentação, a noção de que o entendimento consciente é deliberação, pois isto será a garantia (W) que permitirá a conclusão (C) pretendida. Para tal, Dewey apóia-se em bases (B) que visam sustentar a noção de que a consciência decorre de um processo deliberativo que leva à investigação, ao juízo valorativo e à escolha.

Colocando o silogismo deweyano no modelo de Toulmin, temos o seguinte *layout*:

Para estabelecer a regra de que consciência é deliberação, o filósofo considera que a consciência e o trabalho inteligente do psiquismo são exercitados quando, mentalmente,

ocorrem momentos de desequilíbrio, de embate entre os hábitos estabelecidos e os novos impulsos criativos. Em tais situações de desordem do já adquirido, havendo “o conflito entre os hábitos e os impulsos liberados”, surge a necessidade de reflexão, de estudo, de consideração, de ponderação, para que se chegue a uma “escolha consciente” (DEWEY, 2002, p. 180).

Essa escolha decorre de um processo, ou de um método que permite a investigação, o julgamento, a deliberação. Dewey (2002, p. 183) menciona que o caminho para o conhecimento reflexivo e deliberado “é tanto sintético como analítico”. O caminho analítico ocorre quando temos a presença de velhos hábitos fazendo frente a novos, os quais são impedidos de atuar normalmente, e temos também, devido à novidade, a liberação dos novos impulsos. Os novos impulsos põem em cheque aquilo que é conhecido, ou seja, os hábitos instaurados, permitindo uma análise retrospectiva da realidade.

À medida que a investigação ou análise vai tomando forma, desenvolve-se uma tendência prospectiva, uma possibilidade de ação que é prevista mentalmente e que indica o momento da síntese. Assim, por um lado temos os hábitos, o que já é dado, e por outro temos os impulsos, o que é novo. O embate entre ambos representa o processo analítico que leva à síntese, à conclusão. A síntese, por sua vez, não representa o conteúdo total do primeiro termo, os hábitos, e nem do segundo, o conteúdo dos impulsos, mas um terceiro termo que abarca aspectos do estabelecido e do novo, dos hábitos e dos impulsos.

O autor entende que, nos momentos de maior equilíbrio, vivenciamos um fluxo de consciência que é mais geral, usual, indefinido. Entretanto, quando um novo fator libera impulsos que se tornam incompatíveis com os hábitos estabilizados, ocorrem momentos de inquietação e desordem, gerando a necessidade da deliberação. Em meio ao processo deliberativo feito de análise e síntese, há a operação da consciência para chegar a uma decisão que supra as necessidades e lacunas apresentadas.

Para Dewey (2002, p. 182), a consciência é um “conseqüente, não um ponto de partida”, pois seu desenvolvimento advém dos problemas gerados pelas desordens circunstanciais. A consciência representa a deliberação contextualizada, o conhecimento proveniente de um processo investigativo que surge de hábitos estabelecidos. É por isso, exemplifica o autor, que “o homem de ciência e o filósofo, bem como o carpinteiro, o médico e o político, conhecem tendo como ponto de partida os seus hábitos e não a sua consciência”; não existe uma consciência primeira e geral que leve ao pensamento ou ao conhecimento inteligente, pois a própria consciência é circunstancial, conseqüência de um estado de desequilíbrio que pede a investigação deliberativa.

Uma ilustração ajuda a reforçar a adesão à idéia de que a consciência é deliberação e que, conseqüentemente, o pensamento inteligente também significa deliberar. Dewey (2002, p. 181) diz que podemos comparar a vida com a realidade de um viajante. Em um primeiro momento, a atividade do viajante é “certa, sem complicações, organizada”, ele “anda sem dispensar uma atenção mais direta ao seu caminho, nem mesmo pensando em seu destino”. Mas, abruptamente, o viajante pára, é interrompido, pois surge algo errado no desenvolvimento da atividade.

Uma pessoa, olhando a situação de fora, imediatamente entenderia que o viajante “encontrou um obstáculo que deve ser ultrapassado” antes que a conduta seja novamente unificada e prossiga com sucesso. Para o viajante, que está dentro da situação, há um sentimento de “surpresa, confusão, perturbação, incerteza”, ele não sabe o que fazer, nem para onde ir. Entretanto, “um novo impulso é despertado, iniciando uma investigação, um exame das coisas, uma tentativa de entendimento, para descobrir o que está acontecendo”. Os “hábitos que foram interrompidos começam a ganhar uma nova direção à medida que se agrupam com os impulsos para prever uma direção particular” (DEWEY, 2002, p. 181).

O que vai se esclarecendo para o viajante não são caminhos generalizados, mas um caminho relacionado com o seu curso de ação. A nova atividade refletida e deliberada

persiste, para o viajante, na qualidade de um sentido de direção, de um propósito, de “um projeto à vista” (DEWEY, 2002, p. 182). Ao ter que pensar inteligentemente sobre sua conduta, o viajante rememora a experiência, observa e planeja; enfim, delibera sobre sua conduta.

Para Dewey (2002, p. 182), a tríade “memória, percepção e planejamento” forma o tema, o conteúdo de alguns objetos identificados e analisados, representando uma realidade em que os hábitos convencionais estiveram em desequilíbrio e foram ganhando significado até atingir uma nova reorganização. Nessa relação, tem-se a presença da inteligência, da consciência, do conhecimento, que representa uma deliberação que surge com os fatos da experiência e não de uma “razão independente das operações naturais” (DEWEY, 2002, p. 185).

Dewey fala de uma realidade concreta permeada por hábitos e costumes que precisa ser pensada e refletida para que o pensamento consciente e inteligente possa surgir. A idéia de que a consciência e a inteligência significam a deliberação fica bem delineada quando Dewey (2002, p. 238) afirma que “a inteligência ocupa-se com a predição do futuro, para que a ação tenha ordem e direção”; para o autor, deliberação é um ato que nasce das vivências da experiência, não de regras e princípios provenientes de uma fonte decisória externa.

Tendo estabelecido sua tese, o filósofo passa a debater idéias adversárias que podem atuar como refutações (R) de seu argumento ao incidirem no termo médio de suas proposições, que é a noção de consciência como processo deliberativo, elemento psíquico circunstancial ligado às necessidades da experiência. As idéias refutatórias às quais Dewey se refere viriam de teorias que consideram a mente como instância moral universal.

O *layout* do argumento se completa, então, com o acréscimo de mais um elemento:

Para contrariar a idéia de mente universal, consciência geral a conduzir o pensamento e guiar as ações, Dewey raciocina por meio dos seguintes pares filosóficos:

Estabilidade	Universal
Conflito	Circunstancial

O discurso do autor visa clarificar que o sustentáculo do pensamento inteligente e das condutas não são idéias e ideais gerais que surgem de uma consciência também generalizada ou universalizada, estável, mas uma relação conflitiva entre hábitos e impulsos, os quais são contextualizados, circunstanciais, não universais, impositivos de caminhos previamente definidos, de verdades estabelecidas.

Dewey emprega um exemplo para rejeitar essa noção de consciência universal e postular uma consciência circunstancial como síntese de hábitos e impulsos, ato de deliberação. Dewey (2002, p. 175) refere-se a uma “falácia” presente em várias versões teóricas e conceituais, que é “a falácia filosófica”, pois “consiste em supor que o que quer que se encontre como verdade em determinadas condições pode ser imediatamente considerado universalmente, sem limites e condições”. Tal falácia supõe que coisas como o sucesso, a satisfação, a perfeição, a completude e a realização de uma determinada situação podem ser tomadas universalmente, pois há determinados conhecimentos que decorrem de uma mente, uma alma, uma consciência separada e conhecedora do que é geral.

O exemplo da falácia filosófica é reforçado por outros exemplos pautados no pensamento de teóricos da história da filosofia, no intuito de indicar que, apesar das diferenças entre eles, em todos se apresenta, explícita ou veladamente, a noção de uma verdade, uma consciência universal necessária que rege o pensamento e a conduta inteligente; um fim, verdade ou conhecimento superior, capaz de harmonizar as atividades da vida, bastando repetir, mecanizar, especializar as ações dadas como melhores.

O autor, então, faz referência a diversos pensadores, a começar por Aristóteles. Sobre o Estagirita, Dewey (2002, p. 174) diz que em sua filosofia há a “concepção de um fim que esgota toda realização e exclui toda potencialidade”, e que, por isso mesmo, “aparece como uma definição da mais alta excelência”. Trata-se de um fim acima de tudo, que “não é prático e nem social”, mas geral e capaz de fundamentar toda conduta inteligente.³⁸ Sobre o pensamento oriental, Dewey comenta que suas concepções de moralidade aliaram a existência de um bem maior a uma psicologia da profundidade, chegando, ao entendimento de que o fim maior é o Nirvana, um estado de “obliteração de todo pensamento e desejo”.³⁹ Na era medieval, postulou-se uma bem-aventurança proveniente dos céus, do paraíso, acessível somente pela redenção da alma imortal.

Quanto à ciência moderna, e ainda argumentando por meio de exemplos, Dewey menciona que o pensamento de Herbert Spencer, embora temporalmente distante das concepções de Aristóteles, do cristianismo medieval e do budismo, também afirma ideais verdadeiros e finais ao abordar uma “finalidade evolutiva em que a adaptação do organismo ao ambiente é completa e final”. Segundo o autor, no pensamento popular essa concepção

³⁸ Dewey parece referir-se à concepção aristotélica de que o conhecimento começa com proposições primeiras, imediatas e conhecíveis por natureza, havendo assim “uma ciência em sentido próprio e absoluto” (PEREIRA, 2001, p. 130). Segundo Pereira (2001, p. 132), as filosofias que fazem uma “verdadeira oposição metafísica à concepção aristotélica da ciência” negam “a possibilidade da constituição de uma ciência absoluta, de uma ‘coincidência’ final entre o pensamento científico e as coisas”. Para uma apreciação da crítica de Dewey a Aristóteles, seria interessante analisar a *Ética à Nicômaco*, em que o Estagirita diz que a virtude maior do ser humano é a atividade do intelecto, a atividade daquele “elemento que se considera ser nosso governante e guia natural e que é capaz de conhecer o que é nobre e divino” (ARISTÓTELES, 2002, p. 276).

³⁹ A noção de nirvana tem origem budista e designa o estado de libertação espiritual, de aniquilamento da existência pessoal em que o eu individual se funda numa existência superior, primeira e universal, sendo a vida é ilusão e vaidade (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001).

sobrevive na noção vaga de que devemos chegar a um estado pessoal acima de toda tentação, um estado transcendental acima das experiências, sendo esse o caminho para alcançar a virtude como realização triunfal (DEWEY, 2002, p. 174).

Até mesmo Kant, que “iniciou com um completo desprezo por fins que buscam a satisfação, termina com o ‘ideal’ de uma eterna e serena união entre a virtude e a satisfação” (DEWEY, 2002, p. 175).⁴⁰ A visão de Bergson, por sua vez, acrescenta Dewey (2002, p. 178), não passa de um comentário mais elaborado da concepção popular que afirma que “é por instinto que um pássaro sabe como construir o seu ninho e a aranha sabe tecer a sua teia”; o conhecimento é apenas saber como fazer, o que leva “a reflexão e a apreciação conscientes” a permanecerem “estranhas, inexplicadas e enigmáticas”.

Ainda segundo Dewey (2002, p. 178), para Carlyle⁴¹ e Rousseau⁴² a consciência só se desenvolve frente às necessidades do contexto, mas, para eles, a consciência é “como um tipo de doença”, uma vez que “não temos nenhuma consciência dos órgãos corporais ou mentais, posto que estes trabalham com facilidade quando a sanidade é perfeita”. Nessa visão, os desequilíbrios no ajustamento da pessoa com o ambiente são identificados com a idéia de doença, como “algo anormal”. Para Dewey, esse também é um ponto de vista que enfatiza a necessidade da perfeição, uma perfeição proveniente da mecanização, do automatismo, da repetição habitual, de uma instância metafísica ou universal.

⁴⁰ Segundo Dutra (2005, p. 162), embora valorizasse o caráter empírico do conhecimento, Kant (1724-1804) distinguia entre um “domínio das *coisas em si*, que, segundo ele, está fora do alcance de nossas capacidades cognitivas”, e um “domínio da *experiência*, ou das coisas tal como elas aparecem para nós, seres humanos”. A filosofia kantiana postula que o conhecimento “é constituído de *conceitos puros* (ou *categorias*) e de *princípios puros*, que são todos *a priori*, isto é, já estão todos presentes no intelecto humano independentemente da experiência” (DUTRA, 2005, p. 163). Assim, para Dutra (2005, p. 162) “a teoria de Kant é também uma forma de fundacionismo”, pois busca uma base inatacável para o conhecimento humano. Pagni (2007, p. 171) destaca que Kant refere-se ao cultivo de uma auto-estima racional desenvolvida “por meio de um trabalho interior do pensamento, um esforço de formação e, ao mesmo tempo, de moralização”.

⁴¹ Thomas Carlyle (1795-1881), crítico e historiador escocês, dedicou-se especialmente à literatura. Acreditava que a história pode ser interpretada por meio da vida dos homens e dos chefes. Sua primeira obra, *A vida de Schiller*, foi publicada em 1823-25; em 1835 publicou o primeiro volume do romance *História da revolução francesa*, considerado uma obra-prima e um marco na historiografia romântica.

⁴² Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) entendia que “o homem difere essencialmente dos outros seres naturais e animais por sua perfectibilidade” e que é preciso “encontrar uma forma de sociedade” em que o homem possa “preservar sua liberdade natural e garantir sua segurança”. Rousseau propõe um contrato social baseado em uma “*vontade geral* distinta da soma das vontades particulares”, construída pelos próprios homens, sendo cada indivíduo “ao mesmo tempo legislador e sujeito”. A educação teria papel importante nessa construção (MARCONDES; JAPIASSU, 2001).

Tratando da era contemporânea, Dewey (2002, p. 176) lembra que várias teorias científicas psicológicas “perpetuam a falsa noção de que algo conhece, ou seja, de que há um conhecedor separado”. Dessa maneira, referem-se a uma consciência generalizada, “como um fluxo, ou processo, ou uma entidade”, ou ainda, mais especificamente, referem-se a “sensações ou representações como ferramentas do intelecto”.

Essas teorizações acreditam ter escalado “os mais altos degraus do realismo”, justamente por postularem um “conhecedor formal e geral”. O trabalho exercido pelos hábitos e instintos não é reconhecido como conhecimento, pois, para essas teorias, conhecer é repetir e aperfeiçoar o que é posto por uma mente geral, o que certamente desqualifica o efetivo entendimento consciente, a reflexão, a deliberação, a inteligência (DEWEY, 2002, p. 176).

Dewey (2002, p. 175) utiliza uma ilustração para reforçar sua crítica, no intuito de mostrar a insustentabilidade de uma consciência geral como regra de verdade para o pensamento e a conduta inteligente. Menciona que não é porque um homem sedento se satisfaz ao beber água que se pode dizer que a satisfação reside no fato de estar sempre coberto de água. Não se pode esquecer que, muitas vezes, o “sucesso é o sucesso de um esforço específico” e que a “satisfação é o preenchimento de uma demanda específica”, de modo que “o sucesso e a satisfação ficam sem sentido quando separados das necessidades e dos esforços de que são resultados, ou quando são tomados universalmente”.

Conforme vimos nos capítulos anteriores, nas duas primeiras partes da obra *Human nature and conduct* o filósofo defendeu que a formação dos hábitos encontra-se em íntima relação com a experiência, com a cultura, com as possibilidades físicas do meio, com as relações, trocas e respostas estabelecidas com os outros; e que os impulsos, por sua vez, também são motivados, mediados, sublimados e direcionados na experiência. Nessa terceira parte, Dewey postula, então, que a inteligência decorre do circunstancial, nasce da reflexão sobre os dados da experiência, tendo em vista que esses dados estão representados nos hábitos e nos impulsos. Para o filósofo, o pensamento e a conduta podem ser considerados um ato de

inteligência quando expressam a síntese de um processo de deliberação decorrente da relação dinâmica e conflituosa entre os hábitos e os impulsos.

3.2. Uma analogia como apoio

O consenso de que inteligência significa deliberação, que é a Conclusão (C) do argumento anterior, passa a ser usado agora como Premissa Menor ou dado (D) em um novo silogismo, no qual a Premissa Maior ou garantia (W) consiste no enunciado *a deliberação busca a racionalidade*. Para isso, o filósofo precisa fornecer as bases (B) de tal garantia, oferecendo uma definição de deliberação como investigação que busca uma síntese racional.

Segundo o modelo de Toulmin, o *layout* desse argumento é o seguinte:

Para estabelecer sua definição sobre o termo deliberar, Dewey (2002, p. 190) diz que “a deliberação é uma experimentação para descobrir o que verdadeiramente as várias e possíveis linhas de ação representam”. O filósofo se pauta no recurso argumentativo da analogia, dizendo que a “deliberação é um ensaio dramático (na imaginação) de possíveis linhas de ação variadas e mutuamente competitivas”. Tal analogia propõe o seguinte raciocínio: da mesma forma que o ensaio é relevante para a elaboração do drama teatral, o

ensaio mental, ou experimentação imaginativa, também é de fundamental importância para a deliberação.⁴³

Segundo Dewey (2002, p. 190), esse ensaio dramático que se realiza no âmbito da imaginação começa quando ocorre o “bloqueio da ação eficiente manifesta”, devido ao “conflito entre hábitos estabelecidos e novos impulsos liberados”. A situação de desequilíbrio impede que a ação se desenvolva normalmente, e então “cada hábito, cada impulso envolvido na suspensão temporária da ação manifesta é revezado e testado”. Ocorre um processo de experimentação e de investigação em que é possível fazer, imaginativamente, “várias combinações dos elementos selecionados dentre os hábitos e impulsos”, para que se possa ter uma idéia, uma previsão da qualidade das possíveis conseqüências e para que se possa decidir sobre uma linha de conduta.

O autor enfatiza que esse ensaio é desenvolvido “na imaginação” e não na “ação manifesta” e que os “ensaios feitos no pensamento” não influenciam a realidade externa diretamente. Se a atividade for diretamente exposta, suas conseqüências não podem ser repensadas, nem apagadas, não podem ser analisadas, pois simplesmente acontecem, realizam-se. Sendo um ensaio mental, a conseqüência de uma conduta “não é final ou fatal”, mas “recuperável”, uma vez que as várias possibilidades de ação e suas respectivas decorrências são antevistas e não concretizadas (DEWEY, 2002, p. 190).

É o que ocorre na preparação de uma peça teatral: nos ensaios testam-se os atores, a composição cenográfica, o texto, a iluminação etc., para chegar à solução mais adequada do que será concretizado no momento do espetáculo. Dewey (2002, p. 191) considera que “a atividade não se encerra para dar lugar à reflexão”, sendo sempre contínua. A atividade reflexiva “tem a sua execução desviada para canais intra-orgânicos”, o que a situa no âmbito do pensamento, resultando em “um ensaio dramático”.

⁴³ A estrutura dessa analogia é: a experimentação mental (A – tema) está para a deliberação (B – tema), assim como o ensaio (C – foro) está para o drama (D – foro).

O filósofo continua sua exposição dizendo que o fim visado pelo ensaio dramático representativo da deliberação é a síntese, a escolha decorrente da experimentação mental, desse ensaio investigativo sobre os hábitos e os impulsos. Sua finalidade é a unificação, o que se pode traduzir por meio do seguinte par filosófico.

Conflito
<hr/>
Estabilidade

É interessante observar que esse par, cuja formulação representa o fim do processo deliberativo, é o exato oposto do par que, segundo analisamos acima, orienta o pensamento de Dewey acerca do processo psíquico:

Estabilidade
<hr/>
Conflito

Isto quer dizer que, para o autor, quando se trata de descrever o processo mental é o conflito que predomina sobre a estabilidade; quando se trata de indicar o resultado desse mesmo processo, a estabilidade é o termo predominante. Em outras palavras, o psiquismo opera por meio de fatores conflitantes, mas o seu resultado, obtido por intermédio da deliberação, busca uma síntese, uma unificação.

O uso de uma ilustração mostra claramente o par Conflito–Estabilidade. Segundo Dewey (2002, p. 192) o ensaio deliberativo ocorre enquanto a mente ainda traça as rotas de uma viagem; entretanto, quando “a imaginação não mais se depara com obstáculos inoportunos, quando se tem a visão de um mar aberto, velas enfunadas e ventos favoráveis, a viagem é definitivamente iniciada”, ou seja, tem-se uma “direção decisiva sobre a ação”, tem-se uma escolha. A síntese, a escolha resultante da deliberação, significa, então, “simplesmente, que se encontrou, na imaginação, um objeto que fornece um estímulo

adequado para o restabelecimento da ação manifesta”, sendo possível equilibrar, unificar novamente a relação entre os hábitos e os impulsos. Segundo Dewey (2002, p. 179), “o ajustamento tumultuado entre o organismo e o ambiente é realizado por meio de um antagonismo temporário que é finalizado quando se chega a um acordo entre os velhos hábitos e os novos impulsos”.

O filósofo esclarece que tal unificação dos elementos psíquicos, representando a síntese da deliberação, não expressa uma preferência em meio a possibilidades apáticas e desinteressantes, mas um equilíbrio, um consenso mental entre várias preferências concorrentes entre si. Segundo Dewey (2002, p. 193) “é um grande erro supor que não temos preferências até que haja uma escolha”, pois todos somos “sempre seres tendenciosos, tendendo mais para uma direção do que para outra”. Por isso, a “ocasião da deliberação representa um *excesso* de preferências, não uma apatia natural ou uma ausência de preferências”; é por desejarmos coisas incompatíveis entre si que “devemos fazer uma escolha do que *verdadeiramente* queremos” para a nossa conduta. A escolha que significa unificação e reflexão sobre as preferências acontece quando “a imaginação figura uma conseqüência de ação objetiva” capaz de “proporcionar um estímulo adequado e autorizar uma ação definitiva”.

Para que a imaginação possa realizar sua tarefa, é preciso que a síntese da deliberação tenha em vista a racionalidade. Dois pares filosóficos ajudam a posicionar o significado dessa idéia:

<u>Irracionalidade</u>	<u>Insensatez</u>
Racionalidade	Sensatez

Segundo o filósofo, a aludida síntese pode ser racional e, portanto, sensata, ou pode ser irracional e insensata. Dewey (2002, p. 194) usa o exemplo como recurso argumentativo ao referir-se aos “lugares do desejo e da razão na conduta”. Contrariando os moralistas que vêm

o desejo como uma força negativa, e a razão, como autoridade positiva, postulando uma dicotomia entre essas duas realidades, para Dewey o desejo e a razão ocupam o mesmo lugar de relevância na deliberação sobre a conduta.

Dewey (2002, p. 195) apóia-se em William James para explicar suas idéias, dizendo que a função do desejo é insistir na realização de objetos compatíveis com a paixão; quando um impulso ou hábito é fortemente emocional, ampliam-se todos os objetos a eles relacionados, intensifica-se a força do que é conveniente e abafa-se o que não é, porque os elementos contrários podem incitar um conflito de interesses. O filósofo cita o caso de Oliver Cromwell,⁴⁴ que se abandonava a acessos de raiva quando queria fazer algo que sua consciência não podia justificar; a raiva, então, atuava a favor da manutenção de suas paixões. O pressentimento de Cromwell era que, se os objetos cogitados, contrários à paixão habitual ou instintiva, tivessem permissão para alojar-se na imaginação, “esfriariam e eliminariam a paixão ardente do momento”.

Sobre esse caso, o autor lembra que não se pode concluir, no entanto, que “a fase de ação emocional, passional, possa ou deva ser eliminada em defesa da fria razão”. Como menciona Dewey (2002, p. 196) em seu exemplo, “mais ‘paixões’, não menos, é a resposta”, pois a razão deverá atuar na reflexão sobre as variadas paixões que conturbam a situação presente e impedem que um único desejo reine isoladamente.

Assim, as disposições emocionais são importantes no processo de deliberação sobre a conduta, de modo que a racionalidade não representa uma força a ser evocada “contra os impulsos e os hábitos” (DEWEY, 2002, p. 196), contra a paixão presente no que é habitual ou instintivo. Razão significa a obtenção de uma harmonia que opera dentre os diversos desejos; pois

a “razão” como substantivo significa a adequada cooperação de um grande número de disposições, tais como compreensão, curiosidade, exploração,

⁴⁴ Oliver Cromwell (1599-1658) foi um político britânico, nascido na Inglaterra. Com a execução de Carlos I em 1649, com a derrota dos realistas escoceses em 1651, com a dissolução do Parlamento em 1653 e o fim da guerra civil, Cromwell foi nomeado Lord Protetor da Inglaterra, da Irlanda e da Escócia, partilhando o poder com um conselho tutelar.

experimentação, sinceridade, procura, para chegar ao fim sem desviar-se das coisas, e prudência, para olhar ao redor estando alerta para o contexto etc. (DEWEY, 2002, p. 196).

Pautando-se em outro exemplo, o autor diz que o sistema científico “nasceu não da razão, mas dos impulsos inicialmente superficiais e agitados”; a ciência nasceu dos “impulsos para manipular, para mover-se de um lado para o outro, para procurar, para descobrir, para misturar coisas separadas e separar coisas combinadas, para falar e ouvir” (DEWEY, 2002, p. 196). A ciência se firmou pela presença de um “método” que realiza a “real organização” dos impulsos “em disposições contínuas de investigação, elucidação e testagem”.⁴⁵ A razão, “a atitude racional”, então, é uma “disposição resultante”, não um “antecedente pré-fabricado que pode ser solicitado onde ou quando se quer e colocado em movimento”.

Dewey (2002, p. 196), ilustrativamente, considera que “o homem que inteligentemente quer cultivar a inteligência irá ampliar, e não estreitar sua vida de impulsos vigorosos”. O impulso é relevante para “começar algo”, mas não deixa tempo para exames, reflexões e previsões. Vem daí a importância da razão, que, sendo um modo de investigação deliberativo, nos leva a “parar e pensar” (DEWEY, 2002, p. 197), iniciando um período de “protelação” da conduta, “de suspensão e adiamento da ação manifesta”, para que possibilidades sejam pensadas imaginativamente.

Usando novamente a ilustração como recurso argumentativo, Dewey (2002, p. 193) menciona que podemos pensar em uma situação em que o objeto cogitado estimule um impulso ou um hábito, tornando irresistível não trilhar seu caminho. Então, ignoram-se impulsos ou hábitos concorrentes e assegura-se para apenas um o direito de prosseguir. Nessa via, a imaginação fica ameaçada, pois não há lugar para “alternativas” e a escolha se torna “arbitrária, insensata”.

⁴⁵ A menção à ciência, que aqui aparece para compor um exemplo, assumirá papel de destaque na quarta parte do livro, quando Dewey propõe um método para o desenvolvimento do pensamento e da conduta inteligentes.

Mas podemos pensar uma situação em que o objeto cogitado seja um que estimula a ação por meio da unificação, da harmonização das tendências concorrentes. Nesse caso, libera-se uma atividade em que “todas as tendências são preenchidas”, não em “sua forma original”, na verdade, mas “de maneira ‘sublimada’, isto, é, de modo a não modificar a direção original de cada tendência”, fazendo com que se transformem qualitativamente e componham um único fator da ação (DEWEY, 2002, p. 194).

Segundo Dewey (2002, p. 198), a “deliberação é irracional” quando “um fim é tão fixo, a paixão ou o interesse são tão amortecidos” que a “previsão das conseqüências” fica deformada, chegando-se ao ponto de “incluir apenas o que segue à execução das tendências predeterminadas”. Por outro lado, a “deliberação é racional” quando a “previsão flexível reconstitui velhos propósitos e hábitos, instituindo a percepção e o apego a novos fins e novas condutas”.

As mesmas características que permeiam a síntese racional também permeiam o fim buscado pela inteligência. Para Dewey, inteligência significa uma deliberação que, no decorrer do processo investigativo, visa à racionalidade e à sensatez. Trata-se de uma razão que só é possível quando se dá a devida atenção aos hábitos e impulsos da situação, reconhecendo sua existência conflitante e buscando sua síntese. A inteligência, portanto, não é a aplicação de uma racionalidade pré-estabelecida que impede a análise, investigação, a reflexão e a escolha.

O próximo passo argumentativo de Dewey consiste debater teorias que afirmam que a razão deliberativa decorre de ideais previamente firmados ou, alternativamente, de cálculos que indicam os benefícios ou os custos de uma linha de ação futura. Tais teorias representam possíveis refutações (R) que podem incidir na qualificação da deliberação, ou seja, que podem contrariar a tese deweyana de que a deliberação é circunstancial, investigativa e processual, resultando na síntese de elementos conflitantes.

O *layout* do argumento pode ser assim reescrito:

Ao defender que a deliberação visa uma síntese racional e que a inteligência tem como finalidade a conduta racional e sensata, Dewey afirma que o fundamento da racionalidade são os fatos, os dados do contexto, da realidade, da situação. O que desenvolve a razão na mente é a presença de dois elementos presentes no psiquismo e decorrentes da ligação da pessoa com a experiência: os hábitos e os instintos.

Assim, o filósofo nega as noções que entendem a razão como proveniente de uma esfera metafísica, destacada da empiria. Segundo Dewey (2002, p. 197), em certas ocasiões “podemos nos tornar tão curiosos acerca de questões remotas e abstratas” que mostramos “má vontade às coisas que nos cercam”, ou “podemos ter a ilusão de estarmos glorificando o amor pela verdade”, quando de fato estamos “negligenciando as demandas da situação imediata”. Centrar-se no abstrato, no remoto, na glorificação de uma verdade geral não expressa o processo de investigação e de deliberação, não expressa uma síntese racional nem o pensamento e a conduta inteligentes, pois conforme Dewey (2002, p. 198), “a ‘razão’ não é uma força antecedente que funciona como uma panacéia”.

Combatida a idéia de uma razão transcendental e independente da empiria, Dewey passa a discorrer sobre teorias que, de certa forma, olham para os dados empíricos, dando atenção aos sentimentos, às paixões, às emoções, mas que, no entanto, acabam entendendo o problema de modo errôneo. Dewey apresenta concepções que compreendem a deliberação como um cálculo sobre o futuro e fazem com que a síntese venha de uma razão que,

destacadamente dos fatos da experiência, calcula as possíveis vantagens e desvantagens dos cursos de ação, ditando a conduta com base em estimativas.⁴⁶

Para contrapor-se a esses modos de conceber a deliberação e a síntese racional dela decorrente, o discurso elaborado pelo filósofo articula-se em torno de vários pares filosóficos, a começar pelo seguinte:

Cálculo

Investigação

Às teorias que concebem que a “deliberação consiste no cálculo estimativo dos cursos de ação” tendo como base “as perdas e os ganhos” a que nos levam os diferentes caminhos de ação, Dewey (2002, p. 199) opõe a sua concepção de deliberação como um ensaio investigativo das possíveis linhas de ação que visa chegar a uma síntese que contenha a unificação mais adequada para os problemas da situação presente.

Para o filósofo, se a deliberação for entendida como cálculo, será baseada nos sentimentos que queremos ter no futuro; escolheremos agir de determinada maneira porque calculamos e prevemos os resultados que desejamos no futuro, os quais estão de acordo com nossos desejos. Se a deliberação for concebida como investigação, será fundamentada nos dados da realidade, pois é a avaliação dos fatos concretos que permite uma investigação dos cursos de ação mais adequados para resolver os obstáculos vivenciados.

Desse modo, Dewey constrói um novo par filosófico:

Desejos

Fatos

⁴⁶ Na psicologia do século XIX, uma corrente de grande sucesso foi o hedonismo, que, pautado no princípio da utilidade, firmou a noção de “cálculo”: “o grau de prazer e dor pode ser medido se nós analisarmos qualquer determinado estado afetivo com a ajuda de certas dimensões”; “para chegar a uma decisão racional sobre o curso de uma conduta”, basta computarmos “as prováveis consequências hedônicas de uma ação proposta, em termos da duração, intensidade, certeza, e sucessivamente, de prazer, resultantes” (ALLPORT, 1985, p. 5).

Em torno disso, Dewey (2002, p. 200) lança mão de um exemplo, com o qual não pretende negar que “a alegria e o sofrimento, a dor e o prazer, o agradável e o desagradável” desempenhem um “papel importante na deliberação”. Entretanto, a relevância de tais sentimentos não está na possibilidade de fazer uma estimativa “das alegrias e dos infortúnios futuros”, mas na “experiência presente” em que eles surgem.

Segundo Dewey (2002, p. 201), não devemos pensar em “expansões ou perdas futuras”, mas pensar, “por meio da imaginação, sobre objetos que irão conter, no futuro, algum curso de ação a ser desenvolvida”, considerando “estamos, *agora*, encantados ou entristecidos, satisfeitos ou magoados”, pois os nossos sentimentos referem-se a fatos do presente. Sentimentos como “aversão, atração, indiferença ou pertencimento” constituem nossas reações imediatas à ausência de algo que preencha lacunas do presente, representando nossa reação à realidade concreta.

Portanto, são os fatos, não os sentimentos, que possibilitam investigações e deliberações sobre a conduta. Para Dewey, a deliberação como ensaio investigativo atém-se a fatos, sendo os sentimentos indicadores de que algo está ocorrendo na realidade concreta, algo a ser melhor observado. A síntese racional vem da análise dos fatos que geram os sentimentos, não havendo nenhuma resolução prévia à investigação e à experimentação mental das possibilidades de ação. Já a deliberação que visa calcular os benefícios das ações não é guiada por dados concretos e objetivos, mas por sentimentos presentes e sentimentos que se imagina ter no futuro, o que impede sustentar qualquer tipo de investigação das situações da experiência.

Na seqüência, nessa mesma linha de argumentação, Dewey raciocina por meio do seguinte par filosófico:

Individual

Coletivo

Segundo Dewey (2002, p. 202), se as teorias fundamentadas em cálculos de benefícios ou desprazeres possuem algum tipo de influência prática na realidade, é unicamente a de “aconselhar uma pessoa a se concentrar em seus sentimentos mais subjetivos e privados”, a assumir uma atitude de introspecção. Decidir com base em sentimentos futuros, tendo como referência confortos e desconfortos, gera o isolamento da pessoa perante os outros e as circunstâncias sociais. Contrariamente, afirma o filósofo, quando deliberamos sobre o que fazer, tendo por base condições e conseqüências objetivas, investigando os fatos que dão origem aos sentimentos, trilhamos o caminho do esclarecimento e da consideração para com os outros. Nesse caso, a síntese racional diz respeito a uma conduta vinculada ao coletivo, ultrapassando os limites do individual.

Nesse ponto de sua argumentação, Dewey retoma um par já estabelecido na primeira parte do livro:

Certeza

Probabilidade

Dewey (2002, p. 202) diz que a “deliberação, como uma tentativa de experimentação dos vários cursos de ação”, como um ensaio investigativo, “é probabilística”, enquanto a deliberação como cálculo pretende fazer uma “estimativa objetiva” sobre o futuro. O filósofo considera que os prazeres e desprazeres futuros dependem “do nosso próprio estado em algum momento futuro” e, também, “das circunstâncias ambientais do momento futuro”, e essas duas variáveis “mudam independentemente da decisão e da ação presente”. Coisas que, no presente, são calculadas como aversivas podem ser bem vindas em outro momento de nossa vida e vice-versa. Por isso, Dewey prefere a síntese deliberativa probabilística, pois ela se limita a indicar os cursos de ação mais adequados para sanar lacunas presentes.

Segundo Dewey (2002, p. 203), os prazeres e sofrimentos futuros são “ilusórios”, não podendo ser calculados, pois não podemos prever as circunstâncias que determinarão a satisfação, o prazer, em tempos futuros e em lugares remotos. As teorias baseadas no cálculo hedonista “substituem o cálculo dos prazeres futuros pela apreciação dos prazeres do presente”, ou seja, postulam que é possível calcular, imaginativamente, por meio dos sentimentos do presente, a realização das situações futuras. O que o cálculo hedonista esquece é que o julgamento baseado no que é satisfatório ou insatisfatório neste momento depende do caráter de quem realiza o juízo. Vem daí a necessidade de investigar os fatos da situação, o que diz respeito aos hábitos que formam a personalidade de quem julga, para alcançar uma síntese mais unificada e mais próxima das necessidades do momento.

O que um homem prevê ou falha ao prever, o que ele valora fortemente ou o que ele não dá tanto valor, o que ele considera importante ou apenas trivial, no que ele insiste ou o que ele encobre, o que ele facilmente recorda ou o que ele naturalmente esquece – todas essas coisas dependem de seu caráter (DEWEY, 2002, p. 205).

O corolário do debate com as teorias da deliberação como cálculo expressa o seguinte par filosófico:

Futuro
<hr style="width: 100%;"/>
Presente

Dewey (2002, p. 205-206) afirma que o fundamental em todo esse debate “não é prever o futuro”, mas “investigar o significado das atividades presentes e assegurar, na medida do possível, uma atividade atual que tenha um sentido unificado”. Como se vê, o autor contrapõe as noções de futuro e presente como finalidades distintas que provêm de modos também distintos de conceber a síntese deliberativa.

Para firmar sua idéia, o autor trata de duas teorias, o epicurismo e o utilitarismo. Dewey as escolhe como exemplos porque ambas recorrem à felicidade, à ausência de perturbação, à continuidade do prazer da vida, embora uma delas revele uma preocupação mais voltada para o social. Apesar dessa diferença, ambas vêem a deliberação como estimativa do futuro, exibindo aí uma falácia comum.

Segundo Dewey (2002, p. 205), o epicurismo disseminou a noção de que é preciso deixar o futuro seguir seu rumo, pois, como a vida é incerta, “quem saberá quando ela terminará, ou que destino o dia seguinte trará?” Sendo assim, é indicado encarar “com zeloso cuidado cada ganho ou prazer distribuído no presente”, prolongando-os da melhor forma.⁴⁷ O utilitarismo, por sua vez, recomenda o cálculo sobre a melhor ação futura para “desenvolver um tipo de caráter que deveria possuir uma ampla perspectiva social”; uma ação futura que seja compreensiva ante a experiência das outras pessoas, zelosa quanto aos efeitos sociais de todas as ações propostas, especialmente as relativas à legislação e à administração do coletivo.⁴⁸

O que assemelha essas teorias, afirma Dewey (2002, p. 206), é a tentativa de promover predições com base em algo posto no futuro, o que constitui, como já foi dito, uma ilusão, uma vez que o “poder dos eventos” é infinitamente maior do que o “poder do homem”, o que nos leva a crer na “inabilidade” do ser humano “para dominar o futuro”. Com isso, Dewey (2002, p. 206) ressalta que o tema, o objeto da deliberação e da síntese racional “não é calcular os acontecimentos futuros, mas avaliar as ações propostas no presente”. Como “o resultado futuro não é certo”, nossa tarefa é observar, analisar e refletir sobre “os cursos de nossas ações, de modo a perceber os seus significados, as implicações de nossos hábitos e

⁴⁷ O epicurismo é uma doutrina segundo a qual, “na moral, o bem é o prazer, isto é, a satisfação de nossos desejos e impulsos de forma moderada, levando assim à tranqüilidade” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 83).

⁴⁸ O utilitarismo entende que “as ações são boas quando tendem a promover a felicidade, más quando tendem a promover o oposto da felicidade”, sendo primordial, portanto, julgar as ações por suas conseqüências (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 267).

disposições”. Para o filósofo, a síntese racional derivada do processo de deliberação lida com tendências, pois somente a “*tendência é conhecível*”.

Dewey (2002, p. 207) enfatiza que “o presente é nosso, não o futuro”. Assim, “nenhuma sagacidade, nenhuma provisão de informação” nos trará o conhecimento do futuro. Somente a observação da “tendência das ações” nos levará “ao conhecimento do significado das ações presentes, e à continuidade das mesmas à luz dessa significação”.

Quanto à moral, Dewey (2002, p. 207) considera que é preciso “desenvolver a consciência, a habilidade para julgar a significância do que estamos fazendo, e usar esse juízo no direcionamento do que iremos fazer”. O desenvolvimento da moralidade não consiste no “cultivo direto de algo chamado consciência, ou razão, ou de uma faculdade relativa ao conhecimento moral”, mas no “encorajamento dos impulsos e hábitos que, conforme a experiência vai mostrando, nos tornam sensíveis, generosos, imaginativos, imparciais na percepção da tendência de nossas atividades”.

Dewey quer mostrar que, encorajando a variedade e a plasticidade de impulsos e hábitos, conseguiremos reunir mais material para nossos ensaios investigativos, o que permitirá que nossas sínteses racionais alcancem maior grau de compreensão das situações atuais, sem nos adiantarmos aos resultados por meio de elementos firmados por uma razão prévia.

3.3. A redefinição de noções tradicionais

Conforme procuramos mostrar, nos quatro primeiros capítulos da terceira parte de *Human nature and conduct* John Dewey buscou firmar algumas noções consensuais ante seu auditório. O corolário de seu discurso, representado pelo par filosófico Futuro–Presente, assume que o pensamento inteligente e a deliberação só devem levar em conta os dados do

momento para pensar e planejar o futuro. Essa formulação, no entanto, contém um problema de grande envergadura, o qual, por sua vez, requer um investimento argumentativo ainda maior, devendo ser debatido com diversos interlocutores.

O problema que se apresenta é como evitar que a referida proposição seja identificada com o esvaziamento de certas noções – como bem, fins, princípios e ideais – tradicionalmente associadas à realização do futuro. Para isso, Dewey precisa redefinir cada uma dessas noções em sintonia com aquele corolário, no intuito de mostrar como elas devem ser entendidas dentro da filosofia proposta.

Dewey (2002, p. 211) procura mostrar que não despreza a noção de bem, pois a compreende como a unificação que advém da investigação sobre os hábitos e impulsos da experiência presente; como a competição entre hábitos e impulsos é sempre variável na existência, o bem “nunca é duas vezes o mesmo”, sendo, portanto, circunstancial, relativo ao momento presente (DEWEY, 2002, p. 211).

Existe, sim, “uma diferença genuína entre um falso bem, uma satisfação espúria, e um bem real” (DEWEY, 2002, p. 210). O primeiro, diz Dewey (2002, p. 211), é o que se concebe fora da análise dos dados do presente, sem ligação com o processo de juízo e deliberação; nesse caso, o bem é apenas um “compromisso superficial”, o “adiamento” de uma decisão, a “vitória de um impulso intenso e temporário sobre seus rivais”, uma “unidade que se dá pela via da opressão e da supressão, não por coordenação”. Segundo Dewey (2002, p. 211), o bem e a felicidade devem ser pensados em relação à natureza humana, mas isto se encontra “na significação da atividade presente”, que é o meio pelo qual o pensamento introduz “ordem e liberdade” no processo decisório.

No pensamento deweyano, no entanto, a noção de bem presente não pode ser confundida com o que se encontra, por exemplo, em certas teorias modernas. Dewey (2002, p. 212) lembra que, após a revolução industrial, em que houve a “dominação dos interesses intelectuais por considerações econômicas”, passou-se a identificar felicidade com “trabalho

voltado para o lucro pecuniário”; mediante uma “ciência da contabilidade”, foram valorizadas as “quantidades relativas a receitas e despesas expressas em unidades monetárias definidas” (DEWEY, 2002, p. 213). O “ofício da razão”, nessa perspectiva, passou a ser “unicamente o de iluminar a procura pelo bem ou pelo ganho por meio do cálculo mais exato de ganhos e perdas”.

Exemplo disso, segundo Dewey (2002, p. 214), é a escola utilitarista de Bentham, para quem “o ganho é o objeto de toda ação”, pois “o ganho leva a forma do prazer, havendo unidades definidas, comensuráveis de prazer, que são, de maneira exata, contrabalanceadas por unidades de dor (perda)”.⁴⁹ Embora admita que “o dispositivo da contabilidade do dinheiro possibilita estimativas mais exatas da consequência de muitos atos” e que “o uso adequado do dinheiro e da contabilidade pode operar como um trunfo na aplicação da inteligência no que tange aos negócios diários”, Dewey esclarece que há uma diferença muito grande “entre o cálculo empresarial de lucros e perdas e a deliberação acerca de qual propósito formar”.

Essa diferença, segundo Dewey (2002, p. 215), está no modo como se pensa a razão e os fins. A noção de fim, porém, precisa ser redefinida no âmbito do pensamento deweyano, pois, se o cálculo é usado para definir perdas e ganhos e indicar um fim mais lucrativo, o que se tem é um fim fixo, deixando à deliberação apenas a tarefa de estabelecer os meios. Para Dewey, quando se concebe a deliberação como cálculo, o fim é tomado como certo, e o bem, como separado do ato inteligente, não expressando nenhuma unificação.

Na concepção deweyana, a procura pelo bem é a procura pela significação das tendências presentes e pela unificação da atividade, o que auxilia na resolução das necessidades do momento e no planejamento do futuro. Os fins, como resultados do presente, podem ser compreendidos como *meios*, pois representam dados que auxiliam no estudo da

⁴⁹ O filósofo inglês Jeremy Bentham (1748-1832) foi o fundador da doutrina do utilitarismo, “uma teoria da felicidade pensada segundo o modo de uma economia política ou em termos de gestão do capital-vida” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 28). Nessa concepção, o homem deve proceder a um cálculo sobre como obter o máximo de felicidade com um mínimo de sofrimento.

significação das tendências presentes; os fins, propriamente ditos, significam possibilidades de ação que visam sanar as lacunas do presente. Dessa forma, para Dewey (2002, p. 216), “os fins, os objetivos da conduta são as conseqüências antevistas que influem na deliberação presente e a fazem cessar, fornecendo um estímulo adequado à ação”. Os fins surgem e funcionam dentro da ação, e não, como sugerem algumas teorias, coisas determinadas fora da atividade. Os fins não são, propriamente fins, estados terminais da ação, mas momentos de decisão *na* atividade (DEWEY, 2002, p. 223).

Exemplificando, Dewey diz que os fins “nascem dos efeitos naturais ou conseqüências que inicialmente são descobertos, encontrados casualmente”. Dessa forma, “os homens *gostam* de algumas conseqüências e *desgostam* de outras”; desse ponto em diante, atingir ou evitar conseqüências semelhantes representa o fim ou objetivo. Os resultados que se têm no presente passam, então, a representar meios para significar a atividade e para pensar os próximos cursos de ação, para pensar o que pode ser melhorado e potencializado no futuro. As velhas conseqüências são intensificadas, recombinações, modificadas na imaginação; há a operação da invenção.

Segundo Dewey (2002, p. 228), o senso comum muitas vezes se revolta contra a máxima, “convenientemente atribuída aos jesuítas e outras pessoas sonhadoras”, de que “os fins justificam os meios”. Mas “negligenciar os meios é só um modo de não notar os fins, que, se fossem notados, seriam vistos como algo tão mau que a ação seria interrompida”. Segundo Dewey (2002, p. 229), não é o “fim – no singular – o que justifica os meios”, pois não há um único fim importante. Quando queremos realizar uma ação de acordo com nosso desejo, precisamos de uma justificativa, e sempre a buscamos na superioridade inalterável de um único fim.

Os políticos, os capitães da indústria e os executivos costumam proceder assim, alegando que agem guiados pela “doutrina de que o bem-estar de seu próprio país justifica qualquer medida, independentemente de toda a desmoralização que operam” (DEWEY, 2002,

p. 230); são, dessa forma, absorvidos por um único aspecto de suas ações, focalizando, de modo abstrato, apenas o que lhes parece desejável e omitindo outras conseqüências possíveis. Segundo Dewey (2002, p. 231), a doutrina de um fim isolado, completo ou fixo “limita o exame inteligente, encoraja a insinceridade, e coloca no sucesso a qualquer preço um selo falso de justificação moral”.

Quanto aos princípios, segundo Dewey (2002, p. 238) devemos redefini-los considerando seu funcionamento como análogo ao dos hábitos: “um princípio é, em termos intelectuais, o que um hábito é para a ação direta”. Da mesma maneira como os hábitos influenciam nossas vontades, desejos e ações, os princípios influenciam o processo de investigação que ocorre durante a deliberação, ou seja, influenciam no processo intelectual que leva à síntese deliberativa que visa unificar os dados da atividade presente.⁵⁰

Dewey (2002, p. 241) explica que, na deliberação, temos a competição entre bens rivais “que são incompatíveis entre si”, mas igualmente “atrativos e sedutores”. Só podemos escolher “racionalmente” entre eles se tivermos uma “medida dos valores” envolvidos. Os princípios, então, cumprem esse papel de guias para a medida dos valores, isto é, como “métodos de investigação e predição” (DEWEY, 2002, p. 239). No entanto, completa Dewey (2002, p. 238), da mesma forma como hábitos enrijecidos “dominam a atividade e a desviam das condições concretas, em vez que de aumentar sua adaptabilidade”, os princípios, se “tratados como regras fixas, em vez de métodos úteis, podem levar os homens para longe da experiência”. Por isso, os princípios devem ser definidos como “métodos de investigação e previsão que requerem verificação no decorrer do evento” (DEWEY, 2002, p. 239).

Tal definição difere do senso-comum, segundo a qual ter princípios significa acatar e obedecer passivamente doutrinas, regras ou normas, implicando a conotação de princípios universais e fixos. Segundo Dewey (2002, p. 240), já que “toda ato, toda ação é individual”, não faz sentido ter “regras fixas e gerais”. Os princípios são generalizações empíricas dos

⁵⁰ A estrutura dessa analogia é: os princípios (A – tema) estão para a investigação (B – tema), assim como os hábitos (C – foro) estão para a vontade (D – foro).

resultados práticos de julgamentos relativos à conduta, e tais generalização não podem constituir regras fixas para decidir sobre casos duvidosos. Sua função é a de “instrumentos para a investigação”, “métodos” que tornam disponível o valor da experiência passada para o exame minucioso dos problemas do presente. Princípios são “hipóteses a serem testadas e revisadas” pela adequabilidade de seu funcionamento posterior (DEWEY, 2002, p. 241).

Em sua argumentação, o autor usa as ciências naturais como modelo para o desenvolvimento de princípios e a obtenção de generalizações.⁵¹ Segundo Dewey (2002, p. 242), houve um tempo em que o homem acreditava que, na astronomia, na química e na biologia, o julgamento dos fenômenos individuais só era possível porque a mente humana possuía o conhecimento de certas verdades fixas, princípios universais, axiomas pré-ordenados. Dessa forma, o que é contingencial só poderia ser conhecido por meio do que é universal:

argumentava-se que não havia como julgar a verdade de qualquer declaração particular sobre determinada planta, corpo celeste ou caso de combustão, a menos que já houvesse uma verdade geral com que comparar uma ocorrência empírica particular (DEWEY, 2002, p. 242).

O efeito dessa dependência, relata Dewey (2002, p. 242), foi a “preguiça intelectual”, a demasiada “confiança na autoridade e a aceitação cega de concepções que, de alguma forma, se tornaram tradicionais”. Segundo o filósofo, o avanço das ciências naturais só ocorreu quando se deixou de julgar os fenômenos astronômicos em conexão com verdades estabelecidas relativas à geometria; a astronomia só começou, efetivamente, quando os homens confiaram em si mesmos e embarcaram no mar incerto dos eventos, dispondo-se a serem instruídos pelos fatos. Então, os princípios passaram a servir como métodos para

⁵¹ Conforme Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002, p. 413), na argumentação pelo modelo “um comportamento particular” é usado “para fundamentar ou ilustrar uma regra geral” e, também, “para estimular a ação nele inspirada”. Habitualmente, o modelo “é proposto para a imitação de todos”, mas, às vezes, representa um padrão “a ser seguido em certas circunstâncias”. Podem servir de modelo “pessoas ou grupos cujo prestígio valoriza os atos” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002, p. 414).

conduzir e organizar as observações e os experimentos, ou seja, como hipóteses a serem testadas.

Dewey (2002, p. 243) sugere que as ciências físicas sirvam de modelo para as ciências humanas, área que diz respeito à conduta moral. Tal como ocorreu anteriormente nas ciências físicas, nas humanidades encontra-se atrasado o trabalho de conduzir a inteligência para certezas relativas, probabilidades a serem testadas, pois ainda predomina a falsa noção de verdades antecedentes e fixas. Com isso, as “regras formadas acidentalmente ou sob a pressão das condições de um passado distante ficam isentas de crítica, sendo assim perpetuadas”; conseqüentemente, os fatos morais, os dados concretos de determinados cursos de ação não são estudados.

Para finalizar seu debate sobre os princípios, Dewey (2002, p. 245) considera que os “erros de Kant” são bastante “instrutivos” no que diz respeito ao “genuíno valor da generalização”. Para Dewey, Kant acolheu a doutrina de que a “essência da razão é completamente universal” e separou a moral da experiência, excluindo toda referência a “qualquer tipo de conseqüência”. Com isso, chegou à noção de razão “completamente vazia”, desligada dos fatos da vida empírica.

Kant deparou-se, então, com um impasse: como extrair instruções morais de princípios que não têm relação com a experiência e que, portanto, são vazios e frios? A solução foi propor um método que afirma que “a universalidade significa, ao menos, uma identidade lógica”, que indica uma relação de igualdade válida para todas as variáveis envolvidas, levando a pessoa à “auto-coerência” e à “ausência de contradições” (DEWEY, 2002, p. 246).

Assim, ainda segundo Dewey, na perspectiva kantiana o agente procede a um juízo quanto à correção de cada ação proposta, sempre se questionando se os motivos que o levam a determinada conduta podem ser universalizados, elevados à condição de lei universal. Sendo assim, o que impede um homem de roubar é uma visão geral e imparcial das conseqüências de

seu ato, o horror generalizado à idéia de que todos, e não somente ele, também passem a roubar.

Dewey (2002, p. 247) considera que o tratamento dado por Kant a esse problema “evidencia uma percepção profunda do trabalho da inteligência e dos princípios na conduta”, mas é contraditória com sua intenção inicial de “excluir as considerações relativas às conseqüências concretas” – e é esse o chamado “erro de Kant”. Mas Dewey valoriza o lado instrutivo do pensamento kantiano, “um método que recomenda uma visão ampla e imparcial das conseqüências”, o que é positivo porque ensina que “nossa previsão sobre as conseqüências” sempre se subordina à delimitação oferecida pelos hábitos e pelos impulsos. Sempre vemos o que queremos ver, e obscurecemos o que é desfavorável a nossos desejos.

É por isso que a deliberação, segundo Dewey (2002, p. 247), necessita de toda ajuda possível contra a tendência exagerada da paixão e do hábito. Devemos sempre questionar a nós mesmos; perguntar “como gostaríamos de ser tratados em casos similares – que é a máxima de Kant – significa ganhar um aliado para uma deliberação e um julgamento imparcial e sincero”.

Nesse aspecto, segundo Dewey, a generalidade proposta por Kant auxilia o processo deliberativo a não ficar isolado, a não fugir da inspeção das conseqüências mais abrangentes, em vez de permanecer fixado nos interesses pessoais. A demanda pela universalidade não rejeita o estudo das variadas conseqüências e combinações entre hábitos e impulsos, contribuindo para pensarmos o efeito de uma conduta em meio a uma corrente contínua de eventos. Os princípios, então, tornam-se hipóteses experienciais, relevantes para dar significação ao presente no processo deliberativo.

Conceituando, por fim, os ideais, Dewey (2002, p. 261) diz que sua função é colocar-se a serviço da deliberação, consistindo em “selecionar algumas conseqüências previstas para servirem como um estímulo à ação presente”, apresentando “possibilidades futuras para o cenário presente” e, assim, “libertar e expandir as tendências do presente”.

Entretanto, observa o autor, ter um ideal não significa ter uma realização completa e exaustiva da consequência prevista, pois há sempre um contexto indefinido de outras consequências tão possíveis e reais como a que foi primeiramente idealizada; além disso, o resultado alcançado nunca coincide, em termos práticos, com o ideal. O ideal é um elemento psíquico cuja função é estimular a deliberação, contribuindo para a unificação da atividade. Segundo Dewey (2002, p. 252), o “equilíbrio das atividades” é o “verdadeiro resultado dos desejos satisfeitos”, representando “a ausência de uma disputa interna entre os hábitos e os instintos”.

Quando há diferença entre o resultado do desejo e o objeto primeiramente imaginado e desejado, temos frustrações e decepções. Dewey (2002, p. 252) diz que “as diferenças nas dimensões relativas ao desejo”, entre “o objeto imaginado e o resultado alcançado” é o que explica as frustrações pessoais “que a psicanálise nos traz tão forçosamente”. Para o filósofo, o problema envolvido nessas frustrações “repousa na negação em reconhecer a qualidade de um resultado”, ou seja, em não perceber que o resultado é a coordenação, a unificação das atividades no presente. Ignora-se o fato de que o verdadeiro resultado é um novo estado dos hábitos, “os quais continuarão em ação e determinarão resultados futuros” (DEWEY, 2002, p. 253).

3.4. O acordo final

John Dewey chega a um momento importante de seu debate: o estabelecimento de um acordo que traz em si as idéias veiculadas nas teses firmadas anteriormente. O autor pretende que seu auditório compreenda que o trabalho da inteligência, em seus juízos, valorações e unificações, é a significação do presente. Para Dewey (2002, p. 269), compreender mentalmente qual é a melhor conduta para os anseios, dificuldades ou necessidades “só é

possível pelo julgamento das condições existentes” – uma idéia que também envolve compreender que tais condições presentes são evidenciadas pelos hábitos instaurados e pelos impulsos que tendem a ser liberados.

Para estabelecer este último acordo sobre a formação psíquica e, especificamente, sobre a função unificadora e de sublimação da inteligência, o discurso deweyano usa como Premissa Menor, ou seja, como dado (D), a idéia já estabelecida de que inteligência é deliberação. Como o autor já vem mostrando que a deliberação implica a significação do presente, um breve debate é levantado para reafirmar essa idéia, que é usada como Premissa Maior, ou garantia (W) da argumentação. A base (B) que sustenta a idéia de que a deliberação é a significação do presente tem fundamento na noção de que o estudo da atividade presente é o único meio que permite a equilibração mental e, portanto, o *continuum* formativo do meio psíquico. A significação do presente, que é a inteligência em sua função de unificar e sublimar, além de permitir a continuidade da atividade psíquica particular, garante igualmente a coordenação e a continuidade da atividade social.

Retomando o par Futuro–Presente, previamente estabelecido, o discurso do autor possibilita compreender um outro par, Descontinuidade–Continuidade, sendo ambos mutuamente influenciados.

Futuro	Descontinuidade
Presente	Continuidade

Com esses termos, o filósofo mostra que estudar e significar o presente é o caminho que temos para não separar passado, presente e futuro; pensar a experiência e a conduta de modo inteligente, sem quebras, sem interrupções, em uma perspectiva de continuidade, certamente implica estudar o que se tem no momento, levando em conta o que o passado nos mostra, para que possamos entender o que o futuro nos pede.

Usando o exemplo como recurso argumentativo, Dewey (2002, p. 268) narra que “construir uma casa é um exemplo típico de uma atividade inteligente”, um plano que remete a uma previsão de usos futuros. Tal previsão é dependente de uma pesquisa organizada das condições atuais e das experiências passadas; depende da lembrança de experiências anteriores sobre como é viver em uma casa e, também, de um conhecimento atual sobre materiais, preços, recursos etc. O que está envolvido na construção da casa é a análise e o entendimento do presente para o planejamento de um curso de ação; “a atividade presente é a única que está realmente sob controle”, uma vez que o homem pode morrer antes do término da construção, ou suas condições financeiras podem mudar, ou ele pode ter a necessidade de mudar-se para outro lugar, outra cidade. Quanto mais o homem considerar, agora, os usos futuros da casa, bem como a necessidade e as condições do presente no que tange à sua edificação, mais adequadamente desenvolverá a sua atividade presente e mais chances terá de organizar um curso de ação mais adequado para o futuro.

Esse exemplo esclarece bem que, na concepção deweyana, estudo e significação do presente são possibilidades de continuidade da experiência: pensamos o futuro e compreendemos o passado. Segundo o autor, quando nos concentramos intelectualmente em do futuro, quando buscamos entender o potencial e estimar algumas condutas, temos naturalmente a impressão de que nosso propósito é o controle pelo futuro. No entanto, Dewey

(2002, p. 266) explica que há diferenças entre o desejo por “melhorias futuras” e a aplicação de um “fim direto”. No primeiro sentido, o pensamento sobre os acontecimentos futuros é um incentivo para projetar, planejar e administrar as energias do presente; o estudo científico do passado, aliado à investigação das condições atuais, é a maneira de tornar mais inteligente a antevisão do progresso futuro.

Para Dewey, a racionalidade aplicada ao presente, entendida como significação decorrente da deliberação, “é uma necessidade”: ela retira a ação da imediatez e do isolamento e a coloca “em conexão com o passado e com o futuro” (DEWEY, 2002, p. 265). Segundo o filósofo, se seu exemplo conseguiu mostrar que “a preocupação intelectual perante o passado e o futuro se dá por causa da direção da atividade presente e por sua significação, essa conclusão também pode ser aceita para outros casos”.

Assim, generalizando a aplicação da regra, o autor pauta-se em um exemplo que trata da formação mental. Dewey (2002, p. 270) diz que a “educação, do modo como é conduzida tradicionalmente, exibe uma notável subordinação do presente a um futuro remoto e precário”, de modo que “preparar” acaba sendo o ponto-chave da educação, cujo resultado é a “ausência de uma preparação adequada, de uma adaptação inteligente”. Na prática, a exaltação do futuro torna-se um “seguir cego da tradição”, ou, “como em alguns projetos da chamada educação industrial, um esforço decidido por uma classe da comunidade para assegurar *seu* futuro à custa de outra classe”. Se a educação “fosse conduzida como um processo mais profundo de utilização dos recursos presentes, liberando e guiando capacidades que são, no momento, urgentes”, não seria postulada a idéia de que “a vida dos mais jovens pode ser muito mais rica em significado do que o é no presente” – o foco não seria posto em um futuro incerto, mas no desenvolvimento das potencialidades no presente; a inteligência se ocuparia de antever a “tendência futura dos impulsos e hábitos que são ativos no presente – não os subordinando, mas tratando-os inteligentemente”. Se a educação fosse compreendida nessas bases, “qualquer fortificação e expansão possível do futuro seria alcançada”.

Estendendo essa idéia à experiência social, Dewey (2002, p. 270) discorre sobre a “atividade industrial”, a qual, muitas vezes, separa a produção do consumo final; o que se focaliza, primordialmente, é o produto futuro ou o lucro advindo do consumo, de modo que “o momento da produção é desconectado da satisfação imediata, tornando-se um ‘labor’, um trabalho enfadonho e servil, uma tarefa realizada relutantemente” (DEWEY, 2002, p. 271). Segundo o filósofo, essa descontinuidade entre presente e futuro acarreta consequências morais, tanto no âmbito pessoal quanto social, gerando uma paralisia no desenvolvimento do pensamento e das disposições. Nesse cenário, o ócio não se torna um momento de “nutrição da mente” ou uma “recreação”, mas “uma pressa febril para a diversão, a excitação, a exibição” (DEWEY, 2002, p. 270). Todos perdem nessa relação dicotômica entre processo e produto, significação do presente e controle do futuro: aqueles que executam uma “atividade produtiva isolada”, representando uma classe submissa, “são oprimidos”; aqueles que “fixam os ‘fins’ para a produção” e “estão no controle” não são “verdadeiramente livres”, haja vista que se revestem de “ostentação acidental e extravagância”.

Em contraposição à realidade industrial, Dewey (2002, p. 271) menciona que a atividade do “artista, do esportista, do investigador científico” mostra equilíbrio entre meios e fins, entre processo e produto, entre presente e futuro. A atividade de tais profissionais “deve ser produtiva”, ou seja, “deve ter relação com o futuro, deve levar a um controle do futuro”. Ao mesmo tempo, o processo da ação “é criativo”, fazendo com que a referência aos produtos futuros seja “apenas uma maneira de aumentar a percepção de um significado imanente” que pertence à experiência presente. Um artista qualificado é ciente do fato de que seu trabalho servirá para um uso futuro. Externamente, sua ação, tecnicamente rotulada como “produção”, parece ilustrar a sujeição da atividade presente a fins remotos, mas, de fato, “moralmente, psicologicamente, o sentido da utilidade do artigo produzido é um fator na significação presente da ação”.

Tendo firmada a noção de que a atividade inteligente é a significação do presente, o que permite a continuidade da experiência, Dewey passa a confrontar possíveis refutações (R) a essa idéia. As premissas que poderiam invalidar seu discurso incorreriam na definição de deliberação como estudo e significação do presente, postulando, assim, que o ato inteligente é o controle direto do futuro, ou seja, é pensar nos meios que garantem o alcance de um futuro já definido, o que remonta a concepções teóricas que subordinam o presente ao futuro.

No *layout* do argumento, temos a inserção dessa refutação:

(D) Inteligência é deliberação $\longrightarrow$ (C) Então, possivelmente, inteligência
é a significação do presente

(W) Se a deliberação implica a significação do presente

(B) Uma vez que na deliberação, o estudo da atividade
presente é o único meio de pensar a sublimação e a continuidade da experiência

(R) A não ser que estejam certas as concepções que buscam controlar o futuro diretamente

Dewey agrupa seus opositores em duas categorias, os “idealistas professos” e os “materialistas ou homens ‘práticos’” (DEWEY, 2002, p. 273). Os idealistas, explica Dewey (2002, p. 274), constroem o ideal não como significação do presente, mas como objetivo remoto. Dessa forma, “o presente é esvaziado de significado”, é “reduzido a um mero instrumento externo”, é um “mal necessário devido à distância entre nós e uma satisfação verdadeiramente válida”. Nessa visão, a “apreciação, a alegria, a paz na atividade presente” são vistas com suspeita, pois são consideradas “diversão, tentação”, um “relaxamento desprovido de valor”. O ideal, que é romantizado, torna-se um substituto da atividade inteligente. Para os idealistas, “a utopia não pode ser realizada de fato, mas pode ser apropriada por meio de uma fantasia e servir como um analgésico” a fim de cegar a percepção de uma miséria que perdura, apesar da idealização romântica.

O “homem prático”, orientado por uma visão materialista, analisa Dewey (2002, p. 274), “quer algo definido, tangível e presumivelmente alcançável, em direção a que trabalhar”. “Em sua busca utópica por um bem futuro, ele nega o único lugar onde o bem pode ser encontrado” – a atividade presente; “ele esvazia a atividade presente de significado, fazendo da mesma um mero instrumental” e, por isso, sua “atividade é impraticável”. O futuro chega depois de um “presente menosprezado”.

Para Dewey, em ambas as perspectivas, a mente é um “arquivo do intelecto que registra” o que “aconteceu, após ter acontecido” (DEWEY, 2002, p. 275). As crises do presente, em meio às quais há necessidade de previsão e direção da mente, passam despercebidas; “o trabalho do intelecto é”, nessas concepções, “*post mortem*”, pois o trabalho do intelecto é incapaz de “discussão, análise e informação, a fim de modificar o curso dos eventos” (DEWEY, 2002, p. 276).

Ilustrativamente, o autor finaliza seu debate dizendo que os assuntos técnicos evidenciam que o trabalho da investigação traz resultados eficazes. O desenvolvimento de uma cadeia nacional de vendas de tabaco, de um sistema bem administrado de telefonia ou de extensão dos serviços de energia elétrica testemunha que o estudo, a reflexão e a formação de planos determinam um curso de eventos. O efeito da investigação técnica é visto tanto em negócios da área da engenharia como em assuntos relativos à expansão comercial nacional. Infelizmente, ressalta o filósofo, o uso potencial da investigação dos dados presentes, em continuidade com o passado e o futuro, parece restrito apenas aos assuntos das áreas físicas ou entendidas como técnicas, afastado, portanto, das amplas questões das humanidades.

Dewey (2002, p. 276) deixa claro que os assuntos considerados técnicos são aqueles “em que a observação, análise e organização intelectual são fatores determinantes”. Em decorrência, não há uma técnica desenvolvida para os assuntos da economia, da política, para os assuntos que envolvem o juízo e a conduta humana. Nossa escolha atual, enfatiza o autor, “está entre o desenvolvimento de uma técnica pela qual a inteligência se tornará um sócio

interveniente e a continuação de um regime de acidente, desperdício e angústia” (DEWEY, 2002, p. 277).

A análise do discurso elaborado na terceira parte de *Human nature and conduct* revela ser este o raciocínio de Dewey: tomando como ponto de partida uma noção pactuada anteriormente, o dado (D) que mostra ser a inteligência um processo de deliberação que busca a racionalidade – uma razão que, partindo dos desejos, valoriza o conflito como meio de pensar a estabilidade –, chega-se à alegação (C) de que inteligência é significação do presente; a garantia (W) que torna legítima a passagem do dado (D) à conclusão (C) estabelece a hipótese de que o processo deliberativo é um ensaio investigativo que objetiva uma síntese racional e que representa a significação da atividade presente; tal garantia (W) tem por base (B) o entendimento de que, no processo investigativo da deliberação inteligente, o único meio de pensar a sublimação – a obtenção de uma síntese unificadora racional, da continuidade da experiência – é o estudo da atividade presente; a garantia (W) e o apoio (B) poderiam ser refutados (R) por teorias que defendem o controle direto do futuro e a conseqüente subordinação do presente aos ditames de um futuro idealizado ou programado com base em estimativas prévias, pressuposto que é debatido e recusado por Dewey, uma vez que tornaria impraticável a formação de uma mente geral, ou social, bem como particular, e faria da utopia uma mera fantasia metafísica ou uma pretensão sem possibilidades de realização concreta.

Capítulo 4

Uma ciência da natureza humana

4.1. Uma definição nova

Após tratar dos hábitos, dos impulsos e da inteligência, bem como da presença desses elementos na formação psíquica, Dewey (2002, p. 278) diz que pretende concluir seu debate com “algumas importantes considerações sobre a conduta como um todo”. A quarta parte de *Human nature and conduct* aborda, então, a temática do comportamento humano, fazendo a proposição de uma ciência psicológica capaz de estudar e indicar prováveis caminhos para o desenvolvimento de condutas mais conscientes no âmbito moral.

Dewey (2002, p. 322) explica que suas concepções sobre a conduta e o sobre o desenvolvimento de uma ciência do comportamento humano só têm sentido quando se parte de uma concepção de natureza humana não-artificial, que não isole “o indivíduo das conexões com seus concidadãos e com a natureza”. Para pensar possibilidades sobre o comportamento humano, “necessitamos da intervenção de juízos relativos à conduta realizados com base nos métodos e materiais de uma ciência da natureza humana” (DEWEY, 2002, p. 321). Pensando, então, na proposição de tal ciência e no estudo da conduta, o filósofo busca esclarecer sua definição de natureza humana.

Conforme procuramos mostrar em nossos capítulos anteriores, nas três primeiras partes de *Human nature and conduct* já é possível entender que Dewey define o humano como predominantemente social. Na quarta parte podemos identificar um silogismo que ratifica essa conceituação. Sua Premissa Menor estabelece que *a natureza humana é, predominantemente, influenciada pela conduta moral*; sua Maior diz que *a conduta moral é*

social, e sua Conclusão firma *que a natureza humana é, predominantemente, social*. Assim, o raciocínio do autor pode ser formalmente exposto como segue:

Premissa Maior: A conduta moral é social

Premissa Menor: A natureza humana é, predominantemente, influenciada pela conduta moral

Conclusão: A natureza humana é, predominantemente, social

A primeira tarefa argumentativa do autor é discorrer sobre a Premissa Menor. Mediante uma analogia, Dewey (2002, p. 296) considera que “a natureza humana existe e opera em um ambiente”, mas “não está ‘dentro’ do ambiente, tal como moedas estão em uma caixa, mas tal como uma planta está na luz e na terra”. Assim, a natureza humana pertence ao ambiente social e é por ele influenciada, da mesma forma que uma planta depende e é influenciada pelas condições de luminosidade e pelo solo.⁵²

Exemplificando, Dewey (2002, p. 314) mostra que as relações sociais, que influenciam e desenvolvem o humano, são constituídas por condutas associadas, pois “quando uma criança age, aqueles que estão em seu entorno reagem. Eles a encorajam, aprovam ou reprovam”. Conseqüentemente, por meio da “linguagem e da imaginação”, a pessoa passa a “prever as respostas dos outros” e a encenar “dramaticamente” novas condutas (DEWEY, 2002, p. 315).

Considerando que as condutas associadas, que são essenciais no direcionamento da formação humana, implicam valorações, juízos e escolhas dentre possibilidades alternativas, Dewey (2002, p. 278-279) reconhece que todas as formas de conduta que se incluem nessas “possibilidades alternativas” – “questionamentos quanto ao melhor ou pior”, “predicações” e “decisões acerca do melhor curso de ação” – são condutas morais. É assim porque, se as condutas têm consequências práticas, devido a seu envolvimento com juízos, valorações,

⁵² A estrutura dessa analogia é a seguinte: o que é humano (A – tema) está para a relação social (B – tema), assim como o que é vegetal (C – foro) está para a relação com os constituintes físicos do ambiente (D – foro).

incentivos e reprovações, elas estão, potencialmente, nos domínios da moral.⁵³ Em decorrência disso, Dewey (2002, p. 295) afirma que, “dentre todas as temáticas, a conduta moral é a mais humana”; a conduta moral é “inextirpavelmente empírica” e “influencia diretamente a natureza humana”, uma vez que acarreta conseqüências práticas na formação das características, disposições e traços humanos.

Ao mostrar que a conduta moral influencia o humano, não se nota no discurso de Dewey nenhum desprezo ante os constituintes biológicos; o autor apenas enfatiza que tal conduta diz respeito a sentidos e significados que são adquiridos, fazendo com que muitos dos aspectos ditos inatos se tornem inexpressivos diante da poderosa influência das associações. Essa idéia fica bem clara quando o autor discorre sobre a qualidade social dos instintos, os quais se tornam maleáveis e passíveis de educação, conforme já vimos no capítulo 2 deste trabalho.

Na primeira parte de *Human nature and conduct*, Dewey (2002, p. 84) diz que, “sem dúvida, a individualidade física ou fisiológica sempre colore a atividade responsiva, modificando assim a forma como as reproduções particulares são assumidas pelo costume”. Em pessoas com caráter mais enérgico, acrescenta o autor, “essa qualidade é marcante”; no entanto, até mesmo a resposta dada por essa coloração individual, ou a presença dessa personalidade marcante, “é uma qualidade do hábito, não um elemento ou força que existe separadamente dos ajustes do ambiente”.

Dois outros trabalhos do filósofo explicitam essas mesmas noções. Em *Democracia e educação*, Dewey (1959, p. 48) esclarece que “o ser humano nasce com maior número de tendências instintivas do que os outros animais”, mas os instintos dos animais “se aperfeiçoam por si mesmos, para a ação conveniente, pouco tempo depois do nascimento”, ao passo que a maioria das tendências instintivas “do infante humano pouco lhe valem do modo

⁵³ Com o qualificativo “potencialmente”, Dewey quer mostrar que paramos a todo momento para refletir, valorar e escolher cursos de ações; há atividades que, em certos momentos, demandam especializações, tornando-se habituais, como ao escovar os dentes, por exemplo, ou na prática de um violinista que, na apresentação de uma peça musical, faz uso de uma destreza que se tornou habitual.

como eles existem”. Assim, se por um lado os instintos inatos pouco valem para a ação útil, conveniente e vantajosa, por outro os significados que os instintos adquirirem e propagam por meio da prática associada são extremamente influentes na formação e no desenvolvimento das disposições, dos comportamentos e das trocas sociais contínuas.

É por isso, afirma Dewey (1959, p. 18) nesse mesmo livro, que uma criança vivendo no seio de uma família de músicos “terá inevitavelmente estimuladas, por menores que elas sejam, as suas aptidões musicais, e as terá mais estimuladas, relativamente, do que outros impulsos que poderiam despertar em diverso ambiente”. A conduta associada “não cria os impulsos de predileção e desagrado, mas proporciona os objetos a que eles se aplicam”. Assim, “de acordo com os interesses e as ocupações do grupo, algumas coisas tornam-se objeto de grande estima; outras, de aversão”.

Na coletânea *Liberalismo, liberdade e cultura*, que reúne os ensaios “Liberalism and social action” e “Freedom and culture”, publicados posteriormente a *Human nature and conduct*, permanece a idéia de que o humano é formado pela influência das condutas associadas. Ali, Dewey (1970, p. 48) afirma ser “evidente que embora haja estruturas orgânicas e biológicas que se mantêm geralmente constantes, as reais ‘leis’ da natureza humana são leis dos indivíduos em associação”.

Em outra passagem do mesmo livro, o autor considera que “a referência a componentes da natureza humana original, mesmo que estes realmente existam, não explica ocorrência social alguma e não dá conselho em direção a quaisquer políticas que seja melhor adotar” (DEWEY, 1970, p. 201); todas as vezes que nos referimos aos componentes da natureza humana em termos de “consequência prática”, nos referimos a algo que “tem importância *moral*”, pois representa “uma expressão de valorização, e de propósitos determinados pela estimativa corrente dos valores” (DEWEY, 1970, p. 202).

Por isso, os temas relativos ao comportamento social, à conduta individual ou coletiva nada têm a ver com predeterminações impostas por uma constituição natural inata, mas, iaro

sim, com os valores que são escolhidos e pelos quais se luta. Em síntese, o que é humano é formado e direcionado pela conduta moral, e, “quando o traço da natureza humana é destacado nessa base, está ele no seu próprio contexto e pode, então, ser objeto de exame inteligente” (DEWEY, 1970, p. 202).

“O erro primário” de grande parte das teorias do conhecimento, acrescenta Dewey (1970, p. 122), “foi o de formular as questões como se fossem questões da estrutura dos seres humanos, de um lado, e, do outro, da própria natureza da autoridade e das regras sociais”, quando, na realidade, “a questão fundamental era a da relação entre o ‘natural’ e o ‘social’”, isto é, dos “*meios de interação* entre a natureza humana e as condições culturais”, ou ainda “das interações entre diferentes componentes de diferentes seres humanos e diferentes costumes, tradições, instituições – as coisas chamadas ‘social’” (DEWEY, 1970, p. 125).

Sendo assim, segundo Dewey (1970, p. 126), “temos de partir de outro conjunto de premissas” para pormos em seu devido contexto o problema da conduta e da liberdade humana, do progresso e da democracia. As premissas às quais o autor se refere são as que dizem respeito ao entendimento do humano como algo social, como algo formado pela conduta moral. Só assim torna-se possível compreender quais associações “promovem e quais retardam o desenvolvimento dos constituintes inatos da natureza humana”.

A tarefa da pesquisa é descobrir os modos pelos quais os elementos constitutivos da natureza humana, inata ou já modificada, interagem com elementos específicos definidos constitutivos de uma dada cultura; conflitos e acordos entre a natureza humana, de um lado, e costumes e regras sociais de outro, sendo produtos de modos especificáveis de interação (DEWEY, 1970, p. 125).

Fica assim esclarecido o posicionamento deweyano de que a natureza humana é, predominantemente, influenciada pela conduta moral; as disposições e os motivos das pessoas, bem como a significação de seus hábitos e impulsos, são formados e desenvolvidos em meio a condutas sociais e culturais, as quais, por envolverem valorações, juízos e escolhas, são de ordem moral. Fica assim também firmada a Premissa Menor do silogismo, a

qual, no *layout* de Toulmin, desempenha a função de dado (D). Para estabelecer a Premissa Maior de seu argumento, *a conduta moral é social*, que delimita a garantia (W) que valida a conclusão (C), Dewey apóia-se em bases (B) que sustentam ser a conduta moral formada, aprendida, direcionada e desenvolvida pela comunicação social.

Seguindo o modelo de Toulmin, temos a seguinte estrutura:

O estabelecimento dessa base (B) encontra-se no exemplo da formação da consciência individual, em que Dewey (2002, p. 314) afirma que o enunciado “Eles pensam” é “mais verdadeiro” do que “Eu penso”. Isso quer dizer que, inicialmente, as idéias não representam ações voluntárias do indivíduo, uma vez que o “conjunto de crenças e proposições” não é “originado” pela própria pessoa, mas chegam ao indivíduo “pelos outros, pela educação, pela tradição e sugestão do ambiente”. Para o autor, “nós conhecemos” aquilo que a vida associada “nos comunica”; nós conhecemos “de acordo com os hábitos” que a associação forma em nós. Nosso corpo ativo de hábitos apropria-se do que é comunicado pelo meio social, transformando os elementos assim apropriados em uma “asserção”, que é por nós “aceita e posta em circulação”.

Grande parte da comunicação social formativa ocorre, segundo Dewey, em meio ao intercâmbio de comportamentos: nós agimos e os outros reagem às nossas ações; nós passamos a prever as reações dos outros e pensamos em nossos próximos cursos de ação. Para reforçar a centralidade desse fenômeno na formação da conduta moral, Dewey (2002, p. 315)

nos leva a imaginar a formação de uma assembléia que irá discutir e avaliar ações propostas e realizadas. Nesse cenário, a comunidade se torna “um foro e um tribunal” onde se inicia um julgamento popular envolvendo acusações, valorações, atribuição de responsabilidades e justificativas. Com essa ilustração, o filósofo pretende mostrar que “nossos pensamentos e ações são preenchidos pelas idéias elaboradas pelos outros”, as quais não são expressas unicamente por meio de instrução explícita, mas, principalmente, pela reação às nossas ações, ou seja, pela conduta moral compartilhada. É por isso que “nós aprendemos *com*” as outras pessoas, e é nesse ponto que se pode dizer que “há consciência”.

Dewey (2002, p. 316) também mostra que a comunicação social, cujos intercâmbios realizam “juízos morais”, também produz em nós a “responsabilidade moral”, o que prova que toda conduta moral é social. Quando os outros nos informam seu juízo sobre as conseqüências de nossas ações, influenciam a formação de nossos hábitos, instintos, propósitos e ações futuras. Cientes desses juízos, nós nos tornamos responsáveis pelo que fazemos, passando a pensar sobre o que iremos fazer. Gradualmente, “por meio da imitação dramática”, aprendemos a ser responsáveis; a responsabilidade ante nossas próprias condutas torna-se “um reconhecimento deliberado de que as ações são nossas, de que suas conseqüências vêm de nós mesmos”.

Fundamentando sua idéia, Dewey (2002, p. 317) exemplifica que tanto uma atividade inescrupulosa de interesse próprio quanto uma ação benevolente são “condicionadas pelas oportunidades sociais”. A diferença repousa na qualidade e na intensidade das relações e das interdependências sociais, dizendo respeito ao uso dos vínculos sociais. Por isso, acrescenta o filósofo, não há por que “pensar a ação má como algo individual e a ação correta como algo social”: “Todas as ações de um indivíduo carregam a marca distintiva de sua comunidade”, e a “dificuldade em ler essa marca deve-se à variedade de impressões decorrente da filiação a vários grupos”. Assim, se o enriquecimento de um homem por meios individualistas é algo moralmente condenável, tal qualificação “negativa” não resulta de o homem ter se retirado da

sociedade para um universo egoísta e isolado, e nem do fato de ter virado as costas para a sociedade. Seu “individualismo”, explica Dewey (2002, p. 318), não se encontra “em sua natureza original, mas em seus hábitos adquiridos por intermédio das influências sociais”. Tanto seus cursos de ação quanto a reprovação à qual está sujeito “são fatos *da* sociedade”, “fenômenos sociais”.

Portanto, na concepção deweyana, o ser humano é social, influenciado pela conduta moral, e toda conduta moral é social, por decorrer da comunicação associada. Esse raciocínio estabelece que a natureza humana é social, contrariando a idéia de uma natureza pré-formada a influenciar a conduta das pessoas. Dewey considera que essa formulação exige uma observação mais atenta das implicações políticas decorrentes de seu conceito de conduta moral. Esse empenho do autor é necessário, pois se trata de estabelecer todas as qualificações da expressão “conduta moral”, que é o Termo Médio do silogismo de que tratamos nesta seção; conforme veremos adiante, é sobre o Termo Médio que se poderão apresentar as refutações (R) ao argumento de Dewey.

Dewey (2002, p. 280) diz que se aceitarmos como verdadeira a afirmação de que a conduta moral é social, também podemos dizer que, “no sentido mais amplo da palavra, a conduta moral é educação”, pois ter uma conduta moral é “aprender o significado do que está por aí e empregar essa significação na ação”. Nessa explicação, o discurso deweyano retoma o uso de um par filosófico:

	Futuro

	Presente

Para o filósofo, a significação das coisas implica observar, analisar e refletir sobre os hábitos e impulsos presentes, bem como sobre o que a memória acerca do passado nos indica, para que possamos entender qual é o bem da atividade no presente. Segundo Dewey (2002, p. 281), o presente é um “momento moral”, um momento de possibilidades alternativas, de

escolha que envolve conseqüências práticas quanto à possibilidade de ampliar a ação ou de permanecer na trivialidade e na confusão. Pela significação e reconstrução do presente, possível apenas com a ampliação de vínculos e conhecimentos, é que se atinge o progresso, o crescimento, o desenvolvimento, a evolução, tanto pessoal como social, cuja finalidade é a “harmonia, a unificação” (DEWEY, 2002, p. 283). Entretanto, os processos de significações, unificações e crescimento não são tranquilos: envolvem “a multiplicidade de distinções percebíveis”, da mesma forma que a possibilidade de novas tomadas de decisão, pois se hoje resolvemos algo com relação ao presente, é certo que os problemas retornarão no futuro sob nova forma.

Exemplificando e fundamentando sua argumentação, Dewey (2002, p. 283) diz que um homem de negócios faz planos, pensa o futuro estudando o movimento do presente e do passado; um médico, por sua vez, “para investigar o incômodo presente e individual” e, assim, ajudar a recobrar a saúde de um paciente, guia suas atividades com base nas descobertas decorrentes do estudo de casos recentes envolvendo a boa ou a má saúde, e não por meio da construção figurativa de uma saúde perfeita. Assim, da mesma forma que profissionais, como o administrador e o médico, precisam investigar o presente – alargando os conhecimentos, estabelecendo novos vínculos – para agir moralmente e evolutivamente, a sociedade e o psiquismo individual também precisam aprender a entender o significado das coisas e a agir mediante a posse desse entendimento.

A argumentação de Dewey (2002, p. 291) esclarece, então, que é possível aprender uma conduta moral; valorar, investigar, tecer juízos, decidir e escolher são condutas que podem ser aprendidas e ensinadas, são atividades adquiridas e compartilhadas. Para o autor, a conduta moral implica “uma aprendizagem que não nos reconduz a um eu isolado”; é uma aprendizagem que “nos remete para fora, para o mundo aberto dos objetos e dos vínculos sociais, que termina com um incremento da significação presente”.

Como afirma Dewey (2002, p. 293), “dizer que o bem-estar dos outros, como o nosso próprio, consiste na ampliação e aprofundamento das percepções que dão à atividade seus significados”, o que só é possível por meio de “um desenvolvimento educativo, é afirmar uma proposição com implicação política”. Para o filósofo, “encorajar situações que alargam o horizonte dos outros e lhes dão comando sobre suas próprias forças, de modo a que encontrem a felicidade de maneira mais autônoma, é o caminho para a ação ‘social’”. Ao contrário disso, a esperança no homem livre será deixada de lado e entregue aos reformistas e à vaga expectativa de cordialidade (DEWEY, 2002, p. 294).

A conduta moral, então, pode contribuir ou não para a emancipação do ser humano, tanto no âmbito individual quanto no social. Essa idéia é expressa pelo seguinte par filosófico:

Acidente

Formação

Dewey (2002, p. 319) expõe que, se uma criança vai no caminho da irritação, do mau-humor ou da intriga, “os outros são seus cúmplices”, pois “contribuem para os hábitos que são construídos”. A noção de que já existe nos indivíduos uma “consciência abstrata”, sendo necessário fazer apenas “um apelo ocasional” a tal consciência, juntamente a eventuais “repressões e punições”, é uma das causas que impedem o avanço moral, evidenciando “desatenção com as forças sociais”. Conforme esclarece Dewey (2002, p. 318), “se a qualidade da conduta moral é baixa, é porque é deficiente a educação fornecida pela interação do indivíduo com seu ambiente social”. Quando não reconhecemos que as “condutas morais são sociais”, não há atitude formativa, “as forças sociais trabalham cegamente e desenvolvem uma moralidade acidental” (DEWEY, 2002, p. 319).

Nesse ponto, a argumentação de Dewey emprega dois outros pares filosóficos, postos entre si:

Aprovação	Reprovação
Reprovação	Aprovação

Contrapondo-se a essa dupla polarização, Dewey (2002, p. 319) explica que toda conduta é “potencialmente, se não realmente, uma questão de juízo moral”, e muitas vezes o juízo é feito apenas com base na dicotomia aprovação-reprovação. Ora se aprova, ora se reprova uma conduta. Sob a influência do “hábito de identificar o juízo moral com aprovação e reprovação”, os moralistas pensam os comportamentos das pessoas como “morais ou imorais” e a comunicação se restringe “à condenação ou à aceitação” (DEWEY, 2002, p. 320). Dewey não visa abolir completamente as idéias de aprovação e desaprovação; sua crítica repousa na tendência de igualar a aprovação e a desaprovação, como se o juízo moral fosse constituído apenas por esses dois componentes.

O juízo em que a ênfase repousa na reprovação e aprovação possui mais excitação do que esclarecimento. É mais emocional do que intelectual. É mais guiado pelo costume, pela conveniência pessoal e pelo ressentimento do que pela percepção das causas e das consequências. Ele reduz a instrução moral, a influência educativa da opinião social, a uma questão pessoal imediata, isto é, a um ajuste aos gostos e às aversões pessoais (DEWEY, 2002, p. 320).

Para Dewey, o juízo baseado meramente na aprovação e na reprovação não é formativo, pois coloca em atitude defensiva as pessoas que são sensíveis às opiniões dos outros, desenvolvendo nelas unicamente o hábito mental apologético de se auto-desculpar, de se auto-defender ou de se auto-acusar, sendo que o necessário seria “um hábito de observação impessoal e imparcial” (DEWEY, 2002, p. 321). Formadas em meio à apologia, tais pessoas ditas morais tornam-se tão ocupadas em defender a própria conduta de críticas reais ou imaginadas, que lhes sobra muito pouco tempo para entender o que realmente significam e representam as suas ações.

A formação, ou educação em prol de uma aprendizagem da conduta moral, remete à condição social do homem, como mostra o texto deweyano, que pode ser expresso por meio do seguinte par filosófico:

Escravo

Livre

Segundo Dewey (2002, p. 303), a liberdade tão estimada pelos homens, em oposição a uma condição de vida escrava, nada tem a ver com uma proposição metafísica. A sociedade oferece, ou não, condições e formações que permitem o estado de liberdade, e a liberdade pressupõe três fatores relevantes. Em primeiro lugar Dewey (2002, p. 304) refere-se à “habilidade para agir”, à “eficiência quanto à ação”, à “competência para ir adiante com seus planos” – características adquiridas somente por meio do conhecimento que, por sua vez, é obtido pelo estudo, diz o autor. Não podemos dizer que um homem é livre para caminhar, se o único caminhar que ele conhece é o que o levará a um precipício. A liberdade, como habilidade para agir, depende, então, de condições que são “sustentadas social e cientificamente” (DEWEY, 2002, p. 306). Sendo assim, desenvolver a liberdade por meio da interação social e com base nos estudos e conhecimentos da ciência implica organização.

Dewey (2002, p. 306) menciona que, admitindo “não haver uma liberdade efetiva ou objetiva sem organização”, o “problema não reside na organização, mas na ultra-organização”, na maioria das vezes imposta e favorável às condições de uma minoria social. A organização consiste em “acordos conscientes entre os homens”, para o que os “indivíduos têm que fazer concessões”, sacrifícios comuns que podem ser justificados por seus resultados sociais. Dewey (2002, p. 307) acrescenta que, quando se entende a liberdade pelo ponto de vista da construção de acordos, “a relação da liberdade individual com a organização é vista como uma questão experimental”.

Fundamentando a regra proposta, Dewey (2002, p. 307) diz que basta nos pautarmos no exemplo dos sindicatos e das organizações de mercado livre, em que há restrições quanto a determinadas liberdades, como também a possibilidade de outras liberdades. Os acordos que dão origem às normas nesses ambientes são estabelecidos não com base em teorias abstratas; os prós, os contras e os acordos são julgados e decididos por meio de estudo e avaliação das experiências e conseqüências concretas. O balanço entre a liberdade e a segurança, entre a liberdade e a organização é sempre verificado por meio das variadas alternativas que se apresentam à prática, bem como pelo debate sobre as mesmas.

Outros dois fatores relevantes para a condição de liberdade são a “capacidade para variar os planos, para mudar os cursos de ação, para experienciar novidades”, e a presença “do desejo e da escolha como fatores componentes dos acontecimentos” (DEWEY, 2002, p. 304). Segundo Dewey (2002, p. 308), a “novidade, o risco e a mudança são ingredientes” que ajudam a impedir que a organização se torne rígida e limite o desenvolvimento da liberdade. É essa fusão o que marca “a diferença entre o livre e o escravo”. Com essa noção, o autor caracteriza a organização como uma segurança situada e temporal, pois o debate acerca da liberdade sempre envolve a possibilidade de escolha, e esta, por sua vez, envolve um olhar para o novo. Ante a escolha e o novo, temos também as incertezas, “a presença de possibilidades precárias e ainda não realizadas” (DEWEY, 2002, p. 309).

Um mundo que é [...] indeterminado o suficiente para conclamar a deliberação e dar lugar à escolha, para que esta configure seu futuro, é um mundo em que a vontade é livre, não devido a um inerente estado vacilante e instável, mas porque a deliberação e a escolha são fatores determinantes e estabilizadores. (DEWEY, 2002, p. 310)

Assim, segundo Dewey (2002, p. 311), “prever alternativas objetivas” e ser capaz, “por meio da deliberação”, de escolher entre as possibilidades é o que dá a “medida de nossa liberdade”. Sobre o uso da lei, Dewey (2002, p. 312) mostra que, “quando usamos a lei para

antever consequências” e para entender como esses resultados podem ser evitados ou assegurados, então “tem início a liberdade”.

Tendo desenvolvido uma linha discursiva pautada em variados recursos argumentativos para firmar a noção de que o humano é, predominantemente, social, e tendo esclarecido o que permite a emancipação do homem quanto à conduta moral, o filósofo passa a debater idéias oponentes, segundo as quais a conduta moral é um aspecto externo à vida.

O *layout* da argumentação deweyana fica, assim, reescrito:

As teorias que vêem a “moralidade como um departamento separado da vida” (DEWEY, 2002, p. 279) também “identificam a conduta moral com a purificação dos motivos, com a edificação do caráter, com a obtenção de uma perfeição remota e elusiva, obediente a comandos sobrenaturais, conhecedora de uma autoridade do dever” (DEWEY, 2002, p. 280). Para essas concepções teóricas, a natureza humana é, predominantemente, impulsiva, regida por componentes inatos, necessitando, por esse motivo, ser direcionada por uma moralidade externa, racional, inteligente, cujos preceitos não nascem da empiria. Entendida apenas como um instrumento externo de controle e correção da natureza humana, a conduta moral é compreendida não como prática que forma o humano; à moralidade cabe apenas conduzir a natureza do homem a um fim ideal, a um estado de progresso idealizado, superior, último, distante e futuro.

Focalizando principalmente a relação entre formação e conduta moral, a argumentação deweyana busca explicitar a falácia desse modo de compreender o humano. O primeiro problema identificado pelo autor é a dicotomia que tais teorias estabelecem entre o social e o natural, valorizando sempre um termo em detrimento do outro. Essa antinomia, contrariada por Dewey, pode ser visualizada nos seguintes pares filosóficos:

Natural	Social
Social	Natural

Identificada a problemática do pensamento dicotômico que separa uma suposta natureza humana, de um lado, e fatos sociais e concretos da vida associada, de outro, que separa uma existência natural de uma realidade cultural, o autor passa a trabalhar com outros dois pares filosóficos:

Ideal	Estagnação
Real	Desenvolvimento

Dewey entende que o humano não possui uma natureza anterior à realidade empírica e cultural, mas que é formado nesse meio, o que permite incluir o atributo social em sua definição; a conduta moral é o que busca significar o real, que objetiva conhecer a realidade presente para possibilitar o desenvolvimento individual e associado. Com base em exemplos pautados no pensamento de escolas filosóficas historicamente firmadas, Dewey defende que, apesar das especificidades e diferenças entre elas, em todas se encontram indícios de uma dicotomia entre o que é natural e o que é cultural no homem. Conseqüentemente, encontra-se também a idéia de que, devido à sua essência natural, o humano precisa ser melhorado, e que o progresso, evolução ou desenvolvimento último da natureza humana ocorrerá somente com

o alcance de um fim idealizado como mais harmônico e perfeito. Para isso, conta-se com o auxílio controlador da moralidade. Para Dewey, apresenta-se aí um olhar suspeito sobre o humano, que se torna possuidor de uma natureza que precisa ser corrigida por meio de comandos externos à vida, o que gera a estagnação, e, no limite, a regressão.

Dentre os interlocutores privilegiados por Dewey (2002, p. 297) estão os pré-socráticos naturalistas que, com o enfraquecimento da mitologia, recorreram “à Natureza como uma norma”, aplicando “à Natureza todos os predicados laudatórios previamente associados à lei divina”. A postulação de que “as leis naturais são, em si mesmas, leis morais” pode ser vista tanto nos estóicos quanto “no deísmo do século XVIII, com sua noção de uma ordem completamente racional da Natureza, benevolente e harmoniosa”.⁵⁴

Dewey (2002, p. 290) entende que as filosofias idealistas, “como as de Platão, Aristóteles e Espinosa”, consideram que o bem está na razão, não em elementos externos, destacando o papel da “inteligência em assegurar o preenchimento da vida consciente”.⁵⁵ Tais teóricos não subordinam a vida consciente a uma obediência externa, não postulam o conhecimento da virtude como algo diferente da excelência da vida – posicionamento com que Dewey concorda e incorpora em suas teorizações. Entretanto, fixam uma razão transcendental, distante da experiência presente, e mesmo oposta a ela, ou insistem em uma forma especial de significação e consciência a ser atingida por um conhecimento peculiar inacessível ao homem comum e que não envolve a contínua reconstrução da experiência.⁵⁶

⁵⁴ Na concepção estóica, os pressupostos éticos da harmonia e do equilíbrio baseiam-se em princípios da ordenação cósmica; como “parte desse cosmo”, o homem também “deve orientar sua vida prática” por meio de tais princípios (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 91). O deísmo é uma “doutrina fundada na religião natural e que admite a existência de Deus”, o qual não é conhecido por revelação ou dogma, tal como postula o teísmo, pois é um ser supremo constituído por “atributos totalmente indeterminados” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 64).

⁵⁵ O filósofo holandês Baruch Espinosa (1632-1677) faz a oposição entre a vida interna e a essência do universo. O homem pode tornar-se um mestre e ser conhecedor da natureza, se usar sua inteligência para chegar ao saber absoluto, uma vez que “a essência de Deus e das coisas é totalmente inteligível” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2001, p. 88).

⁵⁶ Seria interessante se Dewey examinasse mais detidamente o pensamento de Aristóteles, que, segundo Porchat Pereira (2001), rejeita a solução inatista para explicar a construção do conhecimento.

Tanto Rousseau⁵⁷ quanto Tolstoi,⁵⁸ continua Dewey (2002, p. 285), trabalham com o ideal de “condições estáveis e livres de conflitos e perturbações”, defendendo a idéia de que, para educar o homem e levar sua natureza ao estado ideal de estabilidade e harmonia, é preciso recorrer a “uma certa simplicidade primitiva”, transferindo a pessoa “de uma civilização complicada e problemática para um estado de natureza”. Dewey combate a tese de uma natureza humana primitiva, rude e inculta, inocente e simples, que precisa ser conduzida rumo ao aperfeiçoamento, meta a ser alcançada sem a interferência do que é social e cultural, fatores tidos como corruptíveis.

Outros interlocutores são chamados por Dewey ao debate, desta vez para tratar do ponto de vista do que se denomina “evolução”. O filósofo remete-se à teoria de Spencer para debater um posicionamento que também ignora os fatos concretos do meio social e acredita na existência de uma natureza humana possuidora de instintos hereditários, a qual pode mudar se o ambiente registrar as “leis naturais fixas como regras da ação” (DEWEY, 2002, p. 297). Nessa perspectiva, a “transgressão da lei natural” leva à “penalidade”, à “eliminação”, enquanto a conformidade acarreta a “recompensa”, o “aumento da vitalidade e da felicidade”. Novamente, a ênfase recai na crença em uma natureza humana que progredirá, tornando-se mais livre quanto mais próxima estiver das supostas leis ideais. Quem não se ajusta, como “o fraco e o ignorante”, sofre “os efeitos da violação da lei natural”, enquanto os naturalmente capazes de se adequar, como “o sábio e o hábil”, colhem as “recompensas de sua superioridade”.

Para Dewey (2002, p. 298), o defeito fundamental dessa visão é não perceber a diferença que se faz notar nas condições e energias quando os homens passam a observá-las, entendê-las e refletir sobre elas. Mesmo “se a biologia puder nos fornecer o conhecimento das

⁵⁷ Chambliss (1987, p. 127) considera que Rousseau distingue o “homem original”, natural, do “homem social”, artificial, sendo a condição social uma condição humana piorada; Dewey, diferentemente, toma os comportamentos humanos desenvolvidos em condições sociais como algo “natural”, uma vez que o ser humano tem uma “natureza social”.

⁵⁸ Tolstoi, um dos grandes nomes da literatura russa do século XIX, afrontou igrejas e governos, pregando uma vida simples, natural e desprovida de luxos.

causas da competência e da incompetência, da força e da fraqueza”, esse conhecimento não será “tudo”. Quando conhecemos tais elementos, eles passam a integrar de um novo contexto de percepção e de juízo e, conseqüentemente, já se tornam diferentes. “O conhecimento das condições que criam a incapacidade pode se encaixar em um desejo de manter outras pessoas nesse estado” e desviar a explicação da capacidade para algo original pertencente à própria pessoa, ou esse conhecimento pode ser usado para provocar mudança nos efeitos. É por isso que, para Dewey, a conduta moral “não reside na percepção do fato, mas no *uso* que se faz dessa percepção”.⁵⁹

Dewey remete-se, então, à filosofia evolucionista elaborada por Darwin em *A origem das espécies*.⁶⁰ O autor concorda com as idéias darwinianas que, em vez de explicarem o desenvolvimento a partir de um princípio regulador, um ideal final, mostram como as mudanças podem servir ao desenvolvimento e a propósitos concretos. Dewey (2002, p. 300) afirma que, “após termos descoberto o lugar e as conseqüências do conflito na natureza, ainda temos que descobrir seu lugar e sua operação em meio à necessidade e ao pensamento humanos”. A percepção dos conflitos não requer a incorporação de leis externas a fim de harmonizar a natureza do homem, mas, pelo contrário, nos conduz “à observação e à memória”, nos “instiga à invenção”, nos tira da passividade e nos faz analisar e planejar. Quando a possibilidade de “fazer uso do conflito é percebida”, torna-se possível usar a situação conflitante de maneira sistemática.

Assim, para Dewey (2002, p. 284), “evolução significa continuidade de mudança”, e essa mudança “deve assumir a forma de crescimento do presente em termos de complexidade e interação”. Na visão deweyana, a teoria da evolução encaminha nosso pensamento para o reajuste e o redirecionamento cultural, para o conhecimento dos fatos presentes na vida social e para a ação que pode redirecionar a experiência. Pautar-se em fins ideais de harmonia e

⁵⁹ Em 1929, Dewey (1976) debateu especificamente as teses desse autor no texto “The philosophical work of Herbert Spencer”.

⁶⁰ O livro de Charles Darwin (1809-1882) foi publicado originalmente em 1859.

melhoramento da natureza humana é uma atitude que não contribui para o desenvolvimento, para a mudança, o progresso ou a evolução, uma vez que promove apenas a estagnação.⁶¹

Dewey (2002, p. 286) sugere que muitas dessas teorias por ele examinadas conseguem manter-se hegemônicas por construírem uma argumentação baseada no “pessimismo”, o que é falacioso. Por um lado, postulam um ideal para guiar o homem em direção a um fim completo e perfeito; por outro, transmitem a idéia de que, não importando o que o homem faça ou realize, “o resultado é desprezível em comparação com o que deve alcançar” (DEWEY, 2002, p. 288). Por isso, tais teorias recorrem ao temor para garantir adeptos.

Conforme a concepção deweyana, não é pelo aspecto negativo de um resultado, pela “falha em alcançar o infinito”, que se consegue “renovar a coragem e a esperança” (DEWEY, 2002, p. 288). Para o autor, são as “consecuções positivas, os enriquecimentos concretos dos significados e das forças” que “abrem novas perspectivas e propõem novas tarefas, criam novos objetivos e estimulam novos esforços”. Dewey esclarece que isso não representa apego a um otimismo ingênuo e impensado, mas o entendimento de que “novas controvérsias e falhas são inevitáveis”; novas complexidades e novas batalhas evidenciam “a consequência da expansão” e não o “fracasso das forças” – em resumo, um novo “desafio à inteligência” (DEWEY, 2002, p. 288). “A instrução sobre o que virá depois” nunca pode advir de um objetivo infinito, ideal e vazio, mas decorrerá tão somente “do estudo das deficiências, irregularidades e possibilidades da situação real” (DEWEY, 2002, p. 289).

Quanto às decorrências sociais do discurso que versa sobre uma natureza humana hereditária que vive à busca de um fim ideal e último, distante do trabalho da inteligência e do estudo da influência dos vínculos sociais, Dewey (2002, p. 301) considera que podemos encontrar pessoas “que se recusam a reconhecer os fatos tal como são, que proclamam uma harmonia natural da riqueza e do mérito, do capital e do trabalho, uma justiça natural”. Efetua-se, assim, uma “hipocrisia” no que tange ao “conflito”, colocando-se os ideais em

⁶¹ Sobre esse tema, Dewey (1997) escreveu em 1909 o ensaio “The influence of Darwinism on philosophy”.

descrédito, dizendo-se que todas as considerações morais são irrelevantes, pois a única solução para os problemas sociais e para os conflitos é o jogo bruto de forças.

4.2. A proposição de uma nova ciência

Após sustentar o argumento de que a natureza humana é social, Dewey passa a discorrer sobre a necessidade de uma ciência que estude o humano em sintonia com essa definição. No âmbito da comunidade, tal ciência terá por objetivo dar significação às condições sociais e culturais presentes que formam o homem, e refletir sobre ações morais capazes de produzir mudanças no ambiente que contribuam para o desenvolvimento das pessoas. No que tange ao indivíduo, a ciência proposta tem a finalidade de ajudá-lo a compreender, autonomamente, os possíveis sentidos e tendências dos hábitos e instintos, a fim de que possa escolher, dentre os vários cursos de ação, condutas morais que fortaleçam a emancipem seus vínculos sociais.

Nessa linha discursiva, o autor toma como Premissa Menor a idéia de que *os fenômenos sociais podem ser estudados pela ciência*, e como Premissa Maior, a noção de que *a ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais*. Esse raciocínio difere, formalmente, dos que foram mostrados anteriormente neste trabalho, especialmente porque sua Conclusão é propositiva – *é preciso haver uma ciência para estudar os fenômenos sociais* –, característica que analisaremos adiante, ainda neste capítulo.

Formalmente, temos:

Premissa Maior:	A ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais
Premissa Menor:	<u>Os fenômenos sociais podem ser estudados pela ciência</u>
Conclusão:	É preciso haver uma ciência para estudar os fenômenos sociais

Para firmar a Premissa Menor do silogismo, o autor usa o modelo como recurso argumentativo, discorrendo sobre as ciências físicas, no intuito de estimular ações similares no campo das humanidades. Segundo Dewey (2002, p. 324), a indústria moderna e o comércio são administrados com base no “controle das energias físicas decorrente de métodos próprios da investigação e da análise física”. Se observarmos o desenvolvimento da ciência física, mais precisamente da química, da biologia, da fisiologia e da medicina, encontraremos as “bases para o desenvolvimento de uma ciência do homem”.

Dewey (2002, p. 84) considera que tal ciência pode ser uma psicologia dos hábitos, cujo ponto de partida seja o entendimento de que o humano é formado socialmente. Tal psicologia “objetiva e social” possibilitará um tratamento científico dos fenômenos que envolvem a vida humana; seu cerne consistirá em olhar detidamente o conjunto de conseqüências das ações humanas e entender, probabilisticamente, “quais forças estão operando” (DEWEY, 2002, p. 19). Dewey é enfático ao dizer que o trabalho da psicologia, como ciência objetiva e social, não pode se contentar com o conhecimento das disposições da experiência presente, devendo estender-se também ao âmbito do juízo e da conduta moral, examinando os fatores que precisam ser modificados no momento e que influenciarão os resultados posteriores. Em uma perspectiva prática, essa psicologia social dos hábitos ajudará a entender “como direcionar nossas ações a fim de melhorar as condições” de sua efetuação.

A formação do homem se faz pela influência dos vínculos e juízos sociais, e uma ciência poderá contribuir para desenvolver capacidades reflexivas e condutas morais, dando “assistência” na tarefa de formar as pessoas por meio da “influência dos julgamentos sociais” que não são acompanhados de aprovação ou reprovação. Dewey (2002, p. 321) reporta-se “ao método e aos materiais de uma ciência da natureza humana”, tal como redefinida em suas teorizações, afirmando que uma ciência do humano pode estudar e assistir cientificamente os fenômenos sociais; uma ciência que “capacite o indivíduo a olhar por si mesmo o que faz”,

colocando-o “no comando de um método de análise das forças obscuras e geralmente inconfessadas que o levam a agir”.

Estabelecida a Premissa Menor de seu raciocínio, que, no modelo de Toulmin constitui um dado (D), o autor passa a firmar a Premissa Maior, que opera como garantia (W) da conclusão (C). As bases (B) dessa garantia (W) consistem em mostrar que não há, ainda, uma ciência – denominada por Dewey “arte social” – para o estudo científico dos fenômenos sociais.

O *layout* desse argumento é o seguinte:

(W) A ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais

(B) Uma vez que não há uma arte social para o estudo científico dos fenômenos sociais

Pode-se argumentar, diz Dewey (2002, p. 323), que já existe uma ciência para estudar as coisas humanas. Entretanto, “a ciência humana tradicional não fornece esclarecimento” sobre as disposições psíquicas e condutas morais, uma vez que ainda acredita haver algo de natural no homem, bem como fins ideais e futuros aos quais a realidade presente deve se submeter. Na perspectiva dessa ciência tradicional, a formação de predisposições que controlam as relações humanas “é abandonada ao acidente, ao costume e aos gostos, ressentimentos e ambições pessoais”. Segundo a concepção deweyana, só uma ciência que adote um novo conceito de natureza humana, uma ciência que defina o humano como social, pode proceder a um estudo científico dos fatos sociais.

Dewey (2002, p. 323) diz que “uma melhoria substancial das relações espera pelo desenvolvimento de uma psicologia social científica”. Os sinais da possibilidade de tal ciência

estão presentes nos movimentos de psicologia clínica que, contestando as idéias psicológicas ortodoxas e tradicionais baseadas em sensações conscientes, imagens e idéias, tentam entender e lidar com a natureza humana de maneira concreta. Acontece que a capacidade desses movimentos para o estudo científico dos fatos humanos e sociais ainda é bastante limitada. Nas diferentes concepções teóricas, postula-se “uma natureza humana artificial” que “não é passível de ser entendida e efetivamente direcionada com base em um entendimento analítico”. Assim, as forças “que realmente movem a natureza humana” são abstraídas da percepção e da observação, tomando-se uns “poucos fenômenos superficiais” para o entendimento de todo o conjunto de motivos, forças e ações (DEWEY, 2002, p. 322).

Uma vez firmada a inexistência da ciência que almeja, Dewey passa a dialogar com possíveis concepções adversárias, as quais viriam contraditar sua afirmação de que não existe, até o momento, uma ciência capaz de estudar objetivamente os fenômenos sociais. O *layout* do argumento, assim, passa a incorporar uma refutação (R), conforme indicado a seguir.

(W) A ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais

(B) Uma vez que não há uma arte social para o estudo científico dos fenômenos sociais

(R) A menos que já exista uma ciência capaz de estudar os fenômenos sociais

Dewey, então, busca contrariar as teorias que julgam ter a posse de tais conhecimentos. Seu alvo são as concepções que consideram não haver outra maneira de formar o caráter, a não ser por meio de esquemas de aprovação e reprovação, exortação e punição. Tais teorias, porém, isolam as investigações morais dos eventos concretos, acreditando que os conceitos de “correto” e “bem”, sustentados na noção de “autoridade”, são suficientes para controlar a conduta, sem levar em conta os efeitos das condições sociais na

formação humana associada. Segundo esse ponto de vista, não há razão para o desenvolvimento de uma psicologia que ajude a pensar cientificamente os fenômenos sociais, por meio de um estudo probabilístico, haja vista que tudo o que é social é guiado pela autoridade que emana de um bem moral ideal.

Dewey explica que os adeptos dessas teorias não admitem o fator empírico, circunstancial e concreto presente em noções como “bem”, “certo”, “correto” etc. O seguinte par filosófico expressa o debate deweyano acerca desse tema:

Ideal
Empírico

Para Dewey, o bem não é ideal; o que se pode considerar correto provém do esclarecimento das forças e pressões que envolvem as relações associativas empiricamente estabelecidas pelos indivíduos. Dewey (2002, p. 326) explica que, como “nós vivemos em um mundo em que outras pessoas também vivem”, nossas ações influenciam a vida dos demais. As pessoas aprovam ou condenam nossos atos, não devido a um princípio ideal e abstrato, mas por causa daquilo que fazemos e por esperarem de nós certas atitudes e comportamentos. Assim, o bem não diz respeito a regras ideais, a uma moral superior, mas a demandas concretas. O que a consciência indica como correto e melhor representa, tão somente, “a totalidade das pressões sociais exercidas sobre nós, a fim de nos induzir a pensar e a desejar de determinadas maneiras” (DEWEY, 2002, p. 327).

Segundo Dewey (2002, p. 325), o que as teorias freqüentemente postulam, de maneira errônea, é que “temos uma natureza moral, uma consciência”, cujo trabalho consiste unicamente em reconhecer a “suprema autoridade do correto”, em detrimento de qualquer inclinação ou hábito. Mesmo aqueles que violam as leis reconhecem o que é correto, embora muitas vezes não ajam de acordo com esse conhecimento. Assim, o que se tem é um

moralismo abstrato, em que objetivos remotos se consolidam em uma autoridade não-empírica acerca do bem, em conjunção com uma consciência, também não-empírica, que incorpora os ditames da autoridade.

Para o filósofo, o “certo”, posto pela pressão associada, “pode, de fato, tornar-se o caminho para o bem, somente na medida em que os elementos que compõem essa incessante pressão sejam esclarecidos, somente na medida em que as relações sociais se tornem, elas mesmas, moderadas”. O esclarecimento vem da observação, do estudo, da reflexão, da análise probabilística das conseqüências dos fatos; em suma, o esclarecimento vem do tratamento científico dos fenômenos sociais.

A interação humana e os vínculos existem e, de qualquer modo, são operativos. Mas, eles só podem ser regulados, empregados de uma maneira ordenada para o bem, na medida em que saibamos como observá-los. E eles não podem ser observados acertadamente, não podem ser entendidos e utilizados, quando a mente é deixada a si mesma, trabalhando sem a ajuda da ciência (DEWEY, 2002, p. 329).

O que o presente necessita com urgência, afirma o autor, é desenvolver uma mente capaz de trabalhar com o auxílio da ciência e da investigação. Para Dewey (2002, p. 327), a falha em reconhecer o que é o certo ou o mais prudente representa uma deficiência quanto à apreensão das realidades da associação humana, e não, como postulam as concepções idealistas, um exercício arbitrário da vontade, no qual o indivíduo, mesmo tendo consciência da suprema autoridade do bem, se equivoca, interpreta mal ou ignora o que é o certo em meio a um curso de ação.

Relacionado a esse tema, Dewey (2002, p. 328) indica “uma deficiência na educação” vise compreender a “operação das condições reais”, cuja meta seja promover a reflexão sobre as “conseqüências dos desejos” e as “interações existentes”, as “interdependências” que se formam no âmbito social. O apoio dos estudos de uma psicologia social científica pode, segundo o autor, ajudar as instituições em seu trabalho educativo – o trabalho de propiciar a observação e análise das continuidades sociais.

A conclusão do silogismo de Dewey é propositiva, chamando a atenção para algo que *deve* existir: é urgente constituir uma ciência para estudar os fenômenos sociais por meio da observação e análise do presente. O filósofo defende a premência de tal ciência, propondo o debate e a mobilização para o desenvolvimento de suas bases, as quais virão contribuir, mais efetivamente, para o conhecimento dos fenômenos associativos e culturais.

Dewey pode ser integrado ao que se denomina “filosofia prática”, pois esse tipo de argumento “exibe os traços do que Aristóteles denomina silogismo prático”, cujas premissas “exprimem, respectivamente, um fim a ser alcançado e um meio pelo qual se pode atingi-lo, sendo o seu resultado uma ação” (CUNHA, 2005a, p. 18).⁶² Para Aristóteles, a ação humana é o que caracteriza a filosofia prática, pois é a única região da realidade em que se faz possível transformar o estado de coisas existente. A filosofia prática “não renuncia a conhecer a verdade, isto é, a ser ciência, a verificar não apenas como estão as coisas, mas também quais são suas causas”; no entanto, a verdade não é o fim para a filosofia prática, mas “apenas um meio em vista de outro”, a ação, “sempre situada no tempo presente” (BERTI, 2002, p. 116).

Tanto em *Human nature and conduct* como em *Democracia e educação* podemos identificar a filosofia deweyana com a filosofia prática. Nessa última obra, o filósofo explica que a filosofia, ou seja, o “ato de pensar” é “ocasionado por uma incerteza e visa dissipar uma perturbação”; é “pensar o que aquilo que é conhecido requer de nossa parte – qual a atitude de cor+responidência que ele exige”, é “uma idéia do que é possível, e não um registro de fatos consumados” (DEWEY, 1959, p. 359). Para Dewey, a filosofia “assinala alguma coisa a ser feita – alguma coisa a ser tentada”, e “seu valor não está em proporcionar soluções (o que só pode ser conseguido com a ação) e sim em analisar as dificuldades e sugerir métodos para nos avirmos com elas”.

⁶² É o que se pode ver no argumento deweyano em que a Premissa Maior é “a ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais” – expressando que o estudo dos fenômenos sociais é um fim a ser alcançado –, e a Premissa Menor é “os fenômenos sociais podem ser estudados pela ciência” – indicando que a ciência é o meio para alcançar aquele fim, que é o estudo dos fenômenos sociais.

No decorrer de *Human nature and conduct*, o autor dialoga com as concepções que diferem da sua, buscando indicar caminhos para pensar o desenvolvimento da ciência proposta; mas não a delinea formalmente, não dita precisamente como ela é, pois ela ainda não existe. Conforme já transcrevemos anteriormente, Dewey (2002, p. 86) limita-se a dizer que tal ciência psicológica será fundamentada no real entendimento dos hábitos, uma vez que “uma psicologia baseada nos hábitos (e nos instintos que se tornam elementos dos hábitos assim que agimos sobre os mesmos)” fixará a “atenção nas condições objetivas em que os hábitos são formados e operam”, sendo, assim, uma psicologia que concebe o humano como social.

A análise empreendida no presente trabalho revela que o principal objetivo do debate de John Dewey é propiciar o desenvolvimento de uma ciência psicológica que viabilize a renovação da cultura. Nas argumentações de *Human nature and conduct*, os hábitos parecem representar a verdadeira “chave para a psicologia social”, como indica o autor no prefácio da obra, uma vez que será a organização inteligente desses componentes psíquicos o que possibilitará uma formação mais adequada do humano e manterá a esperança na sociedade democrática.

A análise do discurso elaborado na quarta parte de *Human nature and conduct* revela ser este o raciocínio de Dewey: contra a idéia usual de *natureza humana*, redefine-se que o humano é, predominantemente, social; tal redefinição permite o debate acerca de uma ciência capaz de estudar, fundamentar e direcionar de modo formativo a conduta individual e coletiva. Sobre o estudo da conduta humana, toma-se como ponto de partida o dado (D) de que os fenômenos sociais podem ser estudados cientificamente e chega-se à alegação (C) propositiva de que é preciso haver uma ciência para estudar os fenômenos sociais. A garantia

(W) que torna legítima a passagem do dado (D) à conclusão (C) estabelece que a ciência ainda não é capaz de estudar os fenômenos sociais; tal garantia (W) tem por base (B) o entendimento de que não se tem, ainda, no presente, uma arte social para o estudo científico dos fenômenos associados. A garantia (W) e o apoio (B) poderiam ser refutados (R), caso se considerasse já existir uma ciência capaz de estudar os fenômenos sociais, o que eliminaria, assim, a necessidade do desenvolvimento dessa mesma ciência – o que é contrariado pelo autor. Com esse discurso, Dewey finaliza *Human nature and conduct*.

De modo geral, podemos notar que o autor, nas primeiras partes da obra, debate o psiquismo e seus elementos constituintes, com o intuito de levar seu auditório à tese de que o humano é fortemente influenciado pelos hábitos culturais e pelos instintos, que também possuem significações sociais. Dewey busca estabelecer novos acordos para, na quarta parte, redefinir o que é o humano, discorrer sobre a conduta moral e concluir propondo a necessidade de novos arranjos científicos para o desenvolvimento de uma ciência, ou arte, social.

Conclusões

A análise do livro *Human nature and conduct* de John Dewey feita neste trabalho teve por objetivo compreender a visão deweyana acerca do tema natureza humana, o qual, embora situado propriamente no campo filosófico, mantém intercâmbio com outros campos, como o da educação e, em especial, o da psicologia. Conforme estabelecido na Introdução do presente texto, essa meta foi buscada por meio da identificação dos pensadores e das correntes de idéias com que Dewey dialoga para firmar suas concepções, o que procurei obter por intermédio da elucidação das articulações argumentativas componentes do discurso do autor, mediante as sugestões teóricas advindas das obras *Tratado da argumentação* (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2002) e *Os usos do argumento* (TOULMIN, 2001).

Sendo assim, os capítulos desta dissertação foram construídos de maneira a expor, com a maior fidelidade possível, os raciocínios contidos em cada parte do livro e, em cada uma delas, as estratégias discursivas e as interlocuções mantidas por Dewey, sem inserir comentários acerca desses componentes, a não ser para identificá-los com maior clareza, em benefício do leitor. Ainda em consonância com a Introdução, dispus-me a realizar nesta última seção do trabalho um exame geral do discurso deweyano, para extrair dele algumas hipóteses acerca do auditório a que se dirige o autor. Nesta mesma seção, procurarei também apresentar o que entendo serem as contribuições trazidas por Dewey, bem como discutir as limitações que podem ser encontradas em suas proposições.

Desejo destacar que este trabalho não almeja oferecer uma palavra final sobre o filósofo americano, uma vez que focalizei em minha pesquisa apenas um de seus livros, servindo-me de algumas outras produções de sua autoria e de seus comentadores. Minha expectativa é mostrar a potencialidade do pensamento deweyano para fazer avançar o debate nas áreas da psicologia, da filosofia e da educação. E espero, também, evidenciar o valor da

metodologia de pesquisa aqui adotada, no que diz respeito a nortear a investigação dos discursos que instituem essas mesmas áreas do conhecimento.

Quanto à articulação do discurso que se apresenta em *Human nature and conduct*, é possível perceber que Dewey recorre às seguintes estratégias argumentativas na apresentação de suas teses e no diálogo com seus interlocutores: dissociação de noções, analogias, metáforas, exemplos, ilustrações e modelos. Por meio dessas estratégias, Dewey pretende defender que o homem é um ser fundamentalmente social, uma vez que a constituição de seu psiquismo e de seu comportamento se dá em meio a um conjunto complexo de intercâmbios associativos. Portanto, para Dewey não se pode falar de uma natureza humana, algo previamente estabelecido, unidades ou forças inatas determinantes da disposição mental, do caráter e da conduta.

Dewey tem, diante de si, um auditório que sustenta convicções contrárias a essas. Por meio dos diálogos mantidos pelo autor no livro em exame, o presente trabalho revelou que tem suas convicções são assentadas nas seguintes correntes de pensamento: filosofia grega, empirismo moderno, filosofia de Kant, psicologias elementistas e associacionistas, psicologias subjetivistas, filosofias utilitaristas, filosofia de Spencer e psicologia de Freud. É às bases teóricas desse auditório que Dewey dirige seu discurso, articulando debates que visam construir novos acordos sobre os temas em pauta, os quais se encontram organizados em oposições dualísticas.⁶³

A audiência de Dewey pode ser caracterizada como um “auditório universal”, o que, de acordo com Perelman (1999, p. 73), define-se como “um produto da imaginação do autor”, uma imagem idealizada do conjunto de leitores a serem persuadidos; “cada época, cada cultura, cada ciência, e mesmo cada indivíduo, tem seu auditório universal” (PERELMAN, 1999, p. 74). Frente a uma audiência universal – e marcada por forte heterogeneidade, como é

⁶³ No Apêndice B deste trabalho, a Tabela 1 apresenta um quadro dessas oposições.

o contexto em que Dewey escreve –, cabe ao orador encontrar uma estratégia discursiva abrangente, como um ponto de Arquimedes, capaz de abranger todos os envolvidos no debate.

A estratégia mais geral empregada por Dewey faz-se presente já no título do livro, o qual conduz o leitor a imaginar que se trate de uma obra de explicitação e, quem sabe, afirmação do conceito de natureza humana, quando o que se encontra é uma tentativa de mostrar a insuficiência das teses correntes que versam sobre o assunto.⁶⁴ No cerne de *Human nature and conduct* está a afirmação de que o psiquismo é social, maleável, passível de tratamento educativo; portanto, o ser humano é predominantemente social, plástico, sujeito a influências formativas; assim, a expressão natureza humana torna-se esvaziada de sentido. Por que motivo, então, Dewey emprega tal expressão, já que ela remete, historicamente, ao contrário do que é por ele afirmado?

Ao que parece – e essa é uma hipótese a ser investigada em futuras pesquisas –, a estratégia discursiva de Dewey guarda certa familiaridade com os recursos que, em retórica, são denominados ironia e prolepse. Segundo Reboul (1998, p. 132), a ironia consiste em dizer, zombando, “o contrário do que se quer dar a entender”. Dewey não lança mão da zombaria, conforme pudemos perceber neste trabalho, mas busca obter uma reação do leitor ante a disparidade entre a expressão e a intenção, como fazem os mestres de retórica, que dizem uma coisa com o intuito de dizer outra, viabilizando a contestação da primeira. A prolepse, por sua vez, enquadra-se no ensinamento retórico de que um orador, mesmo quando pretende contrariar seu auditório, deve mostrar-se, de alguma maneira, identificado com ele, antecipando suas objeções e evitando indispor-se diretamente com as opiniões aceitas; como explica Billig (2008, p. 338), trata-se de “um artifício que busca uma área em comum acomodatória com um público potencialmente crítico”.

⁶⁴ A mesma interpretação pode ser dada a outras obras de Dewey, como *Logic*, cujo objetivo é contrariar as noções vigentes de lógica e propor a lógica como “teoria da investigação”, e *The quest for certainty*, que pretende mostrar o quanto são infundadas as tentativas das correntes filosóficas tradicionais para buscar a certeza.

Diante dessa hipótese, podemos dizer que o discurso deweyano expresso em *Human nature and conduct* é todo permeado pelo reconhecimento das disposições do auditório a que se dirige, uma audiência que partilha da crença em uma natureza humana determinante do psiquismo e do comportamento, seja ela nomeada instinto, pulsão, impulso, traço hereditário, força natural, elemento da espécie, ou outra expressão qualquer, dependendo da corrente de pensamento considerada. Podemos dizer também que esse reconhecimento é o que leva Dewey a entrar nessa discussão, pois ela é necessária, em dado momento histórico, para viabilizar a ousada proposta que finaliza o livro: o desenvolvimento de uma ciência psicológica para estudar os fenômenos humanos, uma psicologia que tome por princípio o homem empírico, concreto, uma psicologia social que abarque os âmbitos do juízo moral e da conduta, voltada à compreensão e à transformação da cultura.

Outra estratégia fundamental que se pode notar no discurso articulado em *Human nature and conduct* consiste em não rejeitar, de maneira simples, direta e apriorística, as teorias dos interlocutores. Muitas vezes, Dewey prefere tomá-las em prol da argumentação que desenvolve, pois a oposição que faz não é ao que os filósofos consideram verdadeiro, mas ao fato de seus posicionamentos serem parciais, cada qual se firmando em um pólo extremo na explicação dos fenômenos humanos. Segundo Pappas (2008, p. 170), Dewey percebe que o debate filosófico forma “família de oposições”, e que, assim, o diálogo não tem outro objetivo senão determinar “qual lado da oposição é ontologicamente primeiro” (PAPPAS, 2008, p. 171). Diferentemente disso, o mundo, na visão deweyana, é uma mistura de opostos que podem ser distinguidos sem apelar à cisão dualística em que um pólo elimina completamente o outro. O “problema prático” é que tais oposições encontram-se em tensão indesejável “no contexto de uma situação problemática”, mas o desafio não é libertar-se da tensão, e sim levar o “homem comum” a encontrar “os limites ou o equilíbrio” entre as tendências divergentes.

Pappas (2008, p. 172) entende que Dewey usa os problemas do homem comum “para propor uma tese normativa que é central em sua filosofia”: a busca de um “equilíbrio

integrativo” entre os posicionamentos extremados em oposição, pois acredita que os opostos estão presentes na vida “de forma entremeada”, devendo, por isso mesmo, coexistir (PAPPAS, 2008, p. 175). A noção deweyana de equilíbrio é “qualitativa, interativa e processual”, diferindo da interpretação corriqueira que envolve proporções de igualdade – mesma “magnitude, quantidade, grau ou valor” – em que “os excessos e as deficiências são medidos e corrigidos, mediante adição ou subtração”, conforme o caso. Em Dewey, os elementos a serem equilibrados “devem interagir ou influenciar-se mutuamente, de maneira significativa” (PAPPAS, 2008, p. 172), e o resultado não é o retorno a um ou a outro, mas a interação entre ambos, por meio de um processo em que “todas as partes estejam igualmente presentes” e a predominância de um fator não desconsidere os demais, que também participam na constituição do todo (PAPPAS, 2008, p. 174).

O equilíbrio deweyano diz respeito a problemas filosóficos que são problemas práticos, relativos à vida, à experiência, considerando o homem comum, não um ideal de homem. São os equilíbrios que ajudam esse homem cotidiano nas definições morais práticas e na tomada de decisões sobre o que deve e o que não deve ser mudado. Para Dewey, a grande falácia filosófica é desconsiderar a tensão constante que se apresenta nos problemas práticos e tratar as situações como se tudo se resumisse à mera especulação teórica sobre a existência. O filósofo americano procura mostrar que a finalidade do equilíbrio é alcançar uma “vida moral inteligente”, diz Pappas (2008, p. 180).

É com esse posicionamento que Dewey enfrenta o debate com seus interlocutores, conforme procuramos mostrar neste trabalho. O caso mais notório, em torno do qual gira todo o livro *Human nature and conduct*, é a celeuma entre os defensores do inatismo, para quem o homem possui elementos pré-formados, sendo uma presa de sua constituição predeterminada, e os defensores da alternativa oposta, segundo a qual o homem é construído exclusivamente por fatores adquiridos, um ser completamente à mercê do ambiente e das instituições. Dewey responde a essa polarização sem partidarismo, considerando que o homem é, sim,

predominantemente social, mas considerando também que isso não exclui a influência de componentes inatos. Segundo Dewey, as sensações, os hábitos, as disposições e as condutas não se originam do inato nem das forças associativas, exclusivamente; o que ocorre é uma interpenetração, e por esse motivo a gênese – a essência ou a natureza – do homem não está em nenhum desses campos, isoladamente, e está em ambos, conjuntamente.

O discurso deweyano em prol do equilíbrio traduz um posicionamento pouco comum, no que tange ao uso da estratégia argumentativa chamada dissociação de noções, cujo objetivo é favorecer um dos termos de um par antitético, por meio de uma hierarquia. Como vimos neste trabalho, o raciocínio de Dewey opera com pares filosóficos, mas nem sempre com o objetivo usual, pois o que deseja enfatizar é o equívoco das polarizações. Em outros momentos, porém, o autor emprega a dissociação nocional visando precisamente hierarquizar uma idéia em detrimento de outra. Não há dúvida de que Dewey privilegia a qualidade ativa, inteligente, processual e contínua dos hábitos, bem como a qualidade circunstancial, investigativa, factual e contínua da inteligência; privilegia o momento presente e a vida associada, como também o modo de vida democrático e a liberdade. Esses e outros termos aparecem no livro *Human nature and conduct*, juntamente com seus respectivos termos opostos, configurando autênticas dissociações nocionais.⁶⁵

Nessas ocasiões, percebe-se que o objetivo do autor é desalojar certas crenças do auditório. Para isso, os recursos argumentativos empregados – analogias, metáforas, exemplos, ilustrações e modelos – remetem, preferencialmente, a situações práticas vivenciadas pelo homem na constituição de sua ação moral, as quais devem ser estudadas cientificamente.⁶⁶ Essa remissão revela que a prática assume um plano privilegiado no discurso deweyano, constituindo o lugar em que o autor se posiciona para nortear a

⁶⁵ No Apêndice C deste trabalho, a Tabela 2 apresenta os casos em que Dewey utiliza a dissociação de noções, seja para equilibrar os Termos I e II, seja para favorecer o Termo II.

⁶⁶ No Apêndice D do presente trabalho, a Tabela 3 apresenta um quadro geral de tais situações.

interlocução com seu auditório, e o debate, então, torna-se evidentemente polarizado, com a opção por um extremo, que é a associação, a interação social, e seus congêneres.

Os fenômenos sociais, que remetem à noção deweyana de experiência, entendida como ação prática do homem no mundo, são o ponto de partida do debate filosófico promovido por Dewey porque são eles que se apresentam de maneira concreta, presente e constante na vida; são eles, portanto, que podem modificar, redirecionar, formar e reformar quaisquer componentes do psiquismo, mesmo os inatos. Sem essa concepção, Dewey teria que rejeitar a idéia de vida moral inteligente, sendo obrigado a acatar ou a visão tradicional de natureza humana ou as teses que apóiam a cega determinação do ambiente, o que o impediria de projetar a imagem do homem como ser autônomo e responsável por seus atos.

É interessante observar, porém que, mesmo extremando o debate, Dewey não contradiz seu princípio de equilíbrio, pois, conforme já foi assinalado aqui, não recusa *in totum* a noção de impulsos inatos; o que faz é situar a força dos instintos no âmbito dos vínculos socialmente estabelecidos na vida prática. Dewey quer mostrar que os impulsos podem ser sublimados, redirecionados em benefício de uma vida moral inteligente. Nesse aspecto, também é interessante observar que, dentre todos os seus interlocutores, Darwin é o único a quem Dewey não se opõe, de alguma maneira, em *Human nature and conduct*. Ao que parece, o filósofo identifica o cientista inglês como um pensador paradigmático na recusa à idéia que vincula a existência humana a algum tipo de princípio regulador.

Dewey utiliza a tese darwiniana para afirmar que o avanço da humanidade ocorre em meio a conflitos, como entre os instintos e os condicionantes ambientais. No discurso deweyano, a decisão quanto ao equilíbrio entre essas forças ou à predominância de uma delas encontra-se no terreno da vida prática, na experiência concreta dos homens em associação. Nesse quadro, a psicologia ocupa papel central, pois sua meta é a obtenção de conhecimentos sobre o homem, para que se desenvolva o trabalho científico que consiste em revelar as

alternativas sobre as quais o juízo deve operar, contribuindo assim para uma reflexão nos campos da moral e da política.

Uma das contribuições oferecidas por Dewey em *Human nature and conduct* encontra-se precisamente na maneira como define a psicologia e a posiciona no conjunto das ciências. Sua definição do humano como um ser cujo aparato biológico inato é maleável, podendo ser modificado e redirecionado na prática, em meio à experiência associativa, torna a psicologia uma ciência comprometida não só com o estudo de dados individuais ou coletivos, mas principalmente com a tarefa de situá-los no contexto da cultura e, mais ainda, com a responsabilidade de promover o uso adequado da inteligência e contribuir para a formação do comportamento moral.

Com suas reflexões, Dewey abre caminho para um novo exame das filosofias que compõem as bases da psicologia, bem como das diversas correntes psicológicas existentes em sua época e, mesmo, na atualidade. A noção deweyana de objetividade, redefinida como probabilidade, conforme vimos neste trabalho, altera substancialmente a maneira de ver a ciência que investiga o psiquismo individual e coletivo. Mais do que isso, modifica a visão predominante sobre as chamadas ciências do homem, vistas na época de Dewey, e mesmo hoje, na perspectiva das certezas cartesianas.

Para Dewey, a investigação científica sobre o ser humano não pode dispensar a linguagem, a qual se define no interior de agrupamentos sociais concretos, em meio à experiência coletiva. Nesse campo, o pensador americano antecipa certas correntes filosóficas, como a de Wittgenstein, para quem as palavras só adquirem significados dentro de “jogos de linguagem” que exprimem valores, juízos, concepções sobre a realidade; os sentidos da linguagem dizem respeito a contextos sociais particulares, circunstâncias relativas

à prática, à ação, e sobre isso a lógica cartesiana pouco tem a dizer, pois seu raio de abrangência não atinge o espaço da cultura.⁶⁷

Na área da psicologia, Dewey pode ser visto como um precursor da chamada “psicologia de orientação cultural”, a qual, segundo Bruner (1997, p. 27), considera que “o relacionamento entre agir e dizer (ou experimentar) é interpretável no contexto *da conduta comum da vida*”. Essa abordagem teórica privilegia o estudo de “ações situadas em um cenário cultural” e de “estados intencionais mutuamente interagentes dos participantes”. Tal como preconizado por Dewey, nessa vertente o conhecimento se dá por meio da identificação do significado de situações ou contextos. Bruner (1998, p. 141) afirma que “a plasticidade do genoma humano é tal” que não é possível concebê-lo como “independente das oportunidades fornecidas pela cultura na qual um indivíduo nasceu”.

Bussab (2000, p. 2) analisa que “a importância da interação entre fatores hereditários e ambientais na determinação do desenvolvimento do indivíduo tem sido reconhecida pelas mais diversas áreas da Psicologia contemporânea”, mas essa “compreensão não chega a produzir uma metodologia de investigação que realmente a reflita”. O problema, segundo a autora, ocorre porque “os trabalhos tendem a se concentrar na análise de variáveis hereditárias ou de variáveis ambientais”, exclusivamente, o que acaba levando a um debate extremista e antinômico. Bussab repercute a abordagem deweyana, ao dizer que uma perspectiva mais plena no estudo do conhecimento e do desenvolvimento humano deveria nortear-se pela “compreensão integrada dos fatores hereditários e ambientais, com reconhecimento da complexidade e inseparabilidade entre eles”.⁶⁸

⁶⁷ Ludwig Wittgenstein (1889-1951) teve seu pensamento dividido em duas fases. A primeira, caracterizada como filosofia analítica, tem *Tractatus logico-philosophicus* como principal obra. A segunda tem como noção central a idéia de jogos de linguagem, defendendo a “multiplicidade de usos que fazemos de palavras e expressões, sem que haja nenhuma essência definidora da linguagem enquanto tal”. *Investigações filosóficas*, obra publicada postumamente, representa a segunda fase (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1996, p. 275).

⁶⁸ Bussab e Ribeiro (1998, p. 183) entendem que, “ao lado das especializações anatômicas e fisiológicas, exemplificadas pela especialização do cérebro e do aparelho fonador”, os indicadores culturais tornam-se cada vez mais complexos. Estudos sobre a imaturidade geral dos comportamentos dos recém-nascidos evidenciam “a importância das relações sociais na evolução e no desenvolvimento”.

Ao definir a psicologia como ciência social envolvida com os problemas da moral e da cultura, Dewey a define também como ciência fundamental da educação, uma vez que os conhecimentos por ela gerados devem oferecer contribuições decisivas para a formação do homem. A educação não é tema central de *Human nature and conduct*, mas a proposta deweyana contida nesse livro pode ser entendida mediante um ensaio anterior, “Psychology and social practice”, no qual Dewey (1900) considera que a psicologia pode contribuir para a prática social, quando usada para pensar métodos, materiais e instrumentos do trabalho educacional, analisar os costumes das instituições escolares e auxiliar os professores a conhecerem a personalidade de seus alunos. A psicologia que se ocupa com o estudo objetivo dos hábitos facilita a compreensão das influências que operam no processo educativo, permitindo enxergar o que precisa ser modificado. A aliança entre psicologia e educação possibilita a formação de um eu moral capaz de deliberar inteligentemente sobre os fatos da vida privada e coletiva.

Tanto na psicologia quanto na educação, e no intercâmbio entre essas áreas, as inovadoras considerações de Dewey encontram limitações que podem ser equacionadas a partir do ensaio “Psychology as philosophic method”, de 1886. Nesse texto, Dewey (1886a, p. 18) explica que a consciência individual é “somente ‘transição’, apenas um processo de transformação” que constitui “uma ‘parte’ da experiência consciente” total. Quando o psiquismo individual é contemplado “em sua finalidade, de modo perfeitamente concreto”, revela-se então “a consciência universal, a consciência que nunca veio a ser e que *representa* a totalidade”. Se a consciência individual é, em última instância, a fonte de uma consciência universal que nunca se realizou, podemos indagar: quais são as ações capazes de promover os fins morais apregoados por Dewey, para que se realize a suposta consciência universal?

Esse problema, que se origina no campo filosófico e transborda para o da psicologia, sugere uma limitação prática – nos próprios termos da filosofia deweyana – que diz respeito à educação. Se o estudo dos hábitos no âmbito da cultura pode levar ao agir inteligente,

colocando as disposições psíquicas a serviço da coletividade, e se esse processo é uma tarefa de formação que consiste em transformar a consciência individual em universal, e se tal transformação nunca se realizou, resta saber como organizar procedimentos educacionais que efetivem integralmente o bem comum, considerando o universo de conflitos tão bem descrito pelo próprio Dewey em *Human nature and conduct*.

Sendo assim, por mais bem articuladas que sejam a filosofia e a psicologia deweyanas, ambas podem ser golpeadas por aquilo mesmo que preceituam: os conflitos não se resolvem senão na prática, na vida associativa. E as tendências da vida associativa contemporânea revelam uma sociedade dividida em classes, meritocrática e pautada na certificação, com ampla desigualdade de oportunidades, em que os interesses egoístas se apresentam em detrimento dos coletivos. Nesse ambiente, como prevalecer o pensamento inteligente e formar adequadamente o juízo moral?

Talvez seja possível encontrar uma resposta a essas indagações no próprio discurso deweyano. Como foi sugerido neste trabalho, Dewey pode ser filiado ao que se denomina filosofia prática, cuja intenção não é apresentar soluções, mas incitar à busca de alternativas por meio de raciocínios que indicam necessidades, carências, na expectativa de motivar ações que superem o atual estado de coisas. Segundo Cunha (2001), é isso o que se pode concluir sobre o modo como o filósofo elabora sua noção de democracia, pois, embora apresente o modo de vida democrático como desejável, Dewey explicita os entraves práticos que impedem a sua realização na atualidade.

Para o autor, a democracia não é uma condição presente, dada, nem um estado futuro inevitável a que chegaremos a qualquer custo. Mesmo tendo diante de si uma sociedade que não pode realizar integralmente a educação democrática, Dewey se dispõe a fomentar a discussão, incentivando-nos a realizá-la. Cunha (2008) sugere que o objetivo do discurso deweyano é apresentar um desafio, um problema, a ser enfrentado por todos os que consigam identificá-lo e queiram mobilizar-se para solucioná-lo. O mesmo pode ser dito quanto à

proposta de uma nova psicologia, tal qual se encontra em *Human nature and conduct*: a nova ciência do homem não está pronta, finalizada, e Dewey desafia seu auditório a realizá-la.

Referências

ALLPORT, Gordon. The historical background of social psychology. In: LINDZEY, G.; ARONSON, E. *The handbook of social psychology*. New York: Newbery Award Record, 1985.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução Edson Bini. São Paulo: Edipro, 2002.

BERTI, Enrico. *As razões de Aristóteles*. Tradução Dion Davi Macedo. São Paulo: Loyola, 2002.

BILLIG, Michael. *Argumentando e pensando: uma abordagem retórica à psicologia social*. Tradução Vera Lúcia Mello Joscelyne. Petrópolis: Vozes, 2008.

BROZÊK, Josef. Pesquisas monográficas na história da psicologia americana. In: BROZÊK, Josef; MASSIMI, Marina. (Orgs.). *Historiografia da psicologia moderna*. Loyola: São Paulo, 1998.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. *Realidade mental, mundos possíveis*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BUSSAB, Vera Silvia Raad. Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: a adoção de uma perspectiva interacionista. *Psicologia: reflexão e crítica*. Porto Alegre, v. 13, n. 2, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722000000200004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 24 Dez. 2008.

BUSSAB, Vera Silvia Raad; RIBEIRO, Fernando Leite. Biologicamente cultural. In: SOUZA, Lídio; FREITAS, Maria de Fátima Quintal; RODRIGUES, Maria Aparecida Pereira (Orgs.). *Psicologia: reflexões (im)pertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

CASSIN, Bárbara. *Aristóteles e o lógos: contos da fenomenologia comum*. Tradução Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Loyola, 1999.

CHAMBLISS, Joseph James. *Educational theory as theory of conduct*. New York: State University of New York, 1987.

CUNHA, Marcus Vinicius. *John Dewey: a utopia democrática*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. *John Dewey: uma filosofia para educadores em sala de aula*. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. Comunicação e arte, ou a arte da comunicação, em John Dewey. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 86, n. 213/214, p. 9-20, maio/dez. 2005a.

_____. Recontextualização e retórica na análise de discursos pedagógicos. In: SOUZA, Rosa Fátima; VALDEMARIN, Vera Teresa (Orgs.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005b.

_____. John Dewey, o dragão cético. *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 6, p. 45-63, jul./dez. 2006.

_____. História da Educação e Retórica: *ethos* e *pathos* como meios de prova. *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 37-60, jul./dez. 2007a.

_____. Leituras e desleitura da obra de John Dewey. In: BENCOSTA, Marcus Levy A. (Org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos*. São Paulo: Cortez, 2007b.

_____. Experiência, poética e utopia na educação. II Simpósio Internacional em Educação e Filosofia. Marília: FFC – Unesp, ago. 2008 (conferência inédita).

CUNHA, Marcus Vinicius; COSTA, Viviane. Escola Nova e John Dewey na argumentação de autores católicos. *Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 283-298, 2006.

CUNHA, Marcus Vinicius; SACRAMENTO, Leonardo Freitas. Os gregos nas estratégias argumentativas de John Dewey. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 12, n. 35, p. 278-289, maio/ago. 2007.

CUNHA, Marcus Vinicius; SIRCILLI, Fabíola. A escola do psiquismo na argumentação de Arthur Ramos. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 18, n. 14, p. 147-171, jan./jun. 2007.

DEWEY, J. Psychology as philosophic method. *Mind*, Oxford, v. 11, n. 42, p. 153-173, 1886a.

_____. The psychological standpoint. *Mind*, Oxford, v. 11, n. 41, p. 1-19, 1886b.

_____. Psychology and social practice. *Psychological Review*, Washington, n. 7, p. 105-124, 1900.

_____. The need for social psychology. *Psychological review*, Washington, n. 24, p. 266-277, 1917.

_____. Logical conditions of a scientific treatment of morality. In: _____. *Philosophy of education*. Iowa: Littlefield, Adams & Co, 1958a.

_____. *Theory of valuation*. Chicago: University of Chicago, 1958b.

_____. *Democracia e educação*: introdução à filosofia da educação. Tradução Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

_____. *Liberalismo, liberdade e cultura*. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1970.

_____. The philosophical work of Herbert Spencer. In: DEWEY, John. *The middle works (1899-1924)*. Volume 3. Carbondale: Southern Illinois University, 1976.

_____. The influence of Darwinism on philosophy. In: DEWEY, John. *The influence of Darwin on philosophy and other essays*. New York: Prometheus Books, 1997.

_____. Interpretation of savage mind. In: HICKMAN, Larry; ALEXANDER, Thomas (Orgs.) *The essential Dewey*. Volume 2. Ethics, Logic, Psychology. Indianapolis: Indiana University, 1998c.

_____. The moral self. In: HICKMAN, L.; ALEXANDER, T. *The essential Dewey*. Volume 2. Ethics, Logic, Psychology. Indianapolis: Indiana University, 1998b.

_____. The reflex arc concept in psychology. In: HICKMAN, Larry; ALEXANDER, Thomas. *The essential Dewey*. Volume 2. Ethics, Logic, Psychology. Indianapolis: Indiana University, 1998a.

_____. *Human nature and conduct*: an introduction to social psychology. New York: Prometheus Books, 2002.

DUTRA, Luiz Henrique de Araújo. *Epistemologia da aprendizagem*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. *Oposições filosóficas*: a epistemologia e suas polêmicas. Florianópolis: UFSC, 2005.

FREIRE, Isabel Ribeiro. *Raízes da psicologia*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

JAMES, William. Talks to teachers on psychology: and to students on some of life's ideals. In: *Classics in the history of psychology*. 1899. Produced by C.D.Green. Disponível em: <<http://psychclassics.yorku.ca/>>. Acesso em: 15 out. 2007.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

HEIDBREder, Edna. *Psicologias do século XX*. São Paulo: Mestre Jou, 1981.

PAGNI, Pedro Angelo. Iluminismo, pedagogia e educação da infância em Kant. PAGNI, Pedro Angelo; SILVA, Divino José. (Orgs.). *Introdução à filosofia da Educação*: temas contemporâneos e história. São Paulo: Avercamp, 2007.

PAPPAS, Gregory Fernando. *John Dewey's ethics: democracy as experience*. Bloomington: Indiana University, 2008.

PERELMAN, Chaïm. *The realm of rhetoric*. Notre Dame: Notre Dame, 1982.

_____. *Retóricas*. Tradução Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Tradução Maria Ermantina Galvão. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PORCHAT PEREIRA, Oswaldo. *Ciência e dialética em Aristóteles*. São Paulo: UNESP, 2001.

RAMOS, Arthur. *Introdução à psicologia social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, [193-?].

REBOUL, Olivier. *Introdução à retórica*. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SCHULTZ, Duane; SCHULTZ, Sydney. *História da psicologia moderna*. Tradução Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Cultrix, 1981.

SILVA, Divino José; PAGNI, Pedro Angelo. A educação na filosofia de Sócrates. PAGNI, Pedro Ângelo; SILVA, Divino José. (Orgs.). *Introdução à filosofia da Educação*: temas contemporâneos e história. São Paulo: Avercamp, 2007.

SUBLIMATE. In: OXFORD advanced learner's dictionary. 7. ed. Oxford: Oxford University, 2005. p. 1529.

THOMAE, Hans. Abordagem social: o surgimento da psicologia científica como disciplina independente. In: BROZÊK, Josef; MASSIMI, Marina (Orgs.). *Historiografia da psicologia moderna*. São Paulo: Loyola, 1998.

TOULMIN, Stephen. *Os usos do argumento*. Tradução Reinaldo Guarany. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Cronologia das publicações de John Dewey (livros e ensaios selecionados)

1) *Early Works* (1882 a 1898)

- 1886. *Leibniz's new essays concerning the human understanding*
- 1886. "The psychological standpoint"
- 1886. "Psychology as philosophic method"
- 1887. *Psychology*
- 1896. "The reflex arc concept in psychology"
- 1897. "My pedagogic creed"

2) *Middle Works* (1899 a 1924)

- 1899. *The school and society* (revisto em 1915)
- 1900. "Psychology and social practice"
- 1902. "The child and the curriculum"*
- 1902. "Interpretation of savage mind"
- 1903. "Logical conditions of a scientific treatment of morality"
- 1908. *Ethics* (com James H. Tufts – revisto em 1932)
- 1910. *How we think* (revisto em 1933)*
- 1910. *The influence of Darwin on philosophy and other essays*
- 1913. "Interest and effort in education"*
- 1916. *Democracy and education**
- 1916. *Essays in experimental logic*
- 1917. "The need for social psychology"
- 1920. *Reconstruction in philosophy**
- 1922. *Human nature and conduct*

3) *Later Works* (1925 a 1953)

- 1925. *Experience and nature**
- 1927. *The public and its problems*
- 1929. *The quest for certainty*
- 1930. *Individualism, old and new*
- 1931. *Philosophy and civilization*
- 1934. *Art as experience**

1934. *A common faith*
 1935. “Liberalism and social action”*
 1938. *Experience and education**
 1938. *Logic: the theory of inquiry**
 1939. “Freedom and culture”*
 1939. *Theory of valuation*
 1949. *Knowing and the Known*

(*) Publicados no Brasil

- “The child and the curriculum” e “Interest and effort in education” – compõem o volume intitulado *Vida e educação*, traduzido e prefaciado por Anísio Teixeira, Editora Nacional, primeira edição em 1932.
- *How we think – Como pensamos*, cuja primeira versão foi publicada pela Editora Nacional, coleção “Atualidades Pedagógicas”, com tradução de Godofredo Rangel, primeira edição em 1933; a segunda versão foi publicada pela mesma Editora, com tradução de Haydee Camargo Lopes, primeira edição em 1952.
- *Democracy and education – Democracia e educação*, traduzido por Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, com apresentação de Anísio Teixeira, publicado pela Editora Nacional, primeira edição em 1936.⁶⁹
- *Reconstruction in philosophy – Reconstrução em filosofia*, traduzido por António Pinto de Carvalho, publicado pela Editora Nacional em 1959.⁷⁰
- “Liberalism and social action” e “Freedom and culture” – compõem o volume intitulado *Liberalismo, liberdade e cultura* traduzido e prefaciado por Anísio Teixeira, Editora Nacional, primeira edição em 1970.
- *Experience and education – Experiência e educação*, traduzido por Anísio Teixeira, publicado pela editora Nacional, primeira edição em 1971.
- *Experience and nature, Logic: the theory of inquiry* e *Art as experience* – têm alguns capítulos traduzidos por Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme na coleção “Os Pensadores”, Editora Abril, edição 1974.

⁶⁹ Data provável.

⁷⁰ Houve uma edição anterior, provavelmente nos anos de 1930, cujo tradutor não conseguimos identificar.

APÊNDICE B

Tabela 1 – Correntes de pensamento constituintes do auditório de John Dewey

Correntes de pensamento	Idéias principais do debate	Oposições
Filosofia grega	Dewey combate o inatismo defendido por Platão e o posicionamento de Aristóteles que não leva em conta a problemática social e cultural.	Adquirido-Inato
Empirismo moderno	Dewey contraria a idéia de que fatores puramente inatos possam explicar a origem do psiquismo.	Adquirido-Inato
Filosofia de Kant	Embora reconheça o valor do empirismo em Kant, Dewey discorda da filosofia kantiana em sua afirmação da existência de princípios <i>a priori</i> .	Adquirido-Inato
Psicologias elementistas e associacionistas	Dewey opõe-se à idéia de impulsos, forças ou elementos inatos, fixos e classificáveis, como explicação para o comportamento humano.	Adquirido-Inato
Psicologias subjetivistas	Dewey discorda de que somente fatores internos, como a vontade, a disposição e o motivo, possam responder pelo direcionamento moral da conduta humana.	Externo-Interno
Filosofias utilitaristas	Dewey contraria a intenção de elaborar uma equação matemática para as ações e suas conseqüências, um cálculo sobre a ação baseado em sentimentos momentâneos e não em fatos concretos da experiência.	Externo-Interno
Filosofias materialistas	Dewey discorda da tese de que nada pode ser feito antes que as instituições mudem, como se os homens fossem submetidos às forças do ambiente.	Interno-Externo
Filosofia de Spencer	Dewey contraria a visão de Spencer que postula a existência de uma natureza humana formada por instintos hereditários.	Adquirido-Inato
Psicologia de Freud	Dewey se contrapõe à idéia de impulsos inatos, fixos, bem como à existência de um universo psíquico impossível de ser conhecido.	Externo-Interno

APÊNDICE C

Tabela 2 – O uso da dissociação de noções no discurso deweyano

Localização, tema e objetivo	Termo I	Termo II
Capítulo 1. Discussão da noção de hábito. Equilibrar os Termos I e II.	Repetição Reflexão	Reflexão Repetição
Capítulo 1. Conceituação de hábito como arte. Favorecer o Termo II.	Passivo Mecânico Produto Compartimentado	Ativo Inteligente Processo Contínuo
Capítulo 2. Conceituação do significado social dos impulsos. Favorecer o Termo II.	Biológico Imutável Completo Mecânico Intrapsicológico Fixo Pronto Consistente	Social Flexível Incompleto Original Extrapsicológico Maleável Em formação Inconsistente
Capítulo 2. Conceituação de impulso. Equilibrar os Termos I e II.	Controle Espontaneidade Introspecção Explosão	Espontaneidade Controle Explosão Introspecção
Capítulo 3. Apresentação de uma noção de inteligência. Equilibrar os Termos I e II.	Estabilidade Conflito	Conflito Estabilidade
Capítulo 3. Conceituação de mente como atividade inteligente. Privilegiar o Termo II.	Universal Cálculo Desejos Futuro Descontinuidade	Circunstancial Investigação Fatos Presente Continuidade
Capítulo 4. Apresentação do juízo moral como fundamento da conduta. Equilibrar os Termos I e II.	Natural Social Aprovação Reprovação	Social Natural Reprovação Aprovação
Capítulo 4. Defesa da relevância do presente na formação da conduta. Privilegiar o Termo II.	Futuro Acidente	Presente Formação
Capítulos 1, 2, 3 e 4. Valorização de um tipo de sociedade baseada no entendimento do humano como social. Favorecer o Termo II.	Autoritarismo Conservadorismo Moralização Certeza Conservação Irracionalidade Insensatez Escravo Estagnação Ideal	Democracia Progressivismo Reflexão Probabilidade Renovação Racionalidade Sensatez Livre Desenvolvimento Empírico

APÊNDICE D

Tabela 3 – Recursos argumentativos e situações presentes no discurso deweyano

Recurso	Situação	Capítulo
Analogia	Os hábitos operam como as funções fisiológicas	1
Exemplo	A formação das sensações nos recém-nascidos.	1
Exemplo	A formação dos modos de sentir e agir.	1
Exemplo	A formação das reações dos bebês.	1
Exemplo	O desenvolvimento da linguagem na criança.	1
Exemplo	Em uma caixa de ferramentas, a cooperação entre materiais e meios para atingir um fim.	1
Ilustração	O alcoólatra que pretende parar de beber.	1
Ilustração	O homem que deseja corrigir sua má postura física.	1
Ilustração	O ato de apagar o fogo.	1
Analogia	O meio habitual é como um reagente químico.	1
Exemplo	O homem em situação de guerra.	1
Exemplo	O homem que faz as leis.	1
Exemplo	O homem em situação de jogo de azar.	1
Exemplo	O homem em busca de alimento.	1
Analogia	A conduta moral é assegurada da mesma forma como se consegue um bem físico.	1
Modelo	Revolução científica do século XIX.	1
Ilustração	A apreciação da beleza das flores.	1
Exemplo	O significado das atividades nativas dos bebês.	2
Exemplo	O capital instintivo nas diferentes culturas.	2
Ilustração	A direção dada à ira.	2
Analogia	Os impulsos humanos se desenvolvem tal como na seleção natural.	2
Exemplo	O capital instintivo em diferentes comunidades e sociedades.	2
Analogia	Assim como o ovo, se tratado, pode modificar futuros tipos de galinha, as atividades impulsivas humanas, se educadas, podem modificar futuros hábitos e costumes.	2
Exemplo	O sentimento de medo.	2
Exemplo	O homem mais jovem interagindo com a linguagem.	2
Exemplo	O homem mais velho quebrando a barreira do costume.	2
Exemplo	O homem mais jovem e o mais velho atuando no rejuvenescimento da sociedade.	2

Continua
Tabela 3 – Recursos argumentativos e situações presentes no discurso deweyano

Recurso	Situação	Capítulo
Exemplo	O direcionamento cultural dos impulsos liberados na ação.	2
Ilustração	A cultura primitiva.	2
Exemplo	O homem escravo na sociedade grega.	2
Exemplo	O homem em situação de guerra.	2
Ilustração	A guerra na Ilíada.	2
Exemplo	A disposição para a posse e a tendência à exploração.	2
Exemplo	A busca do bebê por comida.	2
Exemplo	O cachorro que morde.	2
Ilustração	Gula.	2
Metáfora	“Zoologia política”, baseada na seguinte analogia: o estudo dos fenômenos sociais que envolvem as nações é feito da mesma maneira que a classificação taxonômica dos animais.	2
Ilustração	Atribuição de qualificativos à personalidade.	2
Ilustração	A atribuição do desejo pelo poder a um homem ambicioso e desumano.	2
Ilustração	A classificação dos instintos humanos em “criativos” e “aquisitivos”.	2
Exemplo	Problemas sociais gerados por hábitos e impulsos.	2
Exemplo	O desejo dos mais jovens.	2
Ilustração	Um repente de raiva.	2
Ilustração	As patologias mentais.	2
Exemplo	Situação de fome e relação sexual.	2
Exemplo	O sentimento de raiva.	2
Exemplo	A situação de jogo e a situação artística.	2
Exemplo	Lacunas e necessidades que fazem a dar lugar à consciência e à inteligência.	3
Ilustração	O marinheiro, o artista e o cientista.	3
Exemplo	Atividades de diferentes profissionais.	3
Ilustração	A realidade vivida por um viajante.	3
Exemplo	A falácia das diversas vertentes filosóficas.	3
Exemplo	O pensamento de teóricos da história da filosofia.	3
Ilustração	O homem sedento de água.	3
Analogia	A deliberação inteligente é como um ensaio dramático.	3
Ilustração	As rotas de uma viagem.	3

Conclusão

Tabela 3 – Recursos argumentativos e situações presentes no discurso deweyano

Recurso	Situação	Capítulo
Exemplo	O desejo e a razão na conduta humana.	3
Exemplo	O desejo e a razão no sistema científico.	3
Ilustração	O impulso e a razão na vida de um homem que deseja pensar inteligentemente.	3
Exemplo	A contraposição entre fatos e sentimentos.	3
Exemplo	A falácia das vertentes teóricas utilitaristas e epicuristas.	3
Modelo	As ciências naturais como modelo para o desenvolvimento de princípios e para a obtenção de generalizações	3
Exemplo	A construção de uma casa.	3
Exemplo	A formação mental desenvolvida por meio da educação.	3
Exemplo	A atividade industrial.	3
Exemplo	As atividades do artista, do esportista e do cientista.	3
Ilustração	O trabalho da investigação em serviços diversos (venda de tabaco, expansão da energia elétrica, administração de telefonia).	3
Analogia	A natureza humana pertence e é influenciada pelo meio social, assim como a planta o é pelo solo e pela luz.	4
Exemplo	A aprovação/reprovação às ações de uma criança.	4
Exemplo	O nascimento do ser humano.	4
Exemplo	A criança em uma família de músicos.	4
Ilustração	A comunidade como um foro e um tribunal.	4
Exemplo	A atividade inescrupulosa e a atividade benevolente.	4
Ilustração	O individualismo de um homem como marca de sua comunidade.	4
Exemplo	Profissionais de diversas áreas que atuam na significação dos dados do presente.	4
Analogia	Os profissionais precisam significar os dados do presente para agir, assim como a sociedade e o psiquismo individual precisam conhecer o presente para formular ações.	4
Exemplo	A presença dos outros na formação da conduta da criança (irritabilidade, calma etc.).	4
Exemplo	Sindicatos e organizações de mercado livre.	4
Exemplo	O pensamento de diversas escolas filosóficas.	4
Modelo	O desenvolvimento da ciência física como modelo para o desenvolvimento da ciência do homem.	4
Exemplo	Aprovações e reprovação como juízos de fatos concretos.	4