

A metáfora fundamental do discurso de John Dewey¹

The rootmetaphor of
John Dewey's discourse

Daniele Cristine de Oliveira

Universidade de São Paulo - USP

Tatiane da Silva

Universidade Estadual de São Paulo - UNESP

Marcus Vinicius da Cunha

mvcunha2@hotmail.com

Universidade de São Paulo - USP

Submetido em 02/04/2014

Resumo

Este trabalho visa identificar a metáfora fundamental do discurso filosófico e educacional de John Dewey, segundo os parâmetros da análise retórica. Essa abordagem metodológica é fundamentada em Aristóteles e nas obras de Chaim Perelman e outros autores contemporâneos envolvidos na revisão da filosofia aristotélica. O artigo examina os ensaios “The philosophical work of Herbert Spencer” e “The influence of darwinism on philosophy”, publicados por John Dewey respectivamente em 1904 e 1909. Por terem sido escritos nos primeiros anos de Dewey na Universidade de Columbia, cujo ambiente intelectual não era dominado pelo Pragmatismo, esses ensaios podem ser considerados seminais no que tange estruturação dos argumentos do autor. A análise revela que Dewey é favorável às teses evolucionistas darwinistas e contrário às concepções de Spencer. Esse posicionamento sugere que o discurso de Dewey é vinculado à metáfora “percurso indeterminado”, pois situa a evolução como processo destituído de finalidades previamente inscritas em um plano predeterminado, estando sujeito somente às relações que se estabelecem, de maneira imprevisível, entre os organismos e as condições ambientais que os circundam. Analisando as ideias de Dewey sobre a educação, o artigo conclui que “percurso indeterminado” é a metáfora fundamental do discurso de Dewey, o que pode contribuir para discutir o autor no âmbito da filosofia contemporânea.

Palavras-chave: Filosofia da Educação. Discurso Educacional. Discurso Filosófico. Análise Retórica.

Abstract

This work aims to identify the rootmetaphor of John Dewey's philosophical and educational discourse, by means of rhetorical analyses parameters. This methodology is founded in Aristotle and in the works of Chaim Perelman and other contemporary authors involved in the revision of Aristotelian philosophy. The article examines the essays "The philosophical work of Herbert Spencer" and "The influence of darwinism on philosophy", published by John Dewey respectively in 1904 e 1909. They were written in the early years of Dewey in Columbia University, which intellectual environment was not dominated by Pragmatism, and for this reason they can be considered seminal in the structuring of the author's arguments. The analysis reveals that Dewey is favorable to Darwinian evolutionism thesis and opposite to Spencer's one. This positioning suggests that Dewey's discourse is bound to the metaphor "undetermined route" because it situates evolution as a process devoid of previously listed purposes at a pre-determined plan, subject only to the relations that are established, so unpredictable, between organisms and the environmental conditions that surround. Analyzing Dewey's ideas about education, the article concludes that "undetermined route" is the rootmetaphor of Dewey's discourse, hypothesis that can contribute to discuss Dewey in the context of contemporary philosophy.

Keywords: Philosophy of Education. Educational Discourse. Philosophical Discourse. Rhetorical Analyses.

1. Introdução

Este trabalho apresenta os resultados de uma investigação vinculada ao Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia”, cujos fundamentos teórico-metodológicos advêm da obra de Aristóteles, mais precisamente de autores que, desde o início do século XX, respondem por uma nova interpretação da filosofia aristoteleciã. Segundo Enrico Berti (1997), a característica comum do movimento contemporâneo de revisão do pensamento do filósofo de Estagira é o afastamento da visão escolástica que predominou desde a última etapa da Idade Média até o final do século XIX.

Dentre esses autores, o referido Grupo de Pesquisa confere destaque às contribuições de Chaïm Perelman (ver PERELMAN, 1982; PERELMAN, 1988; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTEGA, 2002) e Stephen Toulmin (ver TOULMIN, 2001b; JONSEN; TOULMIN, 1988), pensadores que valorizam particularmente os Tópicos e a Retórica, tratados em que Aristóteles teoriza sobre a arte da argumentação. Nessa abordagem, a dialética e a retórica são reconhecidas como formas legítimas de racionalidade, sem desprezo pelo raciocínio lógico, ou demonstrativo, igualmente formulado pelo filósofo nos Analíticos (ver BERTI, 1988).

De acordo com Toulmin (2001a) e contrariamente ao que se convencionou afirmar por influência da filosofia cartesiana, a razão opera além do estreito limite determinado pelos argumentos lógicos. Para dar conta das situações reais de vida em que não há parâmetros previamente definidos, a humanidade lança mão de procedimentos práticos, métodos de discussão e deliberação que vêm sendo produzidos desde a Antiguidade (JONSEN; TOULMIN, 1988). Esses métodos consideram a necessidade de promover o debate entre as opiniões em disputa, sem apego a dogmas e sem recurso à

força física, ressaltando assim o valor da argumentação – campo que é próprio das artes retórica e dialética.

Tais artes também se aplicam ao campo das humanidades, marcado por disputas entre teorias aparentemente inconciliáveis, o que torna difícil – se não impossível – o estabelecimento de consensos. É o que ocorre na educação, cuja ciência, a Pedagogia, é composta por diversas concepções teóricas, cada qual afirmando possuir as respostas mais adequadas para enfrentar os dilemas impostos pela realidade, sem que se consiga obter um delineamento claro dos problemas práticos e de suas soluções (MAZZOTTI, 2006). O Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia” não pretende dissolver essas divergências nem elaborar julgamentos morais sobre os autores que delas participam; sua intenção é desenvolver uma metodologia que, fundamentada na dialética e na retórica, contribua para elucidar as bases argumentativas das teorizações destinadas a nortear as práticas educacionais (CUNHA, 2007).

Os pesquisadores que seguem esses norteamentos teóricos acreditam contribuir para a formação de todos os leitores que se encontram profissionalmente envolvidos no campo da educação, sejam eles alunos ou educadores que já atuam nas salas de aula e que visam manter-se atualizados com as teorias que norteiam suas práticas pedagógicas. Todas as concepções que chegam a tais leitores são elaboradas na forma de discursos pretensamente persuasivos, uma vez que visam mobilizar pensamentos e ações em prol das teses que defendem. Para isso, empregam estratégias argumentativas, as quais, ao serem compreendidas pelos destinatários, auxiliam na difícil tarefa de deliberar acerca do que é proposto – requisito indispensável para o exercício bem fundamentado do trabalho docente.

É com esse intuito que o presente trabalho buscará examinar o discurso de John Dewey, assumindo o pressuposto de que as concepções

deweyanas relativas à educação têm origem nas concepções filosóficas do autor. Seguindo os princípios da análise retórica, o estudo dessas concepções será desenvolvido com o objetivo de identificar o recurso argumentativo denominado metáfora, que é um dos recursos mais comuns e mais efetivos utilizados em discursos persuasivos.

A primeira parte deste trabalho será dedicada a explicar a relevância desse recurso na articulação de teses filosóficas e educacionais; em seguida, serão investigados dois ensaios de autoria de John Dewey – “The philosophical work of Herbert Spencer” (DEWEY, 1997b), de 1904, e “The influence of darwinism on philosophy” (DEWEY, 1997a), de 1909 –, considerados essenciais para a identificação da metáfora que rege o discurso deweyano, tanto na filosofia quanto na educação. As conclusões do presente trabalho discorrerão sobre o sentido pedagógico da aludida metáfora, considerando particularmente o seu emprego por Dewey.

2. A metáfora percurso

Metáfora é uma “analogia condensada, resultante da fusão de um elemento do foro com um elemento do tema” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTEGA, 2002, p. 453). Tema é algo que se pretende dar a conhecer, e foro, aquilo que, sendo já conhecido, é tomado como fonte de significados capazes de levar ao conhecimento do tema. A metáfora, portanto, exprime uma “comparação entre o conhecido e o que se quer conhecer, sendo ambos diversos em gênero ou espécie” (MAZZOTTI, 2008, p. 1). Tecnicamente, a metáfora resulta de uma analogia cuja forma é “A está para B, assim como C está para D”. Para explicar A-B, que é o tema, utiliza-se o foro C-D, dizendo “A é C de B”. Por exemplo, da

analogia “a velhice está para a vida, assim como a noite está para o dia” resulta a expressão metafórica “a velhice é a noite da vida”.

Todas as filosofias necessitam apresentar razões que justifiquem os raciocínios que desenvolvem e, para isso, lançam mão de metáforas. A cada filosofia corresponde uma ou mais “metáforas fundamentais” (rootmetaphors), cuja serventia é expressar “uma ontologia, uma visão de mundo” (LEMGRUBER; OLIVEIRA, 2011, p. 49-50). A metáfora percurso desempenha a função de metáfora fundamental em muitas filosofias, servindo para descrever o significado das coisas por meio da analogia com a atividade de caminhar. No campo da pedagogia, percurso é também uma metáfora fundamental, pois se entende que educar consiste em levar alguém a percorrer o caminho que conduz à sua plena formação. Diz-se que “a educação é o percurso da formação da pessoa”, expressão metafórica derivada da analogia “a educação está para a formação da pessoa, assim como o percurso está para a atividade de caminhar”.

A origem da metáfora percurso encontra-se em Platão, sendo decorrente de outra expressão metafórica, organismo, que é utilizada pelo filósofo para explicar o papel essencial do estado na vida social. Conforme se lê em *A República* (PLATÃO, 2006), o estado deve ocupar posição central na polis, assim como determinado órgão – o coração, por exemplo – desempenha papel vital em relação ao organismo físico como um todo. Assim, compreende-se que “o estado é o coração da polis”, pois “o estado está para a polis, assim como o coração está para o organismo”. Conseqüentemente, da mesma maneira como cada uma das partes componentes do organismo é dirigida e controlada pelo órgão central, na vida política cada indivíduo deve ser comandado pelo estado, única instituição que conhece a trajetória ideal que leva a polis a tornar-se verdadeiramente justa.

Platão aplica à educação o mesmo raciocínio, igualmente orientado pela ideia de percurso. Segundo estabelece o filósofo, todos os membros da polis devem ser direcionados desde a infância para funções específicas adequadas às suas virtudes inatas. Em *A República* (PLATÃO, VII, 809; II, 377b) encontra-se a defesa de que a educação deve aproveitar a maleabilidade do espírito infantil para modelar hábitos e costumes, sempre na direção do que se apresenta como necessário para a instituição do estado ideal. Assim, a metáfora percurso pode ser considerada a metáfora fundamental da pedagogia platônica, associando o conceito de educação à ideia de fim previamente estabelecido, previsível e controlável.

Reflexos desse modo de ver a educação podem ser localizados em teorias educacionais contemporâneas cujos vocabulários contêm palavras como currículo, que deriva etimologicamente de correr, e curso, que exprime o significado de fluxo, direção. Desde que a escola assumiu posição central na educação de crianças e jovens, com Comênio no século XVII e Rousseau no XVIII, concebe-se que cabe aos educadores conduzir os educandos a algum fim considerado superior, seja em relação à vida coletiva, seja no tocante à realização pessoal de cada um.

É importante notar que a metáfora percurso é passível de desdobramento, podendo significar percurso determinado e, contrariamente, percurso indeterminado (MAZZOTTI, 2002; CUNHA, 2004). Na filosofia platônica, a noção de percurso é associada a certa forma de caminhar, aquela em que o caminhante segue um rumo previamente traçado, com o objetivo de chegar a um lugar antecipadamente definido, devendo, por isso, sujeitar-se a controles externos que garantam a eficácia de sua ação. A mesma metáfora, no entanto, pode representar outro tipo de caminhar, aquele que se processa sem a definição prévia de uma rota, acontecendo somente ao sabor das contingências do caminho. Nesse caso, ganham relevo as deliberações

de cada indivíduo em resposta aos obstáculos surgidos no processo de realizar determinada meta, tornando-se impossível definir com total segurança o delineamento preciso da própria meta almejada.

O primeiro sentido da referida metáfora é o mais comum e bem aceito entre os educadores, uma vez que transmite a imagem de garantia antecipada e previsibilidade para o andamento e os resultados do trabalho pedagógico. Ver o processo educacional dessa maneira transmite certa sensação de conforto e segurança, o que não acontece quando a educação é assumida como percurso indeterminado, opção esta que requer disposições intelectuais e emocionais bem mais complexas e ousadas.

3. A trajetória intelectual de Dewey

Identificar a presença de uma ou de outra versão da metáfora percurso – determinado ou indeterminado – no discurso de determinado autor é tarefa que exige compreender o núcleo filosófico em torno do qual se desenvolvem as suas teses, incluindo as que dizem respeito à educação. Para isso, é preciso ter em mãos um quadro bastante preciso da trajetória intelectual do autor, para nela situar os trabalhos que servirão de base para a análise retórica pretendida – no caso aqui em estudo, os ensaios de John Dewey intitulados “The philosophical work of Herbert Spencer” e “The influence of darwinism on philosophy”.

Sobre a trajetória de Dewey, é importante destacar que ao concluir seu doutorado, em 1884, suas ideias eram influenciadas por Hegel, filósofo que atraía a atenção de muitos estudiosos nos Estados Unidos de então. No entanto, suas concepções mudaram radicalmente logo em seguida, quando ele começou a trabalhar na Universidade de Michigan,

onde foi colega de George H. Mead e conheceu as obras William James, ambos considerados fundadores do Pragmatismo, juntamente com Charles S. Peirce e, contemporaneamente, o próprio Dewey.

Após atuar naquela instituição durante dez anos e já convertido à filosofia pragmatista, Dewey transferiu-se para a Universidade de Chicago, criando ali uma experiência pedagógica inovadora que ficou conhecida como Escola Laboratório.² Foi nessa época que Dewey elaborou os princípios que deram sustentação a reflexões que constam em muitos de seus textos educacionais, como *The school and society*, de 1899; *The child and the curriculum*, de 1902; *How we think*, de 1910 (reformulado em 1933) e *Democracy and education*, de 1916 (CUNHA; CARVALHO, 2011).

Em 1904, Dewey transferiu-se para a Universidade de Columbia, onde encontrou um ambiente intelectual diferente do que havia experimentado até então, pois lá os professores não eram hegemonicamente adeptos do Pragmatismo, mas vinculados a várias correntes filosóficas. Segundo Hahn (1997), as obras produzidas por Dewey nos primeiros anos de trabalho em Columbia possuem características que se devem à atmosfera adversa que vivenciou naquela Universidade: são textos escritos de forma relativamente simples, revelando o claro intuito de aprofundar e esclarecer as bases do Pragmatismo, usualmente apelando à revisão de visões filosóficas concorrentes.

Os ensaios “*The philosophical work of Herbert Spencer*” e “*The influence of darwinism on philosophy*” foram elaborados naquele período. O primeiro foi publicado no primeiro ano de Dewey em Chicago, 1904, na revista *Philosophical Review*, sendo veiculado depois, em 1929, no livro *Characters and events* organizado por Joseph Ratner. O segundo foi escrito para uma aula ministrada em 1909, integrando um ciclo de conferências promovido pela Universidade de Columbia em homenagem a Charles Darwin, cujo livro *The origin of species* completava então

cinquenta anos; foi editado naquele mesmo ano no periódico *Popular Science Monthly* e em 1910 integrou a coletânea de ensaios de Dewey intitulada *The influence of Darwinism on philosophy and other essays*.

Os dois textos focalizam o mesmo tema, o conceito de evolução, e por seu intermédio é possível contrastar as ideias de dois expoentes dessa noção, Spencer e Darwin. Se o interesse de Dewey naquela época era aprofundar e esclarecer as bases do Pragmatismo, bem como evidenciar perante a comunidade acadêmica os posicionamentos que assumia no campo filosófico, a elaboração dos dois ensaios realizou amplamente a sua meta. Com a sua publicação, Dewey colocou-se no interior de um acalorado debate que vinha se desenvolvendo no âmbito científico e produzindo marcante influência sobre a filosofia.

Segundo os princípios da análise retórica, tanto um orador diante de seu auditório quanto o autor de um texto frente a seus leitores visam conquistar a adesão às teses que defendem, necessitando, para isso, utilizar recursos argumentativos suficientemente persuasivos. Essa necessidade torna-se tão mais evidente quanto mais candente é o tema abordado. O exame do discurso busca revelar, entre outros componentes da persuasão, as metáforas que regem a visão de mundo daquele que se pronuncia, seja oralmente, seja por escrito. O estudo que será feito a seguir pretende mostrar que a mesma metáfora – percurso indeterminado – pode ser identificada nos dois ensaios de Dewey, o que versa sobre Herbert Spencer e o que trata de Charles Darwin.³

4. O discurso de Dewey sobre Darwin

O objetivo do ensaio “*The influence of darwinism on philosophy*” é discurrir sobre as repercussões do livro *The origin of species*, publicado

originalmente em 1859. Dewey (1997a, p. 1-2) defende que o valor das teorizações do naturalista inglês reside em haver desalojado a crença de que o homem é conduzido por algo fixo e final. O evolucionismo darwinista contrariou a crença, até então firmada pela filosofia clássica, de que a natureza “não faz nada em vão”, que “tudo tem um propósito por trás” e que existe uma “força espiritual causal” que só é apreendida por intermédio de uma “razão iluminada” (DEWEY, 1997a, p. 10). Dewey (1997a, p. 18) afirma que Darwin tornou obsoleta a ideia de uma força inteligente e causal prévia, de origem sobrenatural, responsável por planejar e determinar as mudanças. Munidos dessa inovadora concepção, os filósofos puderam superar a pretensão de descobrir origens e finalidades “absolutas” para a existência do homem e para as ações humanas (DEWEY, 1997a, p. 13).

O posicionamento de Dewey acerca do evolucionismo em Darwin é compartilhado por Stephen Jay Gould, um dos mais destacados estudiosos contemporâneos do pensamento darwinista. Segundo Gould (1999, p. 2), o “conteúdo filosófico radical da mensagem” de Darwin desafiou o “conjunto de atitudes entrincheiradas no Ocidente”, ao sugerir que a evolução não possui um “propósito definido”. Se o mundo aparenta alguma “harmonia ou ordem”, isto se deve ao “resultado incidental de indivíduos em busca de vantagens próprias”, lutando para aumentar a “representatividade de seus genes nas gerações futuras”. Para Darwin, a evolução não tem uma “direção”, não conduz “inevitavelmente a coisas mais altas”; os organismos tornam-se mais bem adaptados aos ambientes, e “isso é tudo”.

Aplicando a análise retórica à interpretação da teoria de Darwin assumida por Dewey, pode-se dizer que o darwinismo explica a evolução por meio de uma analogia com a ação de caminhar: “A evolução está para os organismos assim como o percurso está para o caminhante”, do que decorre a metáfora “A evolução é o percurso dos organismos”. Como

se pode observar no texto de Dewey – como também, aliás, nos comentários de Gould –, trata-se evidentemente de um percurso indeterminado, uma vez que o sentido da evolução não pode ser previamente definido, estando sujeito a múltiplos fatores mutuamente relacionados.

Ao discorrer sobre a repercussão do evolucionismo darwinista na filosofia, Dewey revela as inclinações de seu próprio modo de pensar, pois a filosofia a que ele se refere como influenciada por Darwin não é outra senão o Pragmatismo. Segundo Hahn (1997, p. xiii), o ensaio “The influence of darwinism on philosophy” não examina a teorização de Darwin, propriamente dita, mas cumpre a função de expor as bases da “nova perspectiva pragmática” adotada por Dewey, a qual se caracteriza pela ênfase “na mudança, no múltiplo e no heterogêneo, bem como no específico”.

Considerando que a influência de Darwin não se fez notar em todas as correntes filosóficas, mas marcadamente no Pragmatismo, Cunha e Carvalho (2011) mostram que o argumento de Dewey é entimemático, ou seja, carece de uma premissa necessária à conclusão: da afirmação de que o darwinismo modificou a concepção vigente acerca da existência humana, o autor passa diretamente à conclusão de que a filosofia foi transformada por essa nova teoria, faltando enunciar que tal filosofia é o Pragmatismo, especificamente, e não a filosofia como um todo.

Dewey (1997a, p. 13) descreve o evolucionismo darwinista como uma teoria que renunciou à pretensão de desvendar supostas “origens absolutas” e “finalidades absolutas” e, em vez disso, promoveu a investigação de “valores específicos” e das “condições específicas” em que são formulados os valores. Motivada por Darwin, a filosofia adotou uma concepção de conhecimento que favorece o senso de “responsabilidade intelectual”, deixando para trás a tendência de “idealizar e racionalizar o universo”; focalizou a “compreensão das condições específicas de valor e das consequências específicas de ideias”, com o intuito de elaborar “hipóteses para

a educação e a conduta da mente individual e social”, cuidando para que tais proposições “funcionem na prática” (DEWEY, 1997a, p. 17-18).

Ao tratar de Darwin, Dewey descreve a sua própria visão filosófica, deixando evidente que a metáfora percurso indeterminado, que serve à interpretação do evolucionismo darwinista, serve também para caracterizar o pragmatismo deweyano. Sendo assim, é de esperar que o exame feito por Dewey acerca de outros filósofos seja guiado pela referida metáfora, como será possível notar na próxima seção deste trabalho, quando será apresentada a sua análise sobre Spencer.

5. O discurso de Dewey sobre Spencer

No ensaio “The philosophical work of Herbert Spencer”, Dewey examina as principais concepções do filósofo inglês cujo primeiro livro, *Social statics*, foi publicado em 1851. Spencer publicou um de seus trabalhos mais importantes, *First principles of a new system of philosophy*, em 1862, pouco depois do lançamento de *The origin of species* de Darwin, que data de 1859. A base da filosofia spenceriana reside na defesa de que os processos evolutivos são direcionados e possuem um fim, o qual consiste em alcançar um estado superior de equilíbrio da humanidade. O filósofo inglês dá a esse fim o nome de “progresso”, termo que, segundo Dewey (1997b, p. 201), é uma transformação do conceito de evolução presente em várias filosofias anteriores.

Para ilustrar sua tese, Dewey (1997b, p. 201) transcreve o seguinte trecho de *Social statics*: “O homem tem passado e continuará passando por um processo de adaptação, e a crença na perfectibilidade humana expressa simplesmente a crença de que, em virtude desse processo, o homem irá tornar-se completamente adaptado a seu modo

de vida. Conseqüentemente, o progresso não é um acidente, mas uma necessidade”. Dewey (1997b, 201-202) considera que o raciocínio contido nessa passagem resume a tese central da filosofia spenceriana: o processo evolutivo possui um objetivo, que é a “adaptação da vida humana a condições que estão além dela mesma”; tais condições a que a vida deve se adaptar são operadas por uma causa que promove a adaptação e, conseqüentemente, o “progresso”.

Dewey (1997b, p. 205) afirma que, ao transformar o conceito de evolução, Spencer elaborou uma teoria totalmente independente das formulações darwinistas, não havendo nenhuma relação entre uma e outra. Essa avaliação é corroborada por Stephen Jay Gould (1999, p. 27), para quem Darwin “rejeitava explicitamente” associar a noção de evolução com a ideia de progresso; e até mesmo evitava utilizar a palavra “evolução”, que na época encontrava-se “firmemente ligada ao conceito de progresso”, ou “desdobramento ordenado do mais simples para o mais complexo”, expressando a ideia de uma trajetória conduzindo de “um estado rudimentar para outro mais completo ou maduro” (GOULD, 1999, p. 26).

Na Biologia, o termo evolução foi cunhado em 1744 por Albrecht von Haller para descrever a teoria de que “os embriões cresciam de homúnculos pré-formados, contidos no ovo ou no esperma”. Darwin preferia falar em “descendência com modificação”, mas, devido à “propaganda” desencadeada por Herbert Spencer, esse conceito tornou-se sinônimo de evolução. Em *First principles of a new system of philosophy*, segundo a transcrição de Gould (1999, p. 26-27), Spencer assim se manifestou: “Evolução é uma integração da matéria e concomitantemente dissipação de movimento durante a qual a matéria passa de uma homogeneidade indefinida, incoerente, a uma heterogeneidade coerente”.

A ideia de transição do incoerente para o coerente, como do pré-formado ao plenamente constituído, significando que há um fim necessário

previamente estabelecido, ratifica a consideração de Dewey sobre a distinção entre o evolucionismo spenceriano e o concebido por Darwin. Por meio da análise retórica, pode-se dizer que são orientações discursivas contrárias, pois, enquanto o discurso de Spencer exprime a noção de percurso determinado, por analogia entre a evolução e o caminhar antecipadamente definido em direção a metas traçadas por alguma instância sobrenatural, a argumentação de Darwin é guiada pela metáfora percurso indeterminado, como foi esclarecido na seção precedente deste trabalho.

Essa última metáfora fica evidente quando Dewey (1997a, p. 208-209), ao discorrer sobre a independência entre as duas teorias, afirma que, contrariamente ao darwinismo, a visão spenceriana de evolução é “estreita e limitada”, pois concebe o “ambiente” como dotado de uma “origem fixa, uma qualidade fixa e uma meta fixa”, tornando o processo evolutivo um “evento divino” regido por “leis e forças fixas que controlam o movimento” e o empurram em direção a um fim.

Para Dewey (1997b, p. 209), a evolução deve ser vista como um verdadeiro “processo” que destitui “todos os limites fixos, inícios, origens, forças, leis, fins”. A ideia de evolução requer o deslocamento de um mundo composto por “fatos externos e valores ideais fixos” para um mundo cuja realidade é “livre, móvel, que se autodesenvolve e auto-organiza”. Nos termos da análise retórica, o discurso de Dewey expressa a ideia de evolução como percurso indeterminado, sujeito apenas à relação entre os organismos e as circunstâncias ambientais que os cercam.

6. Considerações finais

Utilizando os parâmetros da análise retórica, este trabalho procurou mostrar que a metáfora percurso permite compreender os posicionamentos

de John Dewey acerca das concepções de Herbert Spencer e Charles Darwin. Mais precisamente, buscou-se evidenciar que o discurso deweyano pode ser descrito pela metáfora percurso indeterminado, uma vez que o autor posiciona-se favoravelmente à visão darwinista e contrariamente à filosofia spenceriana, descrevendo a evolução como processo destituído de finalidades previamente inscritas em um plano predeterminado, estando sujeito somente às relações que se estabelecem, de maneira imprevisível, entre os organismos e as condições ambientais que os circundam.

Os textos utilizados como fontes da investigação – “The philosophical work of Herbert Spencer” e “The influence of darwinism on philosophy”, publicados respectivamente em 1904 e 1909 – foram elaborados em um momento crucial da carreira de John Dewey, quando, ao ingressar na Universidade de Columbia, o filósofo viu-se diante da necessidade de expressar com clareza e precisão os termos da concepção filosófica que adotava desde o início de sua carreira acadêmica, o Pragmatismo. Sendo assim, tais textos podem ser considerados seminais no que concerne à estrutura da argumentação deweyana, permitindo supor que a metáfora percurso indeterminado, neles identificada por meio da análise retórica, seja a metáfora fundamental do discurso do autor.

É evidente que tal suposição necessita ser testada por meio de novas investigações, para que se possa discutir se outros textos de Dewey seguem essa mesma caracterização e, também, se o mesmo se verifica em suas obras relativas à educação. Em apoio a essa hipótese, cabe mencionar a análise feita por Cunha (2004), segundo a qual tanto a concepção de ciência quanto as proposições educacionais deweyanas podem ser descritas pela mesma metáfora percurso indeterminado, exprimindo a ideia de indeterminação e delineando um universo no qual a regularidade é determinada pelos sujeitos envolvidos no processo e não por forças sobre-humanas posicionadas acima das contingências do momento.

A confirmação dessa hipótese poderá contribuir para ampliar o debate acerca da inserção de Dewey no âmbito da filosofia contemporânea, particularmente no conjunto dos posicionamentos denominados pós-modernos, caracterizados por Toulmin (1990) não pela simples rejeição dos avanços propiciados pela modernidade, mas pelo esforço em ultrapassá-los por intermédio do reconhecimento de que os raciocínios práticos são parte constitutiva do que se convencionou denominar racionalidade. Por serem pautados na contingência, no que é momentâneo e imprevisível, e não determinados por proposições metafísicas, tais raciocínios põem em primeiro plano a ação e a reflexão individuais. No campo da educação, essa proposição viria sugerir condutas norteadas pelo relacionamento afetivo entre educadores e educandos, ultrapassando a ênfase nos aspectos mensuráveis das práticas educativas escolares.

Tanto no campo da filosofia quanto no da educação, o discurso de autores alinhados com a visão deweyana seria igualmente regido pela aludida metáfora, como é o caso de Anísio Teixeira, no Brasil. Nos anos de 1930, Teixeira havia se posicionado favoravelmente ao uso de testes psicológicos nas escolas, alternativa que visava assegurar o bom andamento das práticas pedagógicas e o adequado gerenciamento das instituições de ensino (BORTOLOTTI; CUNHA, 2013). Essa opção, que certamente permite situar seu discurso na esfera do percurso determinado, parece ter sofrido sensível alteração no decorrer do tempo, pois na década de 1950, segundo a avaliação de Cunha (2004), as manifestações do referido educador podem ser consideradas pelo prisma da metáfora percurso indeterminado, então em perfeita sintonia com o discurso deweyano.

Conforme já foi assinalado neste trabalho, a opção por práticas supostamente garantidoras de resultados objetivos, que se acredita possíveis de serem atingidos por intermédio de determinadas concepções teóricas, é a que tem predominado ao longo da história da educação.

Sua hegemonia pode ser notada nos debates atuais sobre os problemas que se verificam no ambiente das escolas e nos maus resultados alcançados por nossos alunos em diversos meios de aferição do desempenho escolar. No clima em que transcorrem tais discussões, parece haver pouco espaço para a retomada de ideias como as que foram defendidas por John Dewey, Anísio Teixeira e outros filósofos e educadores cujo discurso se caracteriza pela metáfora percurso indeterminado.

Como também já foi dito nestas páginas, trata-se de um discurso que requer determinada disposição intelectual e emocional, pois, ao que tudo indica, quem assumir a ousadia de conceber a educação nessa perspectiva arrisca-se a ser posto no ostracismo, por contrariar a tendência dominante nos meios acadêmicos e nos círculos que respondem pela administração do sistema escolar. O presente texto não tem a pretensão de decidir pelo leitor, pois o intuito da análise retórica consiste tão somente em expor as alternativas, procurando mostrar que todos os discursos filosóficos possuem consequências pedagógicas, que são também políticas, passíveis de serem examinadas racionalmente.

7. Notas

¹ Este trabalho foi subsidiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

² Sobre a experiência de Dewey em Chicago, ver os trabalhos de Moreira (2002) e Valdemarin (2010).

³ Embora o ensaio sobre Darwin seja posterior ao que Dewey escreveu sobre Spencer, faremos a exposição de seu conteúdo em primeiro lugar, considerando que essa medida facilitará a explanação do outro texto.

8. Referências

- BERTI, Enrico. **As razões de Aristóteles**. São Paulo: Loyola: 1988.
- BERTI, Enrico. **Aristóteles no século XX**. São Paulo: Loyola: 1997.
- BORTOLOTTI, Karen Fernanda; CUNHA, Marcus Vinicius. **Anísio Teixeira e a Psicologia**: o valor da mensuração. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 94, n. 236, p. 32-52, jan./abr. 2013.
- CUNHA, Marcus Vinicius. **Ciência e educação na década de 1950**: uma reflexão com a metáfora percurso. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 25, jan./abr. 2004.
- CUNHA, Marcus Vinicius. **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. 2007.
- CUNHA, Marcus Vinicius; CARVALHO, Daniele Cristine. **Um orador e seu auditório**: análise retórica do discurso de John Dewey sobre o darwinismo. *Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 17, jul./dez. 2011.
- DEWEY, John. **The influence of darwinism on philosophy**. In: DEWEY, John. *The influence of darwinism on philosophy and other essays*. New York: Prometheus Book, 1997a.
- DEWEY, John. *The philosophical work of Herbert Spencer*. In: **The middle works of John Dewey, 1899-1924** – v. 3: 1903-1906. 2. ed. Carbondale: Southern Illinois University, 1997b.
- GOULD, Stephen J. **Darwin e os grandes enigmas da vida**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- HAHN, Lewis. E. Introduction. In: **The middle works of John Dewey, 1899-1924** – v. 4: 1907-1909. 2. ed. Carbondale: Southern Illinois University, 1997.
- JONSEN, Albert R.; TOULMIN, Stephen. **The abuse of casuistry**: a history of moral reasoning. Berkeley: University of California: 1988.

LEMGRUBER, Márcio Silveira; OLIVEIRA, Renato José. Argumentação e educação: da ágora às nuvens. In: LEMGRUBER, Márcio Silveira; OLIVEIRA, Renato José. (Org.). **Teoria da argumentação e educação**. Juiz de Fora: UFJF, 2011.

MAZZOTTI, Tarso. A metáfora percurso no debate sobre políticas educacionais no Brasil contemporâneo. In: VALE, José Misael F. et al. (Org.). **Escola pública e sociedade**. São Paulo: Saraiva, 2002.

MAZZOTTI, Tarso. **Ciências da educação em questão**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 539-550, set./dez. 2006.

MAZZOTTI, Tarso. **Doutrinas pedagógicas, máquinas produtoras de litígios**. Marília: Poïesis, 2008.

MOREIRA, Carlos O. Fiúza. **Entre o indivíduo e a sociedade**: um estudo da filosofia da educação de John Dewey. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

PERELMAN, Chaïm. **The realm of rhetoric**. Notre Dame: Notre Dame University: 1982.

PERELMAN, Chaïm. **Retóricas**. São Paulo: Martins Fontes: 1988.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

PLATÃO. **A República** (Da Justiça). São Paulo: EDIPRO, 2006.

TOULMIN, Stephen. **Cosmopolis: the hidden agenda of modernity**. Chicago: University of Chicago, 1990.

TOULMIN, Stephen. **Return to reason**. Cambridge: Harvard University: 2001a.

TOULMIN, Stephen. **Os usos do argumento**. São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino**: a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2010.