

**ELEMENTOS PARA UMA CRÍTICA ONTOLÓGICA AO RELATIVISMO
EPISTEMOLÓGICO NAS “TEORIAS” PÓS-CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO**

**ELEMENTS FOR A CRITIC ONTOLOGICAL OF THE EPISTEMOLOGICAL
RELATIVISM IN POST-CRITICAL "THEORIES" IN EDUCATION**

DENTZ, Volmir Von

Instituto Federal de Santa Catarina

volmirvon@yahoo.com.br

RESUMO Este artigo aborda prioritariamente as questões relacionadas ao relativismo epistemológico e ontológico, respectivamente, pela negação da verdade e da realidade, que são, de acordo com nosso modo de ver, centrais no paradigma linguístico, e que acabam por servir de base para as “teorias” pós-críticas em Educação. Ao abordá-las, pretendemos colocar em xeque o que consideramos uma das principais teses filosóficas das “teorias” pós-críticas, qual seja, a de que “o mundo é um construto linguístico”. Para tal, o nosso referencial teórico será o Realismo Crítico de Roy Bhaskar e a Ontologia do Ser Social de Georg Lukács.

Palavras-chave: Teorias Pós-Críticas em Educação. Relativismo. Realismo Crítico. Crítica Ontológica e Trabalho.

ABSTRACT This article focuses primarily on issues related to epistemological and ontological relativism, respectively, by the denial of truth and reality that are, according to our view, central to the linguistic paradigm, and that eventually form the basis of post-critical “theories” in Education. To address them, we intend to put into question what we consider one of the main theses of philosophical post-critical “theories”, namely that “the world is a linguistic construct”. To this end, our theoretical framework will be the Critical Realism by Roy Bhaskar and the Ontology of Social Being of Georg Lukacs.

Keywords: Post-Critical Theories in Education. Relativism. Critical Realism. Ontological Critique and Work.

INTRODUÇÃO

Nas discussões filosóficas em Educação tem se destacado a polêmica em torno das tendências ou linhas de pensamento que mais recentemente se

concentram em torno das “teorias” pós-críticas¹. Conforme Paraíso (2004), teorias pós-críticas seria um “conceito guarda chuva” usado para designar uma diversidade de teorias que incluem o Pós-Estruturalismo, o Pós-Modernismo, os Estudos Culturais, os Estudos Feministas, entre outras. A polêmica tem não só levantado novas problemáticas (ou retomado velhas questões com nova roupagem) na história do debate filosófico e na Educação, como também deflagrado formas diferenciadas de conceber a prática pedagógica, a pesquisa em Educação, a formação de professores, o currículo, as políticas educacionais etc. Nesse sentido, Paraíso (2004, p. 284) assinala que

as teorias pós-críticas realizam, no campo educacional brasileiro, substituições, rupturas e mudanças de ênfases em relação às pesquisas críticas. Suas produções têm pensado práticas, currículos e pedagogias que apontam para a abertura, a transgressão, a subversão, a multiplicação de sentidos e para a diferença.

Porém, uma análise mais detalhada aponta que as “teorias” pós-críticas em Educação conservam em suas bases filosóficas o relativismo nas questões do conhecimento e a negação da ontologia. Partindo do “giro linguístico” elas apresentam conclusões que apontam para a inexistência da verdade, a desconstrução do sujeito, o fim da história, a negação da realidade e para um cenário de crise generalizada. Essas teorias precisam ser melhor explicitadas e criticadas. O Realismo Crítico² de Bhaskar e a Ontologia do Ser Social³ de Lukács

¹ Moraes (1996, p. 45) inicia seu artigo asseverando que “a controvérsia atual sobre os paradigmas das ciências sociais e da história se articula ao contexto dos debates que vêm mobilizando a cena cultural e intelectual do ocidente nas últimas décadas. Também na educação este debate indica sinais de inquietação e perplexidade em vista da emergência de novas perspectivas teóricas e metodológicas, de novos objetos e abordagens. Argumentos pós e neo-modernos, pós-estruturalistas, pós-analíticos, pós-marxistas, retóricos, hermenêuticos, neopragmáticos, entre outros, compõem a grande “conversação filosófica e científica”, ou, se quisermos, a querela ideológica, que anima a *intelligentsia* nos dias de hoje”.

² Vandenberghe (2010), que se propõe introduzir o Realismo Crítico para o público lusófono, destaca que “a influência da filosofia e sociologia francesas é tradicionalmente muito forte no Brasil” (p. 16) e que “são traduzidos, conhecidos e discutidos os textos de Brandom, Davidson, Frege, McDowell, Putnam, Krupke, Quine, Rorty, Searle, Sellars e Van Fraassen, mas as ideias de Bhaskar continuam ignoradas. Parece que as comunidades de filósofos francófonos e lusófonos precisam ainda descobrir Roy Bhaskar, Romano Harré, Margaret Archer e demais autores ligados ao “realismo crítico” (p. 190). E algumas linhas a frente apresenta que “o realismo crítico é um movimento na filosofia e nas ciências humanas que, inspirado nos trabalhos de Roy Bhaskar, tenta introduzir, há quase vinte anos, sólidas e bem fundamentadas reflexões ontológicas na filosofia das ciências e das ciências humanas. Contra os positivistas, os idealistas e os pós-modernistas, o realismo crítico defende uma ontologia robusta e não empiricista, irreduzível à epistemologia”. (p. 190)

oferecem elementos a serem considerados para se desenvolver a crítica explanatória às “teorias” pós-críticas em Educação. Bhaskar nos ajuda a pensar nas condições para o conhecimento em bases realistas, abrindo caminho para a crítica ontológica, na qual o trabalho, conforme Lukács, como categoria central de análise, permite aprofundar no plano ontológico a crítica aos pressupostos filosóficos das referidas teorias.

Assim, este artigo tem por objetivo apresentar algumas ideias críticas, no que estamos chamando de “crítica ontológica”, às “teorias” pós-críticas em Educação. Para tanto, o nosso referencial será o Realismo Crítico de Roy Bhaskar e a Ontologia do Ser Social de Georg Lukács.

Iniciaremos com algumas considerações históricas sobre os “giros” epistemológicos, para situar as “teorias” pós-críticas como parte do paradigma linguístico na Filosofia e na Educação. Na sequência, apresentaremos argumentos ontológicos para demonstrar o engano filosófico cometido pelas filosofias que se apóiam no “giro” linguístico, de modo geral. Engano este que é, particularmente, reabilitado pelas “teorias” pós-críticas na Educação. Para tal, foi necessário, ainda que brevemente, retomar discussões que vem sendo feitas sobre a centralidade do trabalho como categoria de análise da condição humana. Não deixamos, é claro, de explicitar também algumas consequências negativas que tais teorias vêm apresentando para a Educação, bem como, que é necessário criticá-las em suas bases para se tentar recuperar um sentido crítico e realista para as teorias da Educação.

OS “GIROS” EPISTEMOLÓGICOS

A problemática em torno das concepções teóricas pós-críticas se amplia quando se observa que elas absorvem as influências do “giro linguístico” e de seu relativismo epistemológico, bem como suas consequências em torno das noções de ciência, conhecimento, verdade, sociedade, indivíduo, ética, educação, realidade,

³ De acordo com Lessa (2007, p. 13), “a Ontologia lukacsiana tem por objetivo demonstrar a possibilidade ontológica da emancipação humana, da superação da barbárie da exploração do homem pelo homem. Independentemente de se concordar ou não com o filósofo húngaro, o tema sobre o qual se debruçou, e a competência com que o fez, tornam sua obra um marco para o pensamento contemporâneo”.

etc. que permeiam o campo da Educação. Mas, em que consistem os “giros” epistemológicos e o que é o “giro” linguístico? Uma rápida digressão talvez ajude a entender melhor essa questão.

Na filosofia de Platão encontramos que conhecer significa compreender a realidade, a natureza intrínseca dos objetos, ou seja, o “ser”. Isso na medida em que o pensamento conduzindo-se pela natureza das coisas e pela ordem do mundo concebe as ideias eternas, ou seja, a essência imutável das coisas. Aliás, não só na filosofia platônica, mas, de modo geral, em toda a filosofia antiga a questão do ser (problema ontológico) é prioritária. A questão do conhecimento é, portanto, formulada tendo por base e fundamentação a ontologia. No âmbito da filosofia moderna, principalmente com a filosofia de Kant (idealismo transcendental), porém, o problema do conhecimento passa a ser formulado a partir da ideia de sujeito universal e autoconsciente, tido como condição necessária e suficiente para a objetivação da realidade. Em resumo, uma conclusão lógica que resulta do kantismo e suas derivações é a afirmação de que o sujeito manipula adequadamente experimentos científicos, expressa a verdade e constrói a realidade. Dois pressupostos são patentes nessa tendência. Um afirma que a realidade, a coisa-em-si é ou negada ou inatingível, incognoscível, e, portanto, sem sentido e desprezível. Outro que, em sendo a realidade em si negada, o homem é a medida de todas as coisas (subjetivismo). Está em processo, desse modo, o giro antropocêntrico na Filosofia; no contexto do qual a questão gnosiológica passa a ser admitida como prioritária, pois algo só faz sentido e existe de fato se for ou conhecido experimentalmente ou passível de ser.

Apesar das diferenças entre os modelos filosóficos, tanto no antropocentrismo moderno, que nega a ontologia, quanto na cosmologia grega, se admite que o objeto é conhecido diretamente pelo pensamento, sem a mediação da linguagem. Esta é vista como secundária no conhecimento. Contudo, a partir das formulações que resultaram do movimento que ficou conhecido na filosofia como “giro linguístico”, tem início uma forma diferenciada de compreender a relação entre linguagem e realidade.

Verificando na história da Filosofia, encontramos que desde o positivismo – e tendo continuidade no neopositivismo – ocorre a pretensão de perfeita neutralidade em todas as questões relativas à concepção de mundo. Seus representantes

pretendem simplesmente deixar em suspenso todo o ontológico e realizar uma filosofia que remova do mundo, por completo, o complexo problemático referente àquilo que é em si, questão tomada como pseudoproblema, irrespondível por princípio.

Contudo, é sobretudo na filosofia de Wittgenstein que encontramos, de modo mais claro, o protagonismo de uma virada epistemológica. Pois, ainda que no *Tractatus*, Wittgenstein considere que o pensamento capta a essência das coisas, e, *a posteriori*, comunica pela linguagem, e que a expressão lingüística seja apenas um instrumento do pensamento, necessária para comunicar o que está na mente, ele próprio irá contestar essa ideia nas “Investigações Filosóficas”.

Contra a tradição essencialista, a filosofia da consciência⁴ e o próprio *Tractatus*, Wittgenstein em sua segunda fase, de acordo com Oliveira (2001, p. 127 e 128), vai dizer que “não existe um mundo em si independente da linguagem, que deveria ser copiado por ela. Só temos o mundo na linguagem; nunca temos o mundo em si, imediatamente, sempre por meio da linguagem”. E contra o moderno antropocentrismo, levado a termo por Descartes, Kant, Hume, e outros, vai argumentar que “não há consciência sem linguagem, de modo que a pergunta pelas condições de possibilidade do conhecimento humano [...] não é respondida sem uma consideração da linguagem humana”.

Está em processo, portanto, o que em última instância representa um novo paradigma na filosofia. No contexto do qual se instaura o relativismo epistemológico, que ignora a questão do ser. Não obstante, mantêm-se a noção de que a realidade é um construto lingüístico. Em resumo, está aí a novidade do paradigma lingüístico incorporado nas “teorias” pós-críticas em Educação.

De qualquer modo, se o momento vivido é marcado por uma série de crises – econômica, ética, educacional, etc. – no âmbito acadêmico declara-se o esgotamento de um paradigma e a emergência de um novo.

⁴ Silva (2000, p. 59) define filosofia da consciência da seguinte forma: “expressão utilizada por Jürgen Habermas, no livro *O discurso filosófico da modernidade*, para se referir àquelas tradições que, de Descartes a Sartre e a Merleau-Ponty, passando por Kant, Hegel e Husserl, colocam a consciência, concebida como capacidade do ser humano de apreender o mundo e a si próprio (autoreflexividade), no centro de seus sistemas filosóficos. Na chamada “virada lingüística”, é precisamente a consciência que é deslocada – no caso dos pós-estruturalistas, pela linguagem, pelo texto e pelo discurso; no caso de Habermas, pela interação e pela intersubjetividade – como centro privilegiado do sentido e da ação”.

Como destaca Habermas (1990, p. 277), a partir do esgotamento do paradigma da consciência, emerge o paradigma da intercompreensão, de acordo com o qual a atitude privilegiada no ato de conhecer já não é a individual, na qual “o sujeito conhecedor se dirige a si próprio como a entidades no mundo (exterior). [Mas], antes, a atitude performativa dos participantes da interação que coordenam os seus planos de ação através de um acordo entre si sobre qualquer coisa no mundo”.

Enquanto os enunciados básicos da filosofia da consciência impuserem que se compreenda o saber, exclusivamente como saber de algo no mundo objetivo, a racionalidade limita-se ao modo como o sujeito isolado se orienta em função dos conteúdos das suas representações e dos seus enunciados. A razão centrada no sujeito encontra os seus (critérios em) padrões de verdade e sucesso que regulam as relações do sujeito que conhece e age com o mundo dos objetos possíveis ou dos estados de coisas. Quando, pelo contrário, entendemos o saber como transmitido de forma comunicacional, a racionalidade limita-se à capacidade de participantes responsáveis em interações de se orientarem em relação a exigências de validade que assentam sobre o reconhecimento intersubjetivo. (HABERMAS, 1990, p. 291).

A fundamentação de todo conhecimento válido, em termos habermasianos, se volta para a intersubjetividade e não mais para a certeza de uma consciência solitária. De modo que a pergunta pela possível verdade dos juízos passa agora a ser formulada como o possível sentido das sentenças na linguagem. Dessa forma também a crítica do conhecimento enquanto análise da linguagem passa a substituir a crítica da razão enquanto crítica da consciência. Agora, partindo do Realismo Crítico Dialético, nem a linguagem intersubjetiva, nem as categorias *a priori* do sujeito dão conta de uma crítica adequada às questões do conhecimento, dado que, devido ao idealismo impregnado nessas abordagens, o mundo é abandonado e com ele a prioridade ontológica, ou seja, o ser como condição para o conhecimento.

Habermas, quando apresenta a interação intercomunicacional como elemento fundante (ainda que esta seja um elemento constitutivo central do ser humano), incorre em grave erro, pois implica, nos termos de Bhaskar (1977), na falácia epistemológica, ou seja, apresenta que proposições sobre o ser são prioritárias em relação ao próprio ser. Converte as categorias do ser em categorias sobre o nosso entendimento do ser. Assim a ontologia fica reduzida à epistemologia. Conforme Antunes (2007, p. 158), “a crítica realizada por Habermas, tanto a Marx quanto a

Lukács (...) pode ser uma complexa construção gnosiológica desprovida, entretanto, de densidade ontológica”.

Antunes (2007), contrapondo Lukács a Habermas, defende que é no trabalho que a práxis interativa encontra seu solo ontológico fundante.

O trabalho constitui-se numa categoria central e fundante, protoforma do ser social, porque possibilita a síntese entre teleologia e causalidade, que dá origem ao ser social. O trabalho, a sociabilidade, a linguagem, constituem-se em complexos que permitem a gênese do ser social. (...) Entretanto, o trabalho possibilita pela primeira vez no ser social o advento do ato teleológico interagindo com a esfera da causalidade. No trabalho o ser se expõe como subjetividade (pelo ato teleológico, pela busca de finalidades) que cria e responde ao mundo causal. (ANTUNES, 2007, p. 156-157).

A linguagem constitui certamente uma esfera importante da sociabilidade humana, mas é o trabalho, seu pôr teleológico, que processa o salto ontológico que possibilita o desenvolvimento do ser, a partir de sua forma natural, para formas cada vez mais concretamente sociais de existência. O trabalho é a condição sem a qual não existe o homem.

A CRÍTICA ONTOLÓGICA, MEDIANTE O TRABALHO, AO “GIRO” LINGUÍSTICO E ÀS “TEORIAS” PÓS-CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO

O retorno da ontologia, agora com bases materialistas, tendo por referência o pensamento de Lukács e de Bhaskar, permitem que se faça a crítica explanatória aos paradigmas hoje vigentes na Educação; quais sejam, o neo-positivismo, o empirismo-lógico, o antropocentrismo, o giro linguístico, o neopragmatismo, as “teorias” pós-críticas, enfim, os que proclamam o recuo da teoria e a emergência do empírico, do pragmatismo do saber-fazer, do discurso das competências etc. Vale ressaltar que a negação da ontologia como ocorre no positivismo, ao que tudo indica, tem continuidade nos referidos paradigmas. Essa constatação exige questionar se não seria o velho de novo, com nova roupagem, um renovado conservadorismo, aquilo que as “teorias” pós-críticas pretendem nos apresentar como novidade?

O positivismo, bem como as filosofias que dele derivam, se esforça por eliminar do conhecimento toda ontologia, criando no terreno gnosiológico, garantias

para um conhecimento científico puro, através da limpeza da linguagem pela via da lógica matemática. Mas, como destaca Lukács (1979), toda a teoria carrega consigo uma visão de mundo, uma ontologia. Não seria diferente nas referidas tendências. Por isso, Lukács (1984) se contrapõe a elas afirmando que todo conhecimento está ligado à práxis e que o trabalho, como fonte originária, determina também a atividade teórica dos homens.

Para Bhaskar (1977), é por que existe o mundo que o conhecimento é possível e não que tenha que existir o homem e a ciência para que o mundo seja possível. Essa é simplesmente uma questão de prioridade ontológica do mundo. Quando se considera as produções que decorrem do giro linguístico, logo se tornam visíveis seus compromissos com pressupostos ontológicos que afirmam a prioridade da linguagem, por exemplo, na máxima que diz: não existe nada fora ou para além da linguagem, tudo só pode ser concebido na e pela linguagem. Teria que existir a linguagem para ser possível o mundo; o que parece absurdo. Contudo, é o que ocorre quando se submete questões ontológicas a um tratamento exclusivamente epistemológico (falácia epistemológica). Que tenha que existir a linguagem para que o conhecimento do mundo seja possível (pelo menos no interior do paradigma linguístico, já que para os gregos antigos o conhecimento do objeto era possível sem a linguagem), nos parece aceitável, mas dessa conclusão epistemológica obter afirmações ontológicas, é algo forçoso demais, pois implica na negação da distinção entre o domínio do ser e o do conhecimento do ser.

Os mesmos argumentos se aplicam ao paradigma antropocêntrico, ou seja, aos que afirmam ser o homem condição para a existência do mundo, o que, pelas mesmas razões, nos parece inaceitável. Ocorre aí também um erro ontológico, que poderia ser rapidamente explicitado na colocação da seguinte questão: é o homem condição para a existência do mundo, ou o contrário? Nesse sentido, Lukács (1979, p. 40) destaca que,

quando atribuímos uma prioridade ontológica a determinada categoria com relação a outra, entendemos simplesmente o seguinte: a primeira pode existir sem a segunda, enquanto o inverso é ontologicamente impossível. É algo semelhante à tese central de todo materialismo, segundo a qual o ser tem prioridade ontológica com relação a consciência. Do ponto de vista ontológico, isso significa simplesmente que pode existir o ser sem a consciência, enquanto toda consciência deve ter como pressuposto, como fundamento, algo que é. Mas disso não deriva nenhuma hierarquia de valor

entre ser e consciência. Ao contrário, toda investigação ontológica concreta sobre a relação entre ambos mostra que a consciência só se torna possível num grau relativamente elevado do desenvolvimento da matéria.

Certamente é fácil reconhecer que as coisas, objetos existem independentemente de serem conhecidas pelo homem. Existe um mundo de objetos que não são produzidos pelo homem e que, ao caso de este deixar de existir, vão continuar existindo em seu curso perfeitamente normal. Conforme Bhaskar (1977), é preciso reconhecer esse pressuposto ontológico do mundo, para entendermos o conhecimento e a própria ciência.

O que tentamos demonstrar, grosso modo, na exposição sobre os giros epistemológicos, é que eles têm como consequência a apresentação do mundo, das coisas, dos objetos como um construto do sujeito (antropocentrismo) ou das comunidades lingüísticas (giro linguístico). O argumento ontológico apresentado por Bhaskar (1977), de que é necessário admitir antes de tudo o mundo e nele as estruturas que operam nos fenômenos independentemente de existir o homem, porém, nos fornece elementos para uma crítica radical àquelas conclusões.

A seu modo, Lukács (1979) aponta que, mesmo que a ontologia não tenha sido central no positivismo e neopositivismo, essas vertentes filosóficas carregam em si uma ontologia, pois todo conhecimento está pautado em uma visão de mundo. Ainda que, na maioria das vezes, estas correntes sequer se apercebam desse fato. Ou seja, a ontologia, de acordo com Lukács, não é opcional. Neste sentido, mesmo que na tradição algumas tendências tenham se esforçado em negligenciar a ontologia, ainda assim, em toda a teoria está implícita uma ontologia, ou seja, uma visão de mundo.

Lukács (1979), que interpreta e analisa a obra de Marx salientando o caráter ontológico de seu pensamento, acentua a ideia do homem como membro ativo da sociedade, como motor das transformações sociais e da natureza. Ele destaca a centralidade da categoria trabalho, pois, sem trabalho as inúmeras e variadas formas de atividade humano-social sequer poderiam existir. Por isso, a base da constituição do ser social é o trabalho.

O ser social - em seu conjunto e em cada um dos seus processos singulares - pressupõe o ser da natureza inorgânica e orgânica. Não se pode considerar o ser social como independente do ser da natureza, como antíteses que se excluem, o que é feito por grande parte da filosofia

burguesa quando se refere aos chamados 'domínios do espírito'. Mas, de modo igualmente nítido, a ontologia marxiana do ser social exclui a transposição simplista, materialista vulgar, das leis naturais para a sociedade, como era moda, por exemplo, na época do 'darwinismo social'. As formas de objetividade do ser social se desenvolvem, à medida que surge e se explicita a práxis social, a partir do ser natural, tornando-se cada vez mais claramente sociais. Esse desenvolvimento, porém, é um processo dialético, que começa com um salto, com o pôr teleológico do trabalho, não podendo ter nenhuma analogia na natureza. O fato de que esse processo, na realidade, seja bastante longo, com inúmeras formas intermediárias, não anula a existência do salto ontológico. (LUKACS, 1979, p. 17).

O trabalho é realmente processo que começa e põe a relação social entre os homens. Ou como quer Lukács (1979, p.17) "com o ato da posição teleológica do trabalho, temos em-si o ser social". Resulta disso que o trabalho é anterior ao homem, ou seja, aquilo que determina os modos de ser dos homens. O trabalho, enquanto intercâmbio entre homem (sociedade) e natureza, possibilita o salto ontológico das formas pré-humanas para o ser social. É, portanto, o fenômeno originário do ser social.

As condições da existência humana são dadas pelo trabalho. E assim, na medida em que necessitamos produzir e reproduzir a vida em sociedade, como uma invenção humana, ou seja, ciente das necessidades concretas que são apresentadas pela existência, o homem (sociedade) põe uma finalidade em seu agir, um pôr teleológico, que consiste basicamente em um intercâmbio com a natureza, no sentido de que, conhecendo os mecanismos dela, encontra os meios para interagir com ela e produzir sua própria existência.

Quando comparado com as formas precedentes do ser, orgânicas e inorgânicas, tem-se o trabalho, na ontologia do ser social, como uma categoria qualitativamente nova. O ato teleológico é seu elemento constitutivo central, que funda, pela primeira vez, a especificidade do ser social. Por meio do trabalho, da contínua realização de necessidades, da busca da produção e reprodução da vida societal, a consciência do ser social deixa de ser epifenômeno, como a consciência animal que, no limite, permanece no universo da reprodução biológica. A consciência humana deixa, então, de ser uma mera adaptação ao meio ambiente e configura-se como uma atividade autogovernada (ANTUNES, 2007, p. 138).

Em seu sentido original, como produtor de valor, o trabalho, segundo Lukács (1984), se constitui como a possibilidade da consciência de se distanciar de seu estado epifenomênico, para se concretizar, guiada pelas necessidades sociais e humanas, como ação livre no pôr teleológico que direciona o fazer em vista da

satisfação dessas necessidades. O trabalho, enquanto pôr teleológico que transforma objetos naturais em coisas úteis, é expressão de uma relação metabólica entre o ser social e a natureza. Com o desenvolvimento da práxis social que produz valor de uso nas coisas, porém, desenvolvem-se tipos específicos de relações sociais que visam ampliar as praticas que produzem valor de uso. Trata-se da “práxis social interativa, cujo objetivo é convencer outros seres sociais a realizar determinado ato teleológico” (ANTUNES, 2007, p. 139).

O ato teleológico se dá, portanto, em pelo menos duas direções. Na direção das coisas, de modo originário, e na direção de outros seres sociais, na medida em que o trabalho se torna suficientemente social, como por teleológico de segunda ordem.

Essas posições teleológicas secundárias, na expressão de Lukács, que visam o convencimento e a inter-relação dos seres sociais, configuram-se como expressões mais desenvolvidas e crescentemente complexificadas da práxis social, guardando por isso maior distanciamento em relação ao trabalho, às posições teleológicas primárias. (ANTUNES, 2007, p. 139).

Agora, desse distanciamento, concluir pelo desligamento e pelo deslocamento das posições secundárias em relação às primárias (mundo da vida e sistema, na linguagem habermasiana), já vem a ser outra questão; que não é concebível para Lukács. Mas, do ponto de vista de Habermas, uma questão defensável.

Conforme Lukács (apud ANTUNES, 2007, p.140),

palavra e conceito, linguagem e pensamento conceitual permanecem juntos como elementos desse complexo, o complexo do ser social, e eles somente podem ser apreendidos em sua verdadeira natureza no contexto de uma análise ontológica do ser social, pelo reconhecimento das reais funções que se realizam plenamente no interior desse complexo.

A linguagem, o pensamento conceitual, a comunicação e as formas de interação social enfim, agem interativamente com o trabalho, influenciando-se mutuamente no complexo social. Contudo, dado o desenvolvimento e complexificação da práxis social, aquelas acabam assumindo uma supremacia frente a este. Não obstante, as posições teleológicas primárias continuam sendo condição *sine qua non* para as formas secundárias. Destaca-se, pois, nesse sentido, o primado ontológico do trabalho.

As formas mais avançadas da práxis social encontram no ato laborativo sua base originária. Por mais complexas, diferenciadas e distanciadas, elas se constituem em prolongamento e avanço, e não em uma esfera inteiramente autônoma e desvinculada das posições teleológicas primárias. (ANTUNES, 2007, p. 141).

Seguindo a linha lukacsiana, Organista (2006, p. 31), destaca que “é impensável a existência de uma sociedade sem trabalho” e ainda que “é verdade que a construção do ser-homem somente pode ser alcançada “para além das necessidades do corpo”, mas não menos verdadeiro é que é impossível pensar numa sociedade livre do trabalho enquanto intercâmbio entre o homem (sociedade) e natureza, o que significa dizer que não existe sociedade sem trabalho.” (idem, p. 28)

A anteposição ontológica do trabalho no sentido de que é condição necessária para existência do homem e tal como se constitui o seu ser, a partir do que foi exposto, nos parece evidente. Contudo, considerando as alterações no mundo do trabalho desde as últimas décadas do século XX, a centralidade do trabalho, como categoria de análise e acesso a realidade social e histórica do homem, vem sendo colocada em questão. Esse debate tem reflexos nas teorias e práticas em Educação. E no que pese as “teorias” pós-críticas, elas tem se posicionado pela remoção do trabalho e em defesa da linguagem.

De acordo com Moraes (1996, p. 50), essa virada de eixo da realidade para a linguagem

é a sedução da “virada lingüística”, levada agora a extremos pela suposição de que há uma anterioridade da linguagem em relação ao mundo real e, assim, o que se pode experimentar como ‘realidade’ nada mais seria do que um construto ou um ‘efeito’ do sistema particular de linguagem ao qual pertencemos.

De fato, essa virada de eixo no plano da teoria representa o que na realidade tem origens mais concretas no plano social e num contexto dominado pelos ditames do capital. Não por acaso, na área de Educação, a pesquisa, a formação de professores, as políticas, as reformas etc. vêm tomando, a partir da reestruturação capitalista mundial no final do século XX, novos rumos e trilhando caminhos nada

animadores. As tendências em curso proclamam o “novo”, a reinvenção da Educação e a negação de tudo o que é tradicional. Nesse processo ocorre

a celebração do “fim da teoria” – movimento que prioriza a eficiência e a construção de um terreno consensual que toma por base a experiência imediata – se faz acompanhar (...) da promessa de uma utopia educacional alimentada por um indigesto pragmatismo. Em tal utopia praticista, basta o *know-how* e a teoria é considerada perda de tempo ou especulação metafísica; quando não, é restrita a uma oratória persuasiva e fragmentária, presa à sua própria estrutura discursiva. (MORAES, 2003, p. 153-154).

No plano social e político, Moraes (2004, p. 342) destaca que “a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano trouxe como consequência a impossibilidade de qualquer política emancipatória em uma perspectiva totalizante”. Nesse sentido, as “teorias” pós-críticas operam uma despolitização no campo educacional.

As denúncias realizadas por Moraes (2003, 2004, 2009), sobre a retração da teoria, nos fizeram compreender que é preciso usar a palavra teoria com fortes aspás na expressão “teorias” pós-críticas em Educação” – a autora se refere a tais tendências, na Educação e nas Ciências Sociais e Humanas em geral, como a uma “agenda pós-moderna” – e também, citando Norris, ela argumenta que

toda teoria (...) tem consequências tanto negativas como positivas. Em seu lado positivo, a teoria pode oferecer-nos as bases – racionais e críticas – para rejeitar muito do que hoje nos chega como consenso ou como sabedoria política realista (...). Ela pode nos fazer compreender que o pseudo-realismo que conforma o “pensamento único” não apenas é construído ideologicamente (...), mas representa interesses socioeconômicos e políticos precisos, encobertos sob a roupagem de um espúrio apelo populista aos valores do individualismo consumista. Por outro lado, (...) a teoria pode promover o ceticismo generalizado sobre as questões do conhecimento, da verdade e da justiça, uma visão que os torna, ao fim e ao cabo, ininteligíveis e absurdos, trazendo como consequência a paralisia e uma boa dose de irracionalismo. (MORAES, 2003, p. 164-165).

Cabe ressaltar, em seu lado positivo, o papel crítico da teoria como alerta e reação ao paradigma que vem se tornando cada vez mais hegemônico na Educação – seja na formação de professores, nas políticas ou na pesquisa – pela análise das suas contradições e pela crítica aos interesses sociais políticos e econômicos, diga-se de passagem conservadores e neoliberais, que estão envolvidos nesse processo. Em seu lado negativo, a teoria enredada ao domínio da prática, se não colapsa no

ceticismo generalizado, no espontaneísmo e no praticismo, pelo menos não faltam os apelos a um pseudo consenso intersubjetivo.

Esse conjunto de tendências na Educação, que absorvem as influências do giro linguístico, as denominadas “teorias” pós-críticas, apresentam consequências. Em referência clara a essas tendências, Moraes (2009, p. 601) destaca que

há inúmeros exemplos de teorias e ciências que se mantêm enredadas no domínio da manipulação prática da realidade, sendo incapazes de se libertar dos “preconceitos cotidianos” que permeiam e distorcem a ontologia da imediaticidade. Certas teorias educacionais, por exemplo, esperam que procedimentos e instrumentos de ensino operem praticamente no contexto interior à escola e possibilitem (...) a compreensão, de um lado, da importância da improvisação na prática pedagógica e, de outro, de um tipo de pesquisa vista como resposta imediata e não mediada pela reflexão.

Confinada ao domínio da experiência subjetiva, do empírico e aparente, a Educação será incapaz de conhecer as estruturas reais que produzem e reproduzem as formas pedagógicas e de compreender que a cada momento, para além da adequação empírica, da imediaticidade da experiência subjetiva, da adaptabilidade às circunstâncias, existe o mundo social aberto a possibilidade da alternativa, da ação transformadora e da emancipação humana.

Necessário se faz, a partir do que foi exposto, recuperar as referências básicas do pensamento e da práxis social mediante o trabalho para analisar criticamente as novas tendências na Educação e apontar suas contradições. Pois, o pensamento não pode cair nas armadilhas do ceticismo generalizado e perder de vista os potenciais emancipatórios da Educação, que apenas não se realizam porque alguns grupos sociais, privilegiados do modelo vigente, agem constantemente para perenizar os obstáculos impeditivos da mudança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A crítica ontológica, fundamentada em Bhaskar e em Lukács, apresenta que é necessário admitir a anterioridade do mundo e do ser social mediante o trabalho, como condição para o desenvolvimento de formas humanas de existência. O reducionismo epistemológico, ao não reconhecer tais a priori, de uma maneira ou de outra, acaba por mergulhar o pensamento em diversificadas formas de

irracionalismo, relativismo e ceticismo. Ou acaba por encontrar no próprio pensamento, ou na linguagem, certas garantias “ontológicas” de validação. Uma versão sofisticada dessa via concebe o mundo como um construto linguístico. O que implica, nos termos de Bhaskar, na afirmação de uma falácia epistemológica.

As “teorias” pós-críticas em Educação apresentam em suas bases pressupostos filosóficos que as comprometem com o reducionismo epistemológico.

Se por um lado, tais abordagens enfatizam o fim da teoria e a impossibilidade da verdade e do acesso a realidade, por outro, elas apregoam a multiplicação das narrativas, dos múltiplos sentidos, dos localismos e praticismos. As consequências inevitáveis disso são o imobilismo, a paralisia, pois simplesmente não existem referências para a ação. E, para decretar definitivamente a morte de qualquer possibilidade da ação emancipatória, as “teorias” pós-críticas acrescentam “no cardápio” os “ingredientes” do “fim da história” e da “desconstrução do sujeito”. São “ingredientes” tão ou mais polêmicos que os abordados no presente artigo.

Nossa abordagem se limitou a um conjunto de pressupostos filosóficos protagonizados pelos “giros” epistemológicos, marcadamente pelo “giro” linguístico, que estão sendo reabilitados pelas “teorias” pós-críticas no campo da Educação. O paradigma linguístico, contudo, apresenta um conjunto de outras questões que foram apenas apontadas aqui. Nesse sentido, cabe destacar que, conforme os objetivos deste artigo, foi possível dar início a uma crítica que exige continuidade. É fundamental que se estude, se compreenda e se critique esse conjunto de novas teorias que vem se tornando hegemônicas na Educação. Além de seus equívocos, é preciso apontar o lugar que elas ocupam no todo social; seus compromissos ideológicos, políticos, etc.

VOLMIR VON DENTZ

Possui graduação em Licenciatura em Filosofia pela Fundação Educacional de Brusque (1996) e mestrado em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (2006). Atualmente cursa doutorado em Educação na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e é professor do Instituto Federal de Santa Catarina (IF-SC).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: Ensaio sobre afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2007.

BHASKAR, R. **A Realist Theory of Science**. London, Verso, 1977.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.

LESSA, S. **Para compreender a ontologia de Lukács**. 3ª Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**: os princípios ontológicos fundamentais de Marx. Trad. Carlos Coutinho. São Paulo: Editora Ciências Humanas, 1979.

_____. **O trabalho**. Trad. de Ivo Tonet. Alagoas: UFAL, [s. d.]. 64 p. (Título original: Il Lavoro. In.: Lukács, Georg. Per una ontologia dell'essere sociale. 1984).

MORAES, M. C. M. de. Os "pós-ismos" e outras querelas ideológicas. **Perspectiva**. Florianópolis: UFSC/CED, NUP, n. 24, p. 45-59, jan./jun. 1996.

_____. Recuo da teoria. In.: MORAES, Maria Célia Marcondes de (Org.). **Iluminismo às avessas**: produção de conhecimento e políticas de formação docente. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

_____. O renovado conservadorismo da agenda pós-moderna. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo. v. 34, n. 122, p. 337-357, mai./ago. 2004.

_____. **A teoria tem consequências**: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. Educação e Sociedade. Campinas, v. 30, n. 107, p. 585-607, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, M. A. de. **Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea**. 2ª Ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

ORGANISTA, J. H. C. **O debate sobre a centralidade do trabalho**. São Paulo: Expressão Popu1ar, 2006.

PARAÍSO, M. A. **Pesquisas Pós-Críticas em Educação no Brasil**: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**. V.34, n. 122, p. 283-303, maio/ago, 2004.

SILVA, T. T. da. **Teoria Cultural e Educação**: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

VANDENBERGHE, F. **Teoria social realista**: um diálogo franco-britânico. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2010.

WITTGENSTEIN, L. **Tractatus logico-philosophicus**. São Paulo: Ed. Nacional 1968.

_____. **Investigações filosóficas**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.