

**O FETICHE DA EXPERIÊNCIA E O RECUO DA TEORIA NA PESQUISA EM
EDUCAÇÃO**

**EL FETICHE DE LA EXPERIENCIA Y EL RETIRO DE LA TEORÍA EN LA
INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN**

**THE FETISH OF EXPERIENCE AND THE RETREAT OF THEORY IN RESEARCH
IN EDUCATION**

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v14i3.51453>

Tanise Baptista de Medeiros¹

Denis Fernando Barcellos Angelo²

Resumo: Partindo do campo da pesquisa em educação, buscamos aqui problematizar elementos da pós-modernidade como o recuo da teoria e o que aqui chamamos de *fetichismo da experiência*. Apresentamos os perigos de pesquisas que apenas relatam experiências individuais e coletivas, permanecendo no nível do vivido e do imediato, e que negam categorias como totalidade e historicidade. A partir da *filosofia da práxis* e do materialismo histórico dialético apontamos que o papel da pesquisa científica é a destruição da *pseudoconcreticidade* (KOSIK, 2002), contribuindo na compreensão da dinâmica do capitalismo e apontando horizontes para uma nova sociedade.

Palavras-chave: Pós-modernidade. Fetichismo da experiência. Pesquisa em Educação. Filosofia da Práxis. Materialismo Histórico Dialético.

Resumen: Partiendo del campo de la investigación en educación, buscamos aquí problematizar elementos de la posmodernidad como el retroceso de la teoría y lo que llamamos aquí el fetichismo de la experiencia. Presentamos los peligros de investigaciones que solo reportan experiencias individuales y colectivas, quedándose en el nivel de lo vivido y lo inmediato, y que niegan categorías como totalidad e historicidad. Desde la filosofía de la praxis y el materialismo histórico dialético, señalamos que el papel de la investigación científica es la destrucción de la pseudo-concreticidad (KOSIK, 2002), contribuyendo a la comprensión de la dinámica del capitalismo y señalando horizontes para una nueva sociedad.

Palabras clave: Posmodernidad. Fetichismo de la experiencia. Investigación en Educación. Filosofía de la praxis. Materialismo histórico dialético.

Abstract: Starting from the field of research in education, we seek here to problematize elements of postmodernity such as the retreat of theory and what we call here the fetish of experience. We present the dangers of research that only report individual and collective experiences, remaining at the level of the lived and the immediate, and that deny categories such as totality and historicity. From the philosophy of praxis and dialectical historical materialism, we point out that the role of scientific research is the destruction of pseudo-concreticity (KOSIK, 2002), contributing to the understanding of the dynamics of capitalism and pointing out horizons for a new society.

Keywords: Postmodernity. Experience fetish. Research in Education. Philosophy of Praxis. Dialectical Historical Materialism.

Nosso ponto de partida

Nosso ponto de partida neste texto trata-se do espaço acadêmico no campo da pesquisa em educação, em diálogo com a formação de professores e a educação básica. A universidade e as pesquisas acadêmicas no campo educacional têm sofrido diversos ataques diante da chamada reestruturação produtiva, sentida mais fortemente a partir da década de 1990 no Brasil, sendo alguns aspectos acentuados durante a pandemia da Covid-19 que assolou todo o globo, mas de modo particular a periferia do sistema capitalista como a América Latina. No que tange a universidade, os cortes no orçamento público, a proletarianização do trabalho docente, o avanço da educação à distância, o empresariamento da educação, o negacionismo científico e o chamado recuo da teoria, já bastante observados nos últimos anos, tomam fôlego diante da onda conservadora e retrógrada que se vive a partir da atual conjuntura política no Brasil.

No campo da pesquisa acadêmica, em específico em educação, percebemos o aumento recorrente de pesquisas que têm se detido a uma hipervalorização de uma prática imediata, do nível do sensível, da percepção, e da criação de uma linguagem que refere essa prática cotidiana em si mesma, com uma resistência à teoria e ao conhecimento científico e/ou equiparando-os em seu nível de constituição, rompendo com as distinções entre sujeito e objeto, pesquisador e pesquisado, docente e discente, etc. Recorrentemente ouvimos frases como “a teoria caiu por terra”, “o importante mesmo é a prática”, onde a experiência da vida diária, os chamados saberes de senso comum, são elevados ao nível de conhecimento teórico sem esforço metodológico e sem levar em conta o conhecimento científico já produzido, sistematizado e acumulado pela humanidade. Portanto, percebemos uma ênfase em pesquisas que descrevem e narram a experiência vivida, relatam memórias pessoais ou de grupos, com ênfase nas identidades individuais ou coletivas, abrindo mão, ainda, da categoria de classe social.

Queremos aqui situar que todas essas questões percebidas em nossa trajetória universitária, situam-se nos impactos da chamada pós-modernidade na atualidade, em seus mais diversos matizes, constituindo-se, como afirma Duarte (2011), em um termo difícil de ser definido e de delimitar a forma precisa do campo teórico abarcado, mas apresentando elementos comuns que podem ser situados no anúncio de uma crise da ciência, crise dos paradigmas e crise da razão. De forma específica, Chauí (1993) sintetiza a crise da razão, elemento que consideramos ter influência basilar no recuo da teoria, em alguns apontamentos: negação de que exista uma objetividade; negação de que a razão possa propor uma continuidade temporal e captar o sentido imanente da história; negação de que a razão possa captar núcleos de universalidade do real; e negação de que o poder se realiza à distância do social, dando lugar à micropoderes invisíveis e capilares.

Em outro momento já nos detemos a apresentar a realidade histórica que funda a chamada pós-modernidade a partir do processo de reestruturação produtiva, do neoliberalismo e as suas implicações no campo das políticas educacionais (ANGELO, MEDEIROS, 2020). Nos deteremos agora a tratar das problemáticas apresentadas ao campo da pesquisa em educação, especialmente a

partir do chamado recuo da teoria e de um certo pragmatismo utilitarista que aqui chamamos de *fetichismo da experiência*, que acreditamos ser fruto de um ceticismo epistemológico, da impossibilidade de conhecer a realidade para além da superficialidade particularista, sensível e que nega a totalidade. Se há muito viemos criticando as perspectivas positivistas no campo da educação, parece-nos que estaríamos agora diante de um neopositivismo (LUCKÁCS, 2018) que enclausura (termo bastante utilizado pela própria crítica pós-modernista como sinônimo de dogmatismo) a possibilidade do conhecimento ao nível do empírico, do sensível, do vivido, da experiência, perpetuando, assim, análises unilaterais e reducionistas.

Ao explicitarmos aqui elementos da pós-modernidade que caracterizam o chamado *fetichismo da experiência* e o recuo da teoria, temos como finalidade nos distanciarmos dessas perspectivas, mas, mais do que isso, apontar como horizonte a retomada urgente e necessária de análises epistemológicas a partir da *filosofia da práxis* e do *materialismo histórico dialético* no campo da pesquisa em educação. Não fazemos isso somente por julgarmos que o legado de Marx e dos marxistas precisa ser resgatado no campo da educação, mas sim, por essa ser uma perspectiva que nos possibilita compreender a pesquisa como uma atividade intelectual que contribui para transformar o estado de coisas existentes, desvelando a sociedade do capital e possibilitando a rachadura na pedra para a construção de um outro modo societal de organizar a vida, onde a finalidade seja a emancipação humana e a superação da sociedade do capital. Explicaremos melhor nossas considerações nas seções que seguem.

A pós-modernidade e o fetichismo da experiência

Retomamos aqui o conceito de fetichismo em Marx (2013) que afirma que o fetichismo ocorre quando fenômenos deixam de ser vistos como produto de relações sociais e históricas e passam a ser encarados como entidades universais e a-históricas, dotados de vida e intencionalidade própria. Trata-se de

[...] uma relação social determinada entre os próprios homens que aqui assume, para eles, a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas. [...] Aqui, os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, como figuras independentes que travam relação umas com as outras e com os homens" (p. 147-148)

Portanto, falamos aqui em fetichismo da experiência no momento em que essa parece ser tomada como uma realidade imediata, explicável por si mesma, onde viver, experienciar, sentir, é sinônimo de conhecer. Trata-se da negação de categorias como totalidade, historicidade e universalidade, de uma identificação entre o vivido e o pensado, entre saber e conhecimento, negando relações sociais, políticas, econômicas, culturais que compõem uma determinada realidade e que não são compreendidas em profundidade no nível da experiência vivida.

Para Terry Eagleton (1998) em *As ilusões do pós-modernismo* a "Pós-modernidade é uma linha de pensamento que questiona as noções clássicas de verdade, razão, identidade e objetividade, a ideia de progresso ou emancipação universal, os sistemas únicos, as grandes narrativas ou os fundamentos

definitivos de explicação” (p. 7). E ainda, essas tendências veem o mundo de forma “contingente, gratuito, diverso, instável, imprevisível, um conjunto de culturas ou interpretações desunificadas, gerando um certo grau de ceticismo em relação à objetividade da verdade, da história e das normas em relação às idiossincrasias e a coerência de identidades” (p. 7).

Não existe, portanto, um todo a ser desvelado e transformado. Porém, como afirma o mesmo autor, alguns tipos de totalidade se constituem enquanto tópicos aceitáveis de discussão – prisões, patriarcado, corpo, ordens políticas absolutistas; enquanto outras sofrem uma censura velada – modos de produção, formações sociais, sistemas doutrinários. Em outra obra, *Depois da teoria: um olhar sobre os estudos culturais e o pós-modernismo*, Eagleton (2014) afirma que “Entre os estudantes da cultura, o corpo é um tópico imensamente chique, na moda, mas é, em geral, o corpo erótico, não o esfomeado. Há um profundo interesse por corpos acasalados, mas não pelos corpos trabalhadores” (p. 15). Assim, comer não é mais da ordem política, pode-se falar da cultura, mas não da natureza; do gênero, mas não da classe; do corpo, mas não da biologia, não há um sistema total para mudar, o reconhecimento de que “o rei está nu” basta você olhar para ele (EAGLETON, 1998).

Portanto, conhecer é sinônimo de ver, sentir, experimentar, e, ainda, a linguagem, o discurso, o pensamento se equivalem à realidade e, assim, é suficiente você operar uma mudança no campo discursivo para que a mudança na realidade aconteça. Criam-se novas palavras, novas linguagens, novos discursos, como podemos perceber em algumas pesquisas o quanto busca-se inovações no plano estético, da linguagem, da narrativa, mas pouco se detém na realidade, ou sequer acredita-se que existe uma. Como nos provoca o próprio Eagleton (1998), se entre linguagem e realidade não existem diferenças, podemos transformar o genocídio contra as populações negras e indígenas em discurso, ou acreditar que foram os marxistas que inventaram em suas mentes “essa coisa de capitalismo”. Portanto,

Negar que há uma distinção significativa entre o discurso e a realidade, entre praticar o genocídio e falar dele, significa, entre outras coisas, uma racionalização dessa condição. Tanto faz que projetemos a linguagem na realidade material ou a realidade material na linguagem, o resultado vem a confirmar que não há nada tão importante como falar. (EAGLETON, 1998, p. 26)

Ainda nessa esteira, outro elemento característico da pós-modernidade é a liberdade do sujeito que se encontra livre para transitar por um universo por si só arbitrário, contingente, aleatório, que se define por um processo de indeterminação, descentrado e provisório (EAGLETON, 1998). Por isso, no campo da pesquisa, evidenciamos um *fetichismo da experiência*, visto que os sujeitos são livres para viver e criar sua própria realidade de acordo com a sua vivência, e que, como afirma Habermas (1987), a metodologia está de acordo com a experiência da reflexão, com uma participação da atividade subjetiva, sublinhando a autorreflexão como ciência. Não raras vezes percebemos essa autorreflexão tanto no campo da pesquisa em educação, onde basta-se refletir sobre a experiência educativa, como no campo da formação de professores onde ensina-se desde os estágios curriculares nos cursos de graduação, a refletir sobre a prática educativa.

Quando falamos na crítica à teoria como elemento da pós-modernidade, apontamos que, por vezes, tal questão reside na crítica a uma perspectiva teórica bastante específica, qual seja a perspectiva marxista. Um teórico bastante exemplar nessa direção, que para nós tem legitimado o *fetichismo da experiência* nas pesquisas atuais, porém considerado dentro dos próprios cânones marxistas, é E. P. Thompson. Em seu livro *A miséria da teoria* (2009), ao realizar uma crítica ao estruturalismo althusseriano, efetua, na verdade, uma crítica à Marx e aos marxistas em geral, por não considerarem a categoria de experiência em suas análises, por não tomarem os seres humanos em suas experiências reais e observáveis, por estarem presos na armadilha do modo de produção como formação social e, ainda, por não introduzirem o termo cultura em seus estudos.

Thompson (2009) nega o marxismo como ciência, pois ele já nada tem a nos dizer sobre o mundo e, ainda, nos parece reduzir a teoria de Marx a um economismo vulgar, tão ao gosto dos intelectuais burgueses que decretaram o fim da história. E, ainda, ele próprio, se reivindica perpetuador de uma tradição marxista aberta, exploratória, autocrítica e em diálogo com outras tradições. Defende a experiência como exploração aberta do mundo e de nós mesmos, produzindo, segundo ele, uma investigação empírica aberta às ambiguidades e possibilidades, onde desenvolvemos nossos próprios métodos, acreditando ele, ter descoberto uma novidade: “O que descobrimos, em minha opinião, está em um termo que falta: experiência humana” (p. 225), e essa experiência é o termo, segundo ele, que pode fazer a ligação entre estrutura e processo, tornar os sujeitos ativos na história, e não passíveis ao modo de produção. Assim, não é a norma que determina o sujeito, mas o sujeito que coloca sua marca, faz transgredir as estruturas a partir da experiência, segundo Thompson (2009).

Uma cena exemplar em uma sala de aula em um programa de pós-graduação em educação que nos remonta a isso, e que tem o referido autor como referência no campo da pesquisa em trabalho e educação, ao tratar da temática dos “saberes da experiência do trabalho”, propõe-se a dinâmica em que os alunos, orientados por uma normativa, criam seus próprios origamis, porém, ao final da atividade, reflete-se o quanto cada um e cada uma criou seu origami de forma única e com traços próprios, fugindo à regra estabelecida. Esta mesma reflexão é utilizada para considerar que as regras e as normas estabelecidas no campo do trabalho, são burladas pelos próprios trabalhadores, fazendo com que esses inovem o processo, de forma espontânea e criativa, em sua própria experiência.

Questionamos à Thompson, e não apenas a ele, mas a toda uma tradição de pesquisas que vêm sendo produzidas, de modo específico no campo da educação, se, ao estudarem Marx e sua crítica à economia política burguesa, não estaria Marx tomando como ponto de partida a própria experiência humana ao considerar a mercadoria como produto da própria relação entre os seres humanos? Teria Marx, em algum momento de sua trajetória, desconsiderado a experiência humana? Pelo contrário, o próprio método da economia política que nos lega, tem como ponto de partida a experiência, o que explicitaremos mais adiante.

O que reside aqui neste debate, também se trata de uma disputa entre liberdade e determinação. No estruturalismo, segundo Thompson (2009), (e aqui parece que o autor faz pouco

caso das diferenças entre marxismo e estruturalismo), os homens e mulheres não são sujeitos da sua própria história, “Todos chegam ao terminal comum da não liberdade” (p. 211), visto que “Determinação é uma palavra grande, importante, que parece pronunciar-se em todos os casos com conhecimento de causa. Mas quando se afasta, em seu carro luxuoso, descobrimos que tudo ainda está por ser descoberto” (p. 220). Aqui, parece reforçar a ideia de que liberdade e determinação são elementos aos quais prevalecem a partir da ação individual dos seres humanos, ser livre ou determinado é apenas uma escolha passível de ser realizável no nível da experiência.

E, ainda, enfatiza que, para enfrentarmos os problemas reais que vivemos hoje, é preciso uma série de novos termos, visto que a dita teoria, velha e presa nas armadilhas do modo de produção, não dão conta de tais problemáticas. Isso acaba por embasar uma geração de pesquisadores e pesquisadoras que se preocupam mais em criar “inovações” no campo da pesquisa, do que desvelar a complexidade do real e os marcos da sociedade do capital, operando uma disjunção entre tais problemáticas e o modo de produção capitalista que propriamente as funda na dinâmica da história.

Poucos dos problemas de significação crítica que enfrentamos em nossas vidas reais parecem estar direta e causalmente implicados nesse campo de correspondência: nacionalismo, racismo, opressão sexual, fascismo [...], mas é igualmente certo que não podem ser considerados como ‘formas desenvolvidas da relação fundamental de produção’; são formas por direito próprio, e para sua análise precisamos de uma nova série de termos, não encerrados nas premissas da Economia Política. (THOMPSON, 2009, p. 220-221)

Compreendemos que, a partir de Marx, não se nega que haja também um espontaneísmo na experiência e uma liberdade humana relativa na ação da história, visto que são os homens que constrói a sua história, mas em determinadas condições e limites e sob as bases do que já foi produzido pelas gerações passadas no decurso da história, o que já foi bastante explicitado por Marx (2011):

Os homens fazem a sua própria história; contudo, não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram. A tradição de todas as gerações passadas é como um pesadelo que comprime o cérebro dos vivos. E justamente quando parecem estar empenhados em transformar a si mesmo e as coisas, em criar algo nunca antes visto, exatamente nessas épocas de crise revolucionária, eles conjuram temerosamente a ajuda dos espíritos do passado, tomam emprestados os seus nomes, as suas palavras de ordem, o seu figurino, a fim de representar, com essa venerável roupagem tradicional e essa linguagem tomada de empréstimo, as novas cenas da história mundial (MARX, p. 26-27).

Também, Marx e Engels, não negam que tais condições e circunstâncias são empiricamente observáveis, mas que neste nível de observação reside uma certa mistificação das representações, sendo necessário compreender os indivíduos como *realmente* são. E, ainda, as estruturas sociais, o Estado e outras esferas da vida social decorrem da vida mesmo dos indivíduos, e não como estruturas supremas que determinam os indivíduos como equivocadamente se atribui ao pensamento marxista:

O fato é, portanto, este: o de determinados indivíduos, que são produtivamente ativos de determinado modo, entrarem em determinadas relações sociais e políticas. A observação empírica tem de mostrar, em cada um dos casos, empiricamente e sem qualquer mistificação e especulação, a conexão da estrutura social e política com a produção. A estrutura social e o Estado decorrem constantemente do

processo de vida de determinados indivíduos; mas, desses indivíduos, não como eles poderão parecer na sua própria representação ou na de outros, mas como eles são realmente, ou seja, como agem, como produzem material realmente, como atuam, portanto, em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem da sua vontade (MARX; ENGELS, 2009, p. 30).

Retomamos aqui a crítica exemplar a esse debate que Coutinho (2017) realiza em seu *O estruturalismo e a miséria da razão*, crítica esta realizada contra o estruturalismo althusseriano, porém desde o ponto de vista do marxismo, utilizando a conceituação de Luckács para o termo imediatividade e situando essa decadência fetichista como ideologicamente aliada aos interesses burgueses. Vejamos:

A incapacidade de atingir a essência surge espontaneamente em todos os indivíduos que vivem no capitalismo evoluído. Ao submeter-se a esse espontaneísmo, a filosofia da decadência cai na mesma incapacidade: termina por converter em antinomias algumas contradições dialéticas e por elevar a fetiches coagulados momentos isolados de uma totalidade contraditória. Esse traço essencial do pensamento decadente - o de ser um pensamento fetichizador - manifesta-se em todas as suas orientações, 'racionalistas' ou irracionais, 'objetivistas' ou subjetivistas, positivistas ou existencialistas. Nenhuma delas transcende a mera descrição da imediatividade. (p. 39)

E ainda, retomando Lukács (1966, p. 329 *apud* COUTINHO, 2017, p. 39), explica que:

O termo imediatividade não designa (...) uma atitude psicológica cujo oposto desenvolvimento, seria a consciência; designa, ao contrário, um certo *nível* de recepção do conteúdo do mundo exterior, independentemente da circunstância de que essa recepção ocorra com maior ou menor consciência.

Portanto, a crítica realizada por Thompson ao estruturalismo e ao que ele designa como marxismo, afirma que essas teorias se enclausuram em si mesmas e bloqueiam os sentidos empíricos, desconsiderando os "homens e mulheres de experiência prática". Reforçamos aqui que essa perspectiva naturaliza a própria relação entre teoria e prática, não explicando o que isso significa no interior das relações capitalistas e o que ocorre para haver uma separação entre homens e mulheres da teoria e homens e mulheres da prática. Além disso, parece que os críticos da teoria, pouco ou nada se detiveram a explicitar o que é prática e o que é teoria. Buscaremos aqui retomar essa questão a partir da filosofia da práxis e do materialismo histórico dialético.

Uma análise a partir da filosofia da práxis

Queremos aqui, portanto, negar a categoria de experiência e desvalorizar os saberes de senso comum ou popular? Pelo contrário, queremos aqui retomar que o que não queremos é permanecer enclausurados em uma determinada esfera do vivido de forma isolada, assim como fizeram os positivistas no campo do objeto empírico, mas sim situar que o conhecimento científico, filosófico, epistemológico não prescinde da experiência, do vivido, nem tampouco nela permanece ou a ela se iguala. E ainda, queremos afirmar que linguagem e realidade, teoria e prática, pensamento e ação, sujeito e objeto não são idênticos, mas se constituem em uma unidade na diversidade, no avesso e direito do mesmo pano. Portanto, não são as racionalidades que oprimem, mas a realidade mesma que oprime e a racionalidade burguesa que se ergue dessa realidade legítima essa opressão, é um recurso,

uma representação da realidade opressora, fruto do modo de produção capitalista em que vivemos e que produz, dentre tantas outras coisas, uma disjunção entre esses pares que são, na verdade, dialéticos e não opostos.

Nesse sentido, do materialismo histórico dialético, a prática cotidiana, enquanto ação humana, caracteriza-se como cotidianidade, por uma ação condensada, ou seja, síntese de múltiplos fatores que a constituíram. Kosik (2002) considera a vida cotidiana como a vida individual dos homens, as ações fixadas no dia a dia, com sua própria sabedoria e experiência. No cotidiano, a atividade humana se transforma em um inconsciente e irrefletido mecanismo. As coisas, os homens, os movimentos, os objetos não são examinados, simplesmente são como são.

A cotidianidade é ao mesmo tempo um mundo cujas dimensões e possibilidades são calculadas de modo proporcional às faculdades individuais ou às forças de cada um. Na cotidianidade tudo está ao alcance das mãos e as intenções de cada um são realizáveis. Por esta razão ela é o mundo da intimidade, da familiaridade e das ações banais. [...] Nesta o indivíduo cria para si relações, baseado na própria experiência, nas próprias possibilidades, na própria atividade e daí considerar esta realidade como o seu próprio mundo. (KOSIK, 2002, p. 80)

Porém, são esses mecanismos da cotidianidade que nos possibilitam nos movimentarmos no mundo. Segundo o autor, a cotidianidade é, portanto, o mundo fenomênico, das aparências, a ponta de um *iceberg*, de uma realidade que se manifesta de um certo modo e ao mesmo tempo se esconde. A análise da vida cotidiana é via de acesso à compreensão e descrição da realidade, porém, ela também falsifica a realidade. A realidade é também história, produto da história e das relações humanas, e dela não se pode separar. O processo de familiarização da humanidade com seu cotidiano, com seu ambiente, faz com que sua própria existência se torne desconhecida. Esse processo de automatização do cotidiano e da realidade, importante para nos movimentarmos no mundo, porém é também perigoso para tornar a aparência da realidade como o fundamento da realidade mesma. A realidade empírica é consequência de múltiplos processos interligados que não são captados a nível fenomênico, da experiência, do vivido, é preciso, portanto, constituir os nexos causais de uma realidade dada, e esse é, em nossa perspectiva, o papel da pesquisa científica.

Não raras vezes no cotidiano das relações sociais, principalmente no campo da educação, ouvimos manifestações como “*o que importa mesmo é a prática...*”, ou ainda “*na prática a coisa é outra...*”. O que está guardado por trás dessas manifestações? Uma separação, e por vezes, dicotomia entre prática e teoria. Neste sentido, teoria e prática estão dissociadas e a prática se basta por si mesma, estando esvaziada de teoria, trata-se, portanto, de um praticismo, ou de um pragmatismo onde a verdade está naquilo que é útil, praticável, aplicável.

Porém, o que distinguimos aqui é *práxis* e teoria, como atividades humanas distintas, visto que *práxis* é ação humana material e espiritual, seja ela transformadora ou reiterativa, sendo que não há ação humana destituída de pensamento. E a teoria, segundo Kopylov (1978) é, portanto, produto do pensamento que constrói, através de atividade específica, conceitos para tentar reproduzir idealmente certa realidade. A teoria unifica os conceitos e a ciência é um sistema de teorias, uma forma de

movimento do pensamento. Porém, esse conjunto de conhecimentos que constitui a ciência surge e são gerados pelas necessidades da prática. Trata-se de uma atividade do pensamento, porém, o movimento ideal, que se realiza no pensamento, tem como referência a realidade objetiva, a experiência vivida da humanidade (KOPNIN, 1978).

Na perspectiva da *filosofia da práxis* (VÁSQUEZ, 2011; KONDER, 2018), a prática tomada como imediata, espontânea, mecânica, irrefletida, é um simples dado que não requer explicação. Assim, uma aula, uma reunião, um jogo precisam ser compreendidos enquanto síntese de múltiplas relações que se estabelecem ao longo do tempo e se apresentam para nós em sua forma imediata. Trata-se, na imediatez, da criação nos sujeitos de uma consciência mistificada sobre a realidade, de um *fetichismo* da prática, em que esta adquire autonomia, vida própria por si e em si. Porém, como afirma Vázquez (2011), essa consciência está integrada a uma determinada perspectiva ideológica, engendrada em uma certa situação histórica e social.

O ponto de vista da consciência comum coincide, neste aspecto, com o da produção capitalista e com os economistas burgueses. Para a consciência comum, o prático, é o produtivo, e produtivo, por sua vez, sob o prisma dessa produção capitalista é o que produz um novo valor ou mais-valia. (VASQUEZ, 2011, p. 35)

Portanto, é interesse da classe dominante a permanência dos homens em sua cotidianidade, em sua consciência comum irrefletida, para que permaneçam apartados da realidade e da construção de alternativas a ela. Percebemos claramente essa ocorrência na formulação das políticas educacionais na atualidade, onde aqueles que vivem o cotidiano das escolas, professores, alunos, gestores, etc., são pouco requisitados a participarem da sua elaboração.

A dificuldade por parte do professorado em elaborar seus objetivos, reelaborá-los quando necessário, compreender a educação em seus aspectos epistemológicos e históricos pode, portanto, residir nessa prática utilitária e imediata que o cotidiano escolar, por vezes, com suas formas burocratizadas e ritos pré-estabelecidos, dificultam uma ação consciente, uma atitude filosófica mais complexa e geral diante da realidade. Diante dessa dificuldade, a universidade, o campo da pesquisa acadêmica tornam-se o lugar privilegiado da produção teórica, distanciada da escola.

É preciso, no entanto, compreender a teoria como produto de uma atividade teórica que “proporciona um conhecimento indispensável para transformar a realidade, ou traçar fins que antecipam idealmente sua transformação” (VÁSQUEZ, 2011, p. 234). Para o autor, portanto, a teoria não muda as coisas, mas produz ideias, conhecimentos, hipóteses que podem mudar a realidade. Assim, práxis (ação e pensamento) e teoria possuem diferenças, mas no interior de uma unidade indissolúvel, onde uma ou outra pode assumir caráter absoluto ao longo da história da filosofia, como, por exemplo, quando a teoria adquire onipotência e se concebe a si mesma como práxis, particularmente na concepção idealista de Hegel. Para Kopnin (1978)

[...] alguns autores que defendem a categoria de prática enveredam justamente por esse caminho, quando isolam o conceito de prática e o contrapõem à natureza com sua lei objetiva, que constitui a prática fora do desenvolvimento histórico real da humanidade. Neste caso a prática assume caráter abstrato, apresenta-se como

atividade do homem enquanto ser-espécie, perde a sua fonte e o seu conteúdo objetivos (p. 125).

Como afirma o autor, a produção de conhecimento também se trata de uma atividade prática: “O conhecimento está necessariamente incluído no campo da atividade prática do homem, mas para garantir o êxito dessa atividade ele deve relacionar-se necessariamente com a realidade objetiva que existe fora do homem e serve de objeto a essa atividade” (KOPNIN, 2018, p. 125).

Portanto, a experiência, na perspectiva do materialismo histórico dialético, é ponto de partida para a produção da teoria e da ciência. Todos temos uma experiência e estamos imersos em um determinado lugar da realidade, não há nada fora da experiência. A questão é situar a experiência como ponto de partida da teoria, parte-se da realidade para realizar os processos de abstração no pensamento e, para posteriormente, retornar à experiência tornando-a mais complexificada, mais rica de determinações, fatores, dimensões. Portanto, a finalidade desse movimento teórico perpassa pela experiência, seja para descrevê-la, confirmá-la e reduzi-la em si mesma, como viemos percebendo nessas novas tendências pós-modernas, seja para compreender a sua complexidade, os seus múltiplos fatores e aspectos interligados e agir diante dela para transformá-la.

Coutinho (2017) nos apresenta que:

Com efeito, o real - longe de se confundir com uma coleção de “dados” singulares - apresenta-se como uma totalidade hierárquica, objetiva e dialética, de níveis e momentos. Se não se resume à pura manipulação, o conhecimento científico deve apreender essa hierarquia, ou seja, deve atingir a essência que se oculta por trás do fenômeno.

E ainda, reforça, a partir de Lukács, que:

Sublinhemos, entretanto, que não se trata de uma hierarquia fria e rígida, como a dos neoplatonistas, mas de uma unidade dialética, isto é, contraditória, que relativiza o ser e o não-ser. A essência é dotada de uma existência mais profunda do que o fenômeno imediato, que é apenas um dos elementos constitutivos, enquanto a essência é precisamente a síntese, a unidade desses elementos (LUKÁCS *apud* COUTINHO, 2017, p. 208).

Coutinho (2017, p. 208) ainda afirma que “Se o pensamento respeita a objetividade dessa hierarquia, suas proporções e sua dialética concreta, estamos diante da ciência; se a deforma, se toma o imediato pela essência, a possibilidade abstrata pela concreta, etc., temos a ideologia”

Os perigos de se permanecer, portanto, no nível da experiência, é o de reforçá-la em sua noção mais imediata, reside na propagação do que está colocado nesse nível da imediatividade, num reforço do *status quo*. Trata-se de uma práxis reiterativa, como afirma Vázquez (2011), que não produz uma nova realidade, que não transforma criadoramente, não provoca uma mudança qualitativa na realidade presente. Portanto, permanecer no nível da experiência é um interesse de classe da burguesia enquanto classe dominante e aqui, chegamos até a finalidade desta reflexão que aqui fazemos. A classe que exerce o poder material dominante na sociedade exerce, ao mesmo tempo, o seu poder espiritual dominante. Assim, o patrimônio cultural em que faz parte a herança filosófica, não está igualmente disponível para a classe opressora e para a classe oprimida, assim como a produção desse patrimônio:

“A classe oprimida - o proletariado - é praticamente descartada da formação cultural superior; portanto, são cortadas as vias de acesso - salvo nas exceções que confirmam a regra - aos mais elevados bens culturais, entre eles os filosóficos” (p. 305), vide as reformas operadas no campo da educação básica ao longo da história, incluindo a atual Reforma do Ensino Médio, que desenvolveu diversos mecanismos para manter apartada do conhecimento intelectual, científico, a classe trabalhadora.

Reafirmamos aqui também que é preciso retomar a categoria de totalidade, tão difamada pelas tendências pós-modernas. Como afirma Kosik (2002) a totalidade concreta, como concepção da dialética-materialista do conhecimento do real necessita da destruição da pseudoconcreticidade, isto é, da fetichista e aparente objetividade do fenômeno e do conhecimento de sua autêntica objetividade não captada no nível da imediatez; também trata-se do conhecimento do caráter histórico do fenômeno, que se manifesta na dialética entre o individual e o humano em geral; e, ainda, exige o conhecimento do conteúdo objetivo, do significado do fenômeno e de seu lugar nas relações sociais. Como reforça o autor:

Se o conhecimento não determinou a destruição da pseudoconcreticidade, se não descobriu, por baixo da aparente objetividade do fenômeno, sua autêntica objetividade histórica, assim confundindo a pseudoconcreticidade com a concreticidade, ele se torna prisioneiro da intuição fetichista, cujo produto é a má totalidade. Neste caso, a realidade social é entendida como um conjunto ou totalidade de estruturas autônomas, que se influenciam reciprocamente (KOSIK, 2002, p. 61)

E como afirma Lukács (1967), há, assim, uma contradição, entre o desenvolvimento efetivo e a superfície perceptível da realidade social: “É essa contradição que explica que certos pensadores, que são, no entanto, de boa fé, nos dêem uma representação completamente falseada da realidade social, simplesmente porque se limitam ao exame dessa superfície diretamente perceptível (p. 28). O papel da pesquisa científica, e é preciso reforçar isso ainda mais em tempos de negacionismo obscurantista, é desvelar a realidade concreta das coisas, dos fenômenos, pois, só assim, podemos transformar através da práxis humana as atividades condensadas no cotidiano das relações que reforçam a permanência e a inevitabilidade do capitalismo como fim da história. Caso contrário, se quisermos reforçar as desigualdades e apartar do conhecimento científico e filosófico historicamente acumulado a classe trabalhadora, permaneceremos na experiência e nos limites do mundo que nos é imposto pela burguesia.

Considerações finais

O que queremos reforçar aqui é que, contra as concepções pós-modernas em suas mais variadas vertentes que apregoam que a “teoria caiu por terra” e que o importante mesmo é a prática e a experiência local, imediata, o papel da pesquisa, da produção de conhecimento científico, na perspectiva da filosofia da práxis, é destruir a pseudoconcreticidade e ascender do abstrato ao concreto, ou seja, do concreto vivido, do empírico, da experiência a um concreto pensado, complexificado, rico de múltiplas determinações. O concreto vivido, sendo abstrato por não conter seus nexos

constitutivos, é uma representação do concreto, embora tal representação também seja parte importante que constitui o fenômeno, mas não é o fenômeno em si.

Queremos afirmar também que a experiência, a prática cotidiana, produzem sim saberes, seja no trabalho, nas práticas comunitárias, nas organizações populares, no fazer dos mais diferentes povos, porém, tais saberes são distintos, em sua forma de constituição, da teoria, do conhecimento científico que deve sim, ter como ponto de partida e de chegada a experiência, a fim de explicá-la e transformá-la, sem deixar de levar em conta que vivemos em uma sociedade cindida em classes sociais antagônicas, e que a teoria atende a determinadas finalidades e interesses.

No campo da educação, embora não estamos aqui tratando do método de ensino, mas do método de pesquisa, desde as concepções modernas de pedagogia se fazem presente noções de que a educação se dá pela experiência, pela comparação, pela observação, através das situações com as quais os estudantes convivem diariamente, e isso constitui também as bases teóricas da formação de professores que deve se dar pela observação da prática docente de professoras mais experientes. O que se aprende na universidade deve ser aplicável na escola, pois, sem ter visto como fazer não se aprende a ensinar. Trata-se, assim, de uma práxis imitativa, reiterativa, e não transformadora.

A saída dada a essas perspectivas reside na experiência reflexiva como método de ensino adequado, conforme preconizava John Dewey - “experimenta-se o mundo para se saber como ele é” (DEWEY, 1979, p. 153 *apud* VALDEMARIN, 2014, p. 174). Assim, a experiência educativa é a que possibilita a percepção e a única fonte de percepção da relação entre as coisas é a experiência. A experiência reflexiva, nesse sentido, seria a forma de romper com a dicotomia entre teoria e prática. Nos afastando dessas concepções, compreendemos que a reflexão não explica os fenômenos, refletir sobre a prática não nos possibilita apreender sua historicidade, suas contradições e, a reflexão, enquanto pensamento, é atividade humana inerente ao ser humano. A reflexão se diferencia da teoria, que é uma atividade distinta e específica do pensamento, pois possui método, finalidade e interesses, formas de conhecer a realidade.

Partir da experiência e permanecer nela, numa sociedade segregada, é reafirmar a desigualdade, seja no campo da pesquisa como no ensino. O fetichismo da experiência nos impele a realizar investigações através da mera reflexão, nos colocando que o que importa é a escrita autoral, a partir do “eu”, relatando experiências e inovando no campo da estética. Pouco importa, por outro lado, sob quais concepções teórico-metodológicas você está investigando, quais suas finalidades, suas concepções de mundo, de sociedade e de ser humano e a quais interesses as suas investigações estão servindo. Pouco se diferencia a pesquisa em si da exposição de seus resultados, dando-se mais importância à inovações em procedimentos e técnicas, e em problemas criados no próprio pensamento, do que desvelar as problemáticas reais e existentes em seu tempo.

O “simples ato” de uma escrita na pessoa “nós”, parece ter caído por terra, e o defendemos não por um exercício de humildade, mas contra toda a neutralidade e por compreendermos justamente que não estamos “inventando a roda”, estamos inseridos em uma perspectiva teórica e partimos do

acúmulo já produzido. Além disso, reforçamos um pertencimento e um ponto de vista de classe, mais uma categoria extirpada pela pós-modernidade. O que aqui buscamos, no entanto, não é provar por “a + b” que classe social, a totalidade, as contradições ainda existem, a dinâmica mesma do capitalismo já tratou de explicitá-las e a nós, pesquisadores da educação, nos cabe compreender tal dinâmica e apontar horizontes para uma nova sociedade, onde seja permitido à classe trabalhadora o acesso e a produção do conhecimento científico.

Referências:

- ANGELO, D. F. B.; MEDEIROS, T. B. Educação e reestruturação produtiva: neoliberalismo, pós modernidade e o “aprender a aprender”. **Germinar: marxismo e educação em debate**, v. 12, n. 1, p. 279–290, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminar/article/view/35898>. Acesso em: 10 out. 2022.
- CHAUÍ, M. Vocação política e vocação científica da universidade. **Educação Brasileira**, Brasília, MEC/CRUB, 15 (31), 2º semestre, 1993.
- COUTINHO, C. N. **O estruturalismo e a miséria da razão**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- EAGLETON, T. **Depois da teoria: um olhar sobre os estudos culturais e o pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- EAGLETON, T. **As ilusões do pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.
- DUARTE, N. **Vigotski e o aprender a aprender**”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.
- HABERMAS, J. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- KONDER, L. **O futuro da filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- LUCKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2018.
- LUKÁCS, G. **Existencialismo ou marxismo**. São Paulo: Editora Senzala, 1967.
- MARX, K. **O Capital: Crítica da economia política. Livro I**. São Paulo: Boitempo, 2013
- MARX, K. **O 18 de brumário de Luís Bonaparte**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- THOMPSON, E. P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- VALDEMARIN, V. T. Os Sentidos e a Experiência: professores, alunos e métodos de ensino. In: SAVIANI, D. et al (Org.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.
- VÁSQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Notas

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Graduada em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do

Rio Grande do Sul (UFRGS). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0373959031967956> Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0857-467X>. E-mail: tanise.medeiros@gmail.com

² Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Graduado em Educação Física pelo Centro Universitário Metodista; Doutorando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0305648602961972> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3758-2118> E-mail: denisbarcellosangelo@gmail.com

Recebido em: 11 de out. 2022

Aprovado em: 12 de dez. 2022