

**A RECONCILIAÇÃO
FORMAL ENTRE TEORIA
E PRÁTICA: UMA
PROBLEMATIZAÇÃO DA
CONCEPÇÃO
PRAGMÁTICA**

THE FORMAL RECONCILIATION
BETWEEN THEORY AND PRACTICE:
A PROBLEMATIZATION OF THE
PRAGMATIC CONCEPTION

LA RECONCILIACIÓN FORMAL
ENTRE TEORÍA Y PRÁCTICA: UNA
PROBLEMATIZACIÓN DE LA
CONCEPCIÓN PRAGMÁTICA

José Oto Konzen^{1, 2}

RESUMO

O texto apresenta uma crítica a estrutura lógica do empreendimento pragmático ao problematizá-lo histórica e filosoficamente. Parte da constatação de que ao longo das últimas décadas, na cultura contemporânea de um modo geral e na cultura educacional de modo particular, vem se afirmando um crescente desprestígio em relação à teoria e um apelo à valorização da prática, bem caracterizado pelo uso de expressões do tipo "para que serve a teoria?", "na prática, a teoria é outra!" e "mais vale a prática que a gramática!". A análise

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Licenciado em Filosofia pela UNIJUÍ (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul). Mestre em Educação pela UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: Jose.konzen@uffs.edu.br.

² Endereço de contato com o autor (por correio): Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Av. Fernando Machado, 108E - Centro, Chapecó - SC, CEP: 89814-470, Brasil.

é desenvolvida a partir do diálogo com dois autores da tradição pragmática e neopragmática americana: o projeto filosófico-educativo de John Dewey, e de maneira complementar, com Richard Rorty, que radicaliza o posicionamento pragmático mediante a absolutização da contingência histórica, de forma que a principal função da filosofia resulta em crítica aos princípios e às categorias filosóficas remanescentes na cultura.

PALAVRAS-CHAVE: John Dewey; Richard Rorty; teoria e prática.

ABSTRACT

The text criticizes the logical structure of the pragmatic enterprise by problematizing it historically and philosophically. It is part of the observation that in recent decades, in contemporary culture in general and in educational culture in particular, a growing lack of prestige has been affirmed in relation to the theory and a call to the valuation of practice, well characterized by the use of expressions the "theory is another!" and "practice is better than grammar!" The analysis is developed from the dialogue with two authors of the American pragmatic and neopragmatic tradition : the philosophical-educational project of John Dewey, and in a complementary way with Richard Rorty, who radicalizes the pragmatic positioning through the absolutization of historical contingency, so that the main function of philosophy results in a critique of the principles and philosophical categories remaining in the culture.

KEYWORDS: John Dewey; Richard Rorty; theory and practice.

RESUMEN

El texto presenta una crítica a la estructura lógica del emprendimiento pragmático al problematizarlo histórica y filosóficamente. Parte de la constatación de que a lo largo de las últimas décadas, en la cultura contemporánea de un modo general y en la cultura educativa de modo particular, se viene afirmando un creciente desprestigio en relación a la teoría y un llamamiento a la valorización de la práctica, bien caracterizado por el uso de expresiones de la clase "para que sirve la teoría?", "en la práctica, la teoría es



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.2447-4266.2018v4n2p346>

otra!" y "más vale la práctica que la gramática!" El análisis se desarrolla a partir del diálogo con dos autores de la tradición pragmática y neopragmática americana : el proyecto filosófico-educativo de John Dewey, y de manera complementaria, con Richard Rorty, que radicaliza el posicionamiento pragmático mediante la absolutización de la contingencia histórica, de modo que la principal función de la filosofía resulta en crítica a los principios ya las categorías filosóficas remanentes cultura.

PALABRAS CLAVE: John Dewey; Richard Rorty; teoría y práctica.

Recebido em: 17.09.2017. Aceito em: 05.12.2017. Publicado em: 01.04.2018.

Introdução

Ao longo das últimas décadas, na cultura contemporânea de um modo geral e na cultura educacional de modo particular, vem se afirmando um crescente desprestígio em relação à teoria e um apelo à valorização da prática, bem caracterizado pelo uso de expressões do tipo “para que serve a teoria?”, “na prática, a teoria é outra!” e “mais vale a prática que a gramática!”. Em sua vertente pragmática, a tendência emergente critica a teoria em nome de sua vinculação com a dominação social e de sua incompetência prática e pretende ressignificar o conhecimento para conferir-lhe uma orientação subjetiva e uma funcionalidade prática. Tais pressupostos tornam sua recepção bastante atraente e sedutora, graças a sua pretensa superioridade moral e a sua transparência prática. Subjetivamente, tal disposição configura a emergência de uma nova espécie de “bom senso”, caracterizado pelo acolhimento das relações sociais estabelecidas e pela aposta num futuro promissor através de seu aperfeiçoamento contínuo.

Em termos históricos, contudo, a aceitação das relações imediatas sempre foi objeto de suspeita e de questionamento filosófico. Em sua origem, a instauração da modernidade filosófica se caracteriza pelo exercício deliberado da dúvida sobre as evidências imediatas, em busca de uma orientação capaz de assegurar a objetividade do conhecimento e de promover a emancipação humana. Da mesma forma, o pensamento pré-moderno tem questionado as aparências imediatas e buscou identificar os princípios universais que estruturam a *physis* com o intuito de orientar as ações humanas e de organizar a vida social. Somos então levados a suspeitar da obviedade do empreendimento emergente e a problematizar o suposto “bom senso” que a

ele se vincula, perguntando sobre os pressupostos teóricos que o fundamentam e sobre os condicionantes históricos que motivam sua aceitação social. Indagar, especialmente, sobre o sentido histórico de sua afirmação e sobre os instrumentos teóricos disponíveis para realizarmos este inventário crítico.

Para desenvolver nossa análise, estabelecemos um diálogo com dois autores da tradição pragmática e neopragmática americana, respectivamente, por entender que eles nos possibilitam apresentar os elementos estruturais do modelo. Além disso, a opção por esses autores também é motivada pelo fato de os mesmos terem sido bem recepcionados no ambiente educacional. Ocupamo-nos primeiramente e de forma mais detalhada com o projeto filosófico-educativo de John Dewey, buscando identificar seus pressupostos lógicos e explicitar a relação que estabelece com a historicidade, de forma que a adaptação social resulte idealizada e convertida em projeto formativo. Através desse procedimento analítico, a desqualificação da teoria e a funcionalização da filosofia tornam-se bastante explícitas. De maneira complementar, dialogamos também com Richard Rorty, que radicaliza o posicionamento pragmático mediante a absolutização da contingência histórica, de forma que a principal função da filosofia resulta em crítica aos princípios e às categorias filosóficas remanescentes na cultura. Esta crítica é mobilizada em favor da livre conversação, abrindo caminho para a construção de um convívio harmonioso entre diferentes culturas e civilizações.

Destaque-se que ambos os autores tomam o presente histórico como ponto de partida, mas o fazem a partir de princípios previamente definidos, vinculados ao liberalismo, em nome dos quais problematizam o passado e idealizam o futuro. Em termos lógico-formais, tais princípios resistem ao descumprimento da promessa, pois o insucesso nos resultados não coloca o

empreendimento em questão, mas atesta a inadequação subjetiva e a necessidade de mais adaptação. Diante da autoafirmação do modelo, o procedimento argumentativo vinculado à sua defesa se torna de fato circular.

Nosso propósito é apresentar a estrutura lógica desse empreendimento pragmático e problematizá-lo histórica e filosoficamente. O ponto de partida que adotamos é histórico: a existência de contradições profundas, tipificadas pela fome e pela miséria, pela violência e pela barbárie, que contrastam com a acumulação da riqueza e do poder de uma minoria em escala global. Tais condições contradizem as promessas emancipatórias presentes nas categorias filosóficas tradicionais, vinculadas aos princípios da justiça e da igualdade. Trata-se de uma defesa da continuidade da filosofia, em que o exercício teórico é concebido como esforço interpretativo da realidade histórica emergente, que ganha uma autonomia relativa em relação à prática. A partir desse exercício teórico-interpretativo, a capacidade de resistir aos apelos imediatos resulta fortalecida, dando origem ao tensionamento prático em favor da transformação. Uma vez que as contradições são objetivas e que sua superação não pode ser assegurada formalmente, a filosofia não pode ser confundida com a reconciliação, mas é desafiada a trabalhar em seu benefício, condição que lhe impõe uma exigência autocrítica.

1. O pragmatismo de Dewey: naturalização da história e humanização da natureza

Dewey adota o evolucionismo biológico como base de seu projeto filosófico integrador, através do qual pretende superar o dualismo estabelecido entre natureza e cultura, unificar a história e conferir-lhe uma orientação desenvolvimentista. Trata-se de uma generalização dos procedimentos da

ciência moderna e do associativismo democrático, que integrados entre si, resultam convertidos em princípios explicativos de todos os processos naturais. Nosso propósito é problematizar a reconciliação formal proposta pelo autor e avaliar seus impactos sobre a educação.

1.1 Os princípios lógicos da unidade histórica

Segundo a concepção evolucionista, a vida só existe enquanto interação. A interação traduz a condição formal da existência do indivíduo, vinculada a um contexto objetivo com o qual estabelece relações e sem o qual não pode existir. Dewey estende esse princípio explicativo a todos os fenômenos naturais, incluindo os processos físico-químicos e humanos. O que especifica seu empreendimento é o fato de ele adotar o princípio da associação autocorretiva como princípio explicativo da origem e do desenvolvimento natural, de forma que este resulta unificado.

Segundo o autor, o que caracteriza a experiência associativa é a constituição de uma integração de indivíduos que se aproximam e interagem entre si, dando origem a uma organicidade funcional. Sua origem é contingente ou casual, pois não é motivada por uma causalidade externa. Em sua constituição formal, a unidade associativa é regulada por dois princípios, o princípio da interação e o princípio da continuidade. O princípio da interação diz respeito à condição funcional da unidade associativa vinculada a uma condição histórica determinada, enquanto o princípio da continuidade confere dinamismo a essa configuração inicial, de forma que os novos elementos contextuais sejam incorporados à sua funcionalidade, complexificando-a.

Com base nesses pressupostos, Dewey ressignifica a classificação tradicional dos entes naturais, substituindo a fundamentação hierárquico-essencialista do modelo aristotélico pela concepção democrático-desenvolvimentista do evolucionismo darwinista.

A distinção entre o físico, o psicofísico e o espiritual é, então, uma distinção de níveis de crescente complexidade e intimidade da interação entre acontecimentos naturais. A idéia de que a matéria, a vida e o espírito representam distintos gêneros do Ser é uma doutrina que resulta da conversão de funções importantes em substâncias, que resultou em tantos erros filosóficos. Esta falácia transforma as consequências da interação dos acontecimentos em causas da produção destas consequências. (DEWEY, 1948, p. 216. Tradução nossa = T.N.)

Segundo o autor, a regularidade dos fenômenos físico-químicos expressa a condição de sua composição inicial, caracterizada pela interação funcional entre os elementos que a integram. O equilíbrio que se estabelece entre esses elementos confere certa estabilidade ao comportamento da matéria. Contudo, essa regularidade está sujeita a "desvios", que dinamizam a organização funcional e impulsionam seu processo de reorganização.

No âmbito físico-químico, as qualidades subjetivas da experiência de cada um dos partícipes da interação, embora certamente existam, não constituem objeto de conhecimento. Da interação entre o ferro e o oxigênio, por exemplo, resulta a ferrugem, que integra as duas substâncias numa nova unidade. Não há evidências de esforço de restauração da condição precedente de cada um dos elementos envolvidos, capaz de conferir intencionalidade e/ou subjetividade à experiência interativa.

Quanto ao segundo nível da classificação, Dewey sustenta que, em seus processos de interação, as formas vivas se caracterizam pelo esforço de conservação da unidade orgânica, dando origem a uma relação "meio-fim".

Trata-se de uma interação consequente, que coloca em jogo a continuidade da vida. De acordo com o autor, a intencionalidade emerge a partir da existência da vida, razão pela qual não pode ser aplicada à origem desta, que é contingencial. Segundo essa concepção, a natureza da intencionalidade é pragmática, associada à luta pela continuidade da vida. Ela se manifesta como dimensão prática e consequente da ação.

A diferença entre a planta animada e a molécula de ferro inanimado não está em que a primeira tenha algo adicional à energia físico-química; está na forma em que estão conectadas e no modo de funcionamento das energias físico-químicas, que é por que são *consequências* diferentes o que distingue a atividade inanimada da atividade animada. Pois, nos corpos animados aplica-se a recuperação, o restabelecimento da norma de equilíbrio ao seu complexo processo ou história. (Ibid, 1948, p. 209-10, grifos do autor. T.N.)

No âmbito das formas vivas, a manifestação da carência traduz uma inadequação formal da funcionalidade da associação viva. Diante da manifestação dessa inadequação, impõe-se uma exigência de "adaptação" e/ou de "reorganização" do comportamento habitual. Segundo o autor, "O estado de equilíbrio perturbado constitui a *necessidade*. O movimento para restaurá-lo constitui a busca e a exploração. A recuperação do equilíbrio é realização ou satisfação. (...) Esta perturbação é uma consequência da falta de plena adaptação na resposta recíproca de várias funções orgânicas." (Ibid., p. 41, grifo do autor.T.N.) No caso dos seres vivos, a conservação de um modo de ação bem-sucedido e adaptado ao ambiente, que se manifesta na regularidade do comportamento, é definido como "hábito".

Também encontramos nestes organismos superiores, que o que é feito está condicionado pelas consequências das atividades anteriores, encontramos o ato de aprendizagem ou a formação de hábito.

Falando em termos de ação, o remoto e o passado estão 'na' conduta, fazendo dela o que ela é. (DEWEY, 1948, p. 230, grifo do autor. T.N.)

Contudo, a conservação da experiência passada e a sua reprodução através do "hábito" não inviabiliza o ato criativo. Diante da fome, um animal feroz sente-se estimulado organicamente a encontrar um objeto que satisfaça sua necessidade. Ao perseguir sua presa, ele mobiliza o conjunto das funções vitais para satisfazer sua "necessidade", diferentemente do que ocorre diante de um ato reflexo simples associado a um órgão específico, como é o caso do piscar de olhos frente ao surgimento de um obstáculo. Numa ação complexa, como a do exemplo, as ações desenvolvidas vinculam-se a um "fim" – a satisfação da necessidade –, podendo sua realização dividir-se em etapas e exigir adaptações ao longo do percurso. O que se mantém constante, contudo, é o estímulo associado à carência, que persiste e alimenta todas as etapas da ação e as redireciona diante dos efeitos associados à perseguição da presa. De acordo com Dewey, "esta coordenação, que constitui um estado de todo o organismo, é o que chamamos de estímulo." (DEWEY, 1950, p. 44)

Como destacado no exemplo, tanto a definição do objeto do desejo, que dá origem à finalidade da ação, quanto à instrumentalização da busca, que mobiliza os meios da ação, estão vinculados ao "estímulo". Ambos, fim e meios, são passíveis de ajuste, o que permite sustentar a existência de uma flexibilidade na ação orgânica, associada à permanência do estímulo que impulsiona a busca de satisfação.

Nos organismos superiores os padrões especiais e mais definidos de comportamento recorrente, formados deste modo, não são completamente rígidos. Entram, junto com outros padrões, como um agente efetivo, numa resposta adaptada total, e retém deste modo certa quantidade de capacidade flexível para submeter-se a ulteriores modificações, à medida que o organismo se depara com novas condições ambientais. (Ibid., p. 46-47. T.N.)

Ao reportar-se ao terceiro nível interativo da classificação, caracterizado como interação “inteligível” e associada ao comportamento humano, Dewey enfatiza que também o homem interage com um ambiente. Trata-se, contudo, de um ambiente não puramente físico, mas cultural, o que faz com que as ações se desenvolvam a partir de um universo valorativo veiculado por uma cultura e/ou tradição. Segundo o autor, embora os indivíduos humanos continuem interagindo com coisas naturais, sua condição cultural faz com que as interações sejam cada vez mais mediadas por produtos culturais. “A luz e o fogo são fatos físicos. Mas são relativamente raras as ocasiões em que um ser humano responde às coisas como meramente físicas, de modos puramente físicos.” (Ibid., p. 57. T.N.)

De acordo com o autor, é no universo da cultura que a condição da inteligibilidade propriamente dita emerge. Dewey explica a passagem de um tipo de relação para a outra, isto é, da transformação da conduta puramente biológica para a conduta dotada de propriedades intelectuais, evidenciando as especificidades da forma de relação emergente. Segundo sua tese, a chave desta transformação está no desenvolvimento da linguagem.

A linguagem é uma função natural da associação humana, e suas consequências interferem com outros eventos, físicos e humanos, conferindo-lhes significado ou significação. Os eventos, na medida em que são objetos, ou coisas significantes, existem em um contexto no qual adquirem novos modos de operação e novas propriedades. (DEWEY, 1980, p. 33)

Como vimos anteriormente, no âmbito biológico, o ato criador instrumentaliza a reprodução da vida e sua manifestação se dá na forma do estímulo. No âmbito humano ou inteligível, a criação se especifica e se manifesta através do trabalho que, mediado pelo uso de instrumentos, qualifica a funcionalidade das mediações humanas. O uso dos instrumentos amplia as

possibilidades de alcançar resultados e/ou consequências favoráveis à satisfação das necessidades dos indivíduos num contexto determinado.

Uma ferramenta é uma coisa determinada, mas é mais do que uma coisa determinada, pois é uma coisa que incorporou uma conexão, um laço sucessivo da natureza. Possui uma relação objetiva, como propriedade sua que a define. O ato de percebê-la e de usá-la efetivamente levam o espírito para outras coisas. A lança não sugere de modo direto a festa, senão por intermédio de outras coisas externas, como o jogo e a caça, que se transporta à imaginação ao ver a arma. (...) Uma ferramenta denuncia que se percebem e reconhecem certos vínculos de sucessão na natureza. (Id., 1948, p. 104. T.N.)

O instrumento estabelece uma conexão "meio-fim", caracterizada pelo uso de algum objeto para produzir consequências desejáveis. Contingente na origem, a instrumentalidade torna-se "intencional" a partir do advento da linguagem. São as consequências associadas ao uso de um objeto como instrumento para alcançar fins que motivam sua comunicação e seu registro lingüístico. Portanto, a linguagem expressa uma determinada forma de relação vinculada a uma experiência com objetos compartilhada por dois ou mais indivíduos. Ela traduz "algo comum ao locutor, ao ouvinte e à coisa à qual o locutor se refere." (Id. 1980, p. 42). Assim concebida, a linguagem passa a assumir uma natureza pragmática, que expressa uma determinada relação objetiva compartilhada socialmente. Ela integra a dimensão instrumental e final da experiência, conferindo-lhe uma significação social. "Pessoas e coisa têm de servir de modo semelhante como meios numa consequência comumente partilhada. Tal comunidade de participação é o significado." (Ibid. p. 40)

Dewey destaca que a dimensão instrumental da linguagem, associada à comunicação das experiências, dá origem à possibilidade de estabelecer novas associações, que resultam da combinação de diferentes experiências e possibilitam a afirmação de novos sentidos, através dos quais a existência

humana se potencializa e se pluraliza. Segundo o autor, essa condição libera a criatividade humana do endurecimento da experiência baseada em "hábitos" vinculados a determinados contextos existenciais.

A comunicação não só acrescenta o número e a diversidade dos hábitos, mas tende a ligá-los sutilmente e eventualmente a sujeitar a formação do hábito, num caso particular, ao hábito de reconhecer que exigirá um novo uso dele, novos modos de associação. O hábito é formado, então, na perspectiva de possíveis alterações futuras e não endurecerá com tanta facilidade. (DEWEY, 1948, p. 231. T.N.)

Com base nesses princípios, Dewey associa o problema da conflituosidade de seu contexto histórico à estagnação da vida moral e institucional, decorrente da fixação dos conhecimentos e valores vinculados à experiência passada, traduzida pela concepção clássica, que excluiu a necessidade, a conflituosidade e a insegurança de sua logicidade. Em sua acepção, tal modelo se mostra incapaz de responder às exigências impostas pelo novo ambiente e de conferir-lhes novos sentidos.

1.2 O primado da teoria: a contextualização pragmática

Para sustentar sua tese reconciliatória, Dewey submete a filosofia clássica e a tradição epistemológica moderna, que nela se apoia, aos princípios de seu empreendimento lógico, de forma que suas concepções resultam convertidas em manifestação de uma experiência particular, cujo conteúdo e cuja forma passam a ser avaliados a partir dos condicionantes atuais.

Quanto ao primeiro aspecto, Dewey vincula a separação entre teoria e prática e a hierarquia estabelecida entre elas à experiência social da sociedade grega antiga, que se estrutura em torno da divisão do trabalho, onde o trabalho físico resulta menosprezado. Quanto ao segundo aspecto, diante da

democratização social e diante da importância que a instrumentalidade assume no contexto da modernização social, tanto a forma quanto o conteúdo dessa experiência passam a ser reconhecidos como inadequados. Em termos metodológicos, a reconstrução dessa concepção passa pela contextualização de sua origem, a fim de evidenciar as motivações sociais que a fundamentam e de liberar a experiência para atender às novas motivações emergentes.

Ao caracterizar essa experiência, Dewey destaca que, na origem, a atividade da caça, que implica esforço e risco, encontra-se relacionada diretamente à busca de satisfação orgânica. Mediante a abstração da conexão existente entre a luta e a satisfação, entre o antecedente e o conseqüente, essa atividade passou a relacionar-se intencionalmente com o festim, pois a satisfação extraída da experiência passada passou a integrar a intencionalidade das experiências subseqüentes. O que se destaca nesse processo rememorativo é a abstração da forma da experiência passada, que consiste em reconhecer a conexão existente entre a atividade desenvolvida e o resultado obtido através dela. Através desse reconhecimento, as experiências futuras resultam mais livres e mais eficazes.

No entanto, não foi de fato o gostar da maçã, mas o castigo da obrigação do trabalho que fez o homem igual aos deuses, conhecedor do bem e do mal, ao invés de limitar-se a possuí-los e experimentá-los. As iniludíveis condições impostas pela natureza, que é necessário observar para realizar uma obra com sucesso, são a fonte de toda observação e registro dos fatos da natureza. (DEWEY, 1948, p. 103, grifo do autor.T.N.)

Essa condição se estende também a cultura como um todo. Dewey sustenta que, na origem, a ordenação do universo, presente no pensamento cosmológico, não estava associada à contemplação estética desinteressada,

mas caracterizada pela busca de orientações práticas, vinculadas à agricultura e à produção de animais.

A título de exemplo, podemos supor que a astronomia primitiva e os métodos primitivos de registro do tempo (intimamente relacionados com as observações) surgiram a partir das necessidades práticas de grupos de criadores de gado, preocupados com a criação e a reprodução, e de grupos de agricultores, preocupados com as épocas de semeadura, cultivo e colheita. A observação das mudanças na posição das constelações e das estrelas, da relação entre a duração da luz do sol e a localização do sol em relação às constelações ao longo da linha dos equinócios, forneceu a informação requerida. (Id., 1950, p. 88. T.N.)

De acordo com o autor, a comunicação dessas experiências e a significação social das mesmas está vinculada aos condicionantes históricos do grupo social que as acolhe. Trata-se, em todos os casos, de um processo de rememoração, através do qual ocorre a filtragem das experiências passadas, pois “a memória faz às vezes da experiência, com todos os valores emocionais da experiência real, menos suas violências, vicissitudes e perplexidades.” (Id., 1959, p. 45) Portanto, a atividade da memória não se caracteriza como disposição psicológica desinteressada, como pretende a metafísica clássica, nem como disposição psicológica individual, como pretende a epistemologia moderna. O que a orienta são as motivações históricas do presente, que agem sobre as experiências passadas e delas recolhem os elementos que potencializam a experiência presente.

No decorrer da experiência real, o homem vive, um a um, os instantes de sua existência, preocupado apenas com a tarefa do momento. Quando, mais tarde revive, pelo pensamento, todos os momentos, surge um drama com um início, um meio e um movimento em direção ao clímax da vitória ou do fracasso. (Ibid., p.45)

Os deuses, quaisquer que sejam suas origens e fisionomias, tornaram-se projeções idealizadas das façanhas selecionadas e amadurecidas que os Gregos admiraram entre os mortais de sua estirpe. Os deuses

eram como mortais, mas mortais que viviam somente as vidas que os homens gostariam de viver, dotados de poder intensificado, de beleza perfeita e de sabedoria amadurecida. (Ibid., p. 117)

Segundo Dewey, durante muito tempo, a relação "meio-fim" que caracteriza a experiência, isto é, a necessidade e a busca de satisfação, ou o trabalho e a representação estética, conviveram lado a lado e se ajustaram mutuamente. Os resultados das experiências eram compartilhados pela comunicação e convertidos em elementos culturais, que passaram a ser interiorizados por uma coletividade. Ao longo desse processo, o próprio intercâmbio com a natureza se encarregou de fazer com que "as noções por demais fantásticas [fossem] eliminadas, pelo fato de serem colocadas em justaposição com o que realmente acontece" (DEWEY, 1959, p. 51). Contudo, pouco a pouco, a divisão do trabalho fez com que esses elementos espontâneos, sujeitos a reajustes e a revisões por exigência do ambiente, fossem substituídos por doutrinas rígidas, veiculadas e controladas por uma classe de pessoas socialmente favorecido.

(...) duas espécies de produtos mentais são assim mantidas independentes, em virtude de se haverem tornado propriedades exclusivas de classes sociais diferentes. As crenças religiosas e poéticas, que assumiram definida função e valor na ordem política e social, são confiadas à guarda de uma classe superior, diretamente ligada aos grupos dominantes da sociedade. Os operários e artífices, detentores dos conhecimentos práticos, prosaicos, passam a constituir a camada social inferior, e a espécie de conhecimentos, que possuem, faz-se vítima do menosprezo social que atinge esses trabalhadores manuais empenhados em atividades úteis ao corpo. (Ibid., p. 52)

Apesar da ruptura aparente que se estabelece entre esses dois momentos, Dewey reconhece a existência de uma linha de continuidade entre eles. Nas relações que precedem a divisão social, a vida se define pela alternância de períodos, sendo um deles marcado pela intensa interação com a

natureza externa, vinculado à busca da autoconservação natural, e outro, caracterizado pela ociosidade coletiva, associado a invernada e vivenciado nas cavernas. Segundo o autor, nesse período ocioso, a livre associação de ideias prevalece sobre as exigências práticas do outro período, vinculadas à luta pela autoconservação. A contemplação filosófica abstrai esta condição de vida ociosa das cavernas, tornando-a permanente para uma classe de pessoas, graças ao acirramento da divisão social. Assim, a tendência natural de busca de satisfação, tornada realidade para um grupo social, se desloca para a contemplação filosófica, de forma que o universo ordenado, estático e hierarquizado resulta livre da necessidade e da instabilidade. Diante da estabilização dessa hierarquia social, a regularidade e a satisfação se sobrepõem à mudança e à luta pela existência, dando origem às hierarquias entre teoria e prática e entre realidade e aparência.

Esta divisão não é apenas um fenômeno social. Representa a perpetuação, no âmbito da humanidade, de uma divisão entre a necessidade e a satisfação, que é característica da vida animal. E esta separação expressa, por sua vez, a relação mecânica extrema que existe na natureza entre as situações de perturbação do equilíbrio, de tensão, de esforço e o equilíbrio perfeito. (Id., 1948, p. 300, grifo do autor. T.N.)

Longe da crítica, portanto, a filosofia nascente confere legitimidade à hierarquia social. Meios e fins, instrumentos e satisfação passam a vincular-se a posições sociais distintas. A filosofia como inteligibilidade sem fim converte a significação histórica de uma classe em *telos* natural, em direção ao qual se movimentam as posições inferiores da hierarquia social, cuja logicidade se estende também para o conjunto da natureza. Segundo o autor,

Esta hierarquia está explícita no pensamento grego: primeiro e mais abaixo, estão os fins vegetativos, o desenvolvimento e a reprodução normal; num segundo nível, estão os fins animais, o movimento de

translação e a sensibilidade; num terceiro nível estão os fins ideais e racionais, dentro dos quais o mais alto é a bem-aventurada posse contemplativa no pensamento de todas as formas da natureza. Nesta escala gradual, cada nível inferior é, ao mesmo tempo, um fim e um meio, ou condição prévia para chegar a fins mais altos. (DEWEY, 1948, p. 90, grifo do autor. T.N.)

Também a autonomização da linguagem e da experiência inteligente, associada à lógica demonstrativa, tem sua origem nesse contexto. A unidade estética do discurso faz com que as excrescências dissonantes, que comprometem a beleza do ordenamento, sejam eliminadas.

Dewey sustenta que o contexto que dá origem à formação social moderna é marcado pela reafirmação da classe laborosa. Nele, a dimensão instrumental é reintegrada ao universo cultural, restabelecendo a unidade vital originária. Trata-se de um movimento histórico amplo, cujos resultados são comunicados para a experiência futura, conferindo dinamicidade e progresso ao empreendimento emergente.

1.3 O procedimento científico: a forma da experiência inteligente

De acordo com Dewey, o procedimento científico é antigo como a experiência natural. O que especifica a moderna formação social é a explicitação formal desse procedimento, que possibilita aplicá-lo intencionalmente a diferentes contextos da experiência e potencializar os resultados. A especificidade consiste em substituir a experiência espontânea, que é inerente ao processo natural, pela "experimentação". No contexto da modernidade, o procedimento experimental é aplicado crescentemente a diferentes campos disciplinares e o propósito do autor é promover a sua

generalização, estendendo-o ao âmbito moral e à regulação da vida institucional.

De acordo com o Dewey, no âmbito da experiência espontânea, o pensamento pode ser definido como "sugestão". As sugestões dizem respeito às respostas que produzimos em contextos existenciais definidos como "situações problemáticas", "conflituosas" ou "indeterminadas", que expressam a existência de "desequilíbrios" na relação que estabelecemos com o ambiente. Segundo o autor "se estivermos familiarizados com situações análogas, se já nos preocupamos antes com uma questão semelhante, é provável que surjam sugestões mais ou menos adequadas e eficientes" (DEWEY, 1979a, p. 25). Quanto ao seu acontecer, o surgimento das sugestões é contingente, mas guarda relação com as condições que precedem a sua afirmação.

Fundamentalmente, as sugestões apenas ocorrem ou não ocorrem, na dependência, como vimos, do estado da cultura e dos conhecimentos da época; do discernimento, da experiência e talento inato do indivíduo, de suas atividades recentes; e, até certo ponto, do acaso, pois muitas das mais importantes invenções e descobertas se deram quase acidentalmente, conquanto devamos lembrar que esses felizes acidentes nunca aconteceram senão com pessoas especialmente preparadas por seu interesse e prévia meditação. (Ibid., p. 169)

O que caracteriza a interação "inteligente", "investigativa", "crítica" ou "reflexiva", é a atividade exercida sobre as sugestões espontâneas. As sugestões configuram uma conexão que se estabelece entre a motivação originária e a consequência. A inteligibilidade incide sobre a avaliação dessa conexão, de forma que se antecipem os seus possíveis significados ou os resultados decorrentes de sua afirmação.

Na interpretação do autor, a física moderna assimilou essa concepção pragmática para definir as relações existentes entre os elementos naturais, em

substituição à ideia de causalidade presente no pensamento clássico e na epistemologia moderna. Segundo essa concepção, as ideias já não comparecem como cópias da realidade, mas como substitutivos das interações físicas que caracterizam a experiência. Nos procedimentos de laboratório, a nova ciência parte de situações problemáticas, levanta hipóteses e as submete a testes, fazendo a natureza interagir de forma planejada. Em sua investigação metódica, submete as hipóteses-sugestões à crítica objetiva e as ajusta mediante a incorporação dos resultados emergentes, num processo investigativo contínuo e progressivo. Assim, o que define a forma do procedimento científico emergente é a "autocorreção", que consiste em avaliar as hipóteses, para identificar o significado das conexões que estabelecem em contextos experimentais planejados.

O novo método de conhecer é funcionalmente autocorretivo, retirando proveito tanto dos malogros como dos êxitos. A chave do método é a revelação da identidade entre a pesquisa e a descoberta. (...) É notório o fato de a descoberta, quando científica e teórica, ter como correlativa a *invenção*; não menos certo é que em muitos dos aspectos físicos dos negócios humanos há presentemente um método generalizado para a invenção de invenções. (Id., 1959, p. 35, grifo do autor)

Segundo o autor, essa forma "autocorretiva" permite diferenciar a experiência humana em relação à vida biológica em geral, embora haja entre eles uma linha de continuidade. A correção espontânea da experiência a partir do resultado insatisfatório, que na experiência biológica está associada ao sofrimento das consequências da ação, converte-se, no caso humano e inteligível, numa atividade desenvolvida de forma intencional e antecipada, através da qual é possível selecionar as consequências desejadas. Assim, a experiência reflexiva ou inteligente se caracteriza como processo de seleção prévia das consequências desejadas, que faz com que o acaso das respostas

espontâneas seja minimizado e substituído pela atividade investigativa e consequente.

Dewey pretende generalizar esse procedimento através da educação, com o intuito de formar um "novo hábito", em contraponto ao hábito baseado na interiorização dos conteúdos de experiências passadas. Trata-se de desenvolver um hábito baseado na "procura", na "invenção" e na "descoberta" de novas possibilidades de satisfação, em substituição ao hábito baseado na "reprodução" da experiência passada. Segundo o autor, o modelo proposto desloca a dimensão "estética" da filosofia clássica para o âmbito "prático" da existência, pois substitui o interesse em "contemplar uma cena harmoniosa e completa" pelo interesse em "transformar uma cena desarmoniosa." (DEWEY, 1959, p. 90) O deslocamento proposto se traduz numa substituição da certeza "teórica" da filosofia pela segurança "prática" da ciência.

Sem as uniformidades seria impossível a ciência. Mas se só elas existissem, o pensamento e o conhecimento seriam impossíveis e careceriam de sentido. O incompleto e inseguro torna compreensível e aplicável o reconhecimento de ordens e de relações regulares. Estas relações são hipotéticas e, quando isoladas de toda aplicação, são assunto da matemática (num sentido não existencial). Portanto, os objetos *últimos* da ciência são processos de mudança *dirigidos*. (Id., 1948, p.134, grifos do autor. T.N)

De acordo com o autor, os conhecimentos produzidos pela ciência podem ser aplicados a novos contextos existenciais e assumir diferentes significações, decorrentes das consequências que eles são capazes de produzir. Por essa razão, não será mais possível falar de "verdade" científica, pois, dado o seu caráter prático e experimental, a "verdade" se traduz na forma de "verdades". Portanto, "verdade" diz respeito ao conjunto das consequências

produzidas por um objeto em diferentes contextos de interação. O uso do fogo e do papel são ilustrativos.

O homem combina significações como fogo, cercania, lonjura, calor, conforto, agrado, dor, expansão, suavizar, de modo que o fogo entre em novas interações e produza novas consequências. (Ibid., p. 239. T.N.)

Os mesmos acontecimentos existenciais são susceptíveis de um infinito número de significações. Assim, uma existência identificada como 'papel', porque a significação culminante no momento é 'algo em que escrever', tem tantas outras significações explícitas quantas consequências importantes e reconhecidas nas variadas interações conectivas que integra. Como as possibilidades de combinação são infinitas e as consequências de algumas delas podem ser importantes em algum momento, suas significações potenciais são infinitas. (Ibid., p. 262, grifos do autor. T. N.)

Com base nesses pressupostos, Dewey declara que "universal" não são os conteúdos vinculados a uma experiência determinada, mas o "procedimento" através do qual os valores e/ou as verdades são produzidos: o que é "realmente 'universal' é o *processo*" (DEWEY, 1959, p. 23, grifo do autor). Isso faz com que os conteúdos ou experiências históricas deixem de ser valiosos em si, pois será necessário confrontá-los com o presente histórico, fazendo uso do procedimento.

(...) uma ideia ou concepção não é mais que uma reivindicação ou injunção ou plano de *agir* de certo modo, modo este pelo qual se esclarece uma situação peculiar. Quando a exigência, pretensão ou plano, é posto em execução, *somos guiados verdadeira ou falsamente*, somos conduzidos ao nosso fim ou dele desviados. (...) A hipótese *verdadeira* é a que funciona adequadamente, e a *verdade* é nome abstrato aplicado ao conjunto de casos reais, previstos e desejados, que recebem confirmação em suas obras e consequências. (Ibid., p. 154-155, grifos do autor)

Dado o caráter ativo e formal da verdade, associado ao uso do procedimento, Dewey sustenta que seria mais adequado usarmos o advérbio

"verdadeiramente", pois "como advérbio, expressa um modo, uma forma de agir" (Ibid., p. 154). A ênfase recai sobre o caminho que leva a constituir a verdade. Assim, o processo de produção das verdades prevalece sobre o conteúdo destas, já que o conteúdo estará sempre referido a um contexto experiencial. Portanto, com relação ao conteúdo, a verdade se subjetiva e com relação à forma, se converte em procedimento, o que faz com que os fins e os meios resultam funcionalizados e vinculados à subjetividade previamente integrada à sociedade industrial.

Diante das exigências associadas ao dinamismo da sociedade industrial, a capacidade de adaptar-se converte-se num "fim" e a forma de levá-la a termo está associada ao processo "autocorretivo". A indiferenciação subjetiva resultante limita as possibilidades de transcender às particularidades históricas em que se inscreve, o que exhibe os limites do consequencialismo proposto. Desta forma, a reconciliação entre teoria e prática resulta, efetivamente, numa substituição da teoria pela idealização dos processos naturais e a prática é convertida em instrumento de adequação contínua.

1.4 A experiência democrática e autocorretiva: o projeto educativo de Dewey

Conforme exposto até aqui, a crítica que Dewey estabelece com a tradição clássica diz respeito ao caráter hierárquico e estático da formação social que precede a moderna formação social e seu contraponto é o dinamismo associado à moderna sociedade industrial. Dewey se utiliza do mesmo procedimento analítico para questionar a filosofia política moderna, caracterizada pela polarização entre indivíduo e sociedade, cujas variantes (a

exemplo de Locke, Smith e Bentham) refletem a elevação de distintas motivações ao primeiro plano ao longo de seu desenvolvimento histórico.

Ao avaliar o conteúdo dessas concepções, Dewey refere que a concepção de individualidade presente nesses autores, definida como unidade econômica autônoma, perdeu sua atualidade. De acordo com sua interpretação, "sob as condições presentes, o indivíduo isolado é quase um impotente. Concentração e organização corporativa são a regra" (DEWEY, 1970, p. 64). Além disso, "mudou todo o antigo sentido de propriedade. A propriedade 'privada' no velho sentido desapareceu" (Ibid., p. 149, grifo do autor). Assim, no lugar do indivíduo moderno comparece uma nova figura, a dos grupos, cujo reconhecimento seria consensual entre os sociólogos contemporâneos.

A relativa impotência das pessoas, em suas capacidades estritamente pessoais para influir no curso dos acontecimentos, manifesta-se na formação de grupos e combinações a fim de assegurar a proteção contra o impacto demasiado destrutivo de forças impessoais. Fez-se quase um lugar comum entre os escritores de sociologia afirmar que grupos ocupam hoje muito do mesmo lugar que antes ocupavam os indivíduos. Por exemplo, uniões trabalhistas para os contratos coletivos, regulando salários, horas e condições físicas de trabalho surgiram de um lado; cartéis, combinações, sindicatos e associações de empregadores, frequentemente com comandos armados contra as greves, apareceram do outro lado. A teoria do indivíduo automotivado e governando-se a si mesmo recebe um rude choque, quando a atividade em massa tem uma potência que o esforço individual não pode mais reivindicar. (Ibid., p. 154)

Com base nesta análise, Dewey propõe a ampliação da concepção democrática moderna vinculada à associação política e motivada pelo interesse econômico e político individual, estendendo-a ao âmbito da cooperação em geral, vinculada à satisfação de necessidades humanas não restritas à propriedade. Enquanto conjunto de associações que interagem entre si, a sociedade democrática deweyana passa a integrar uma pluralidade de

associações, que interagem entre si, constituindo uma organização complexa e dinâmica.

A sociedade é, como dissemos, muitas associações, não uma única organização. Sociedade significa associação; reunião de pessoas para, através de intercâmbio e ação, levarem a efeito, do melhor modo, todas as formas de experiência, que lucram em valor e vigor, à medida que venham a ser mais compartilhadas. Daí o haver tantas associações quantos os bens passíveis de ser aumentados por efeito de mútua comunicação e participação. Ora, tais bens são literalmente indefinidos em número. (...) Sociedade é o *processo* de estabelecer associações de maneira tal que experiências, ideias, emoções, valores, sejam transmitidos e passem a fazer parte do domínio comum. (Id., 1959, p. 190-191)

Dewey destaca também a existência de uma mudança no processo de constituição da individualidade, especialmente, quanto ao ambiente envolvente, que deixou de ser determinada pela experiência física local e passou a interagir com universos mais amplos, graças à aplicação técnica dos conhecimentos científicos aos meios de transporte e de comunicação. Reportando-se à realidade americana, destaca as mudanças havidas entre o período da independência, marcado pela luta política local e associada à cultura dos fazendeiros, e o contexto atual, marcado pela alta concentração de pessoas em grandes cidades. No contexto social emergente, já não se verifica qualquer relacionamento entre a vizinhança física e, no âmbito político, um desconhecimento dos candidatos a cargos eletivos por parte dos eleitores. O que caracteriza a vida associada emergente é uma combinação de interesses, cuja organização transcende a proximidade física local e nacional e avança em direção à globalização. Segundo o autor, “o internacionalismo não é uma aspiração, mas um fato, não um ideal sentimental, mas uma força” (DEWEY, 1959, p. 189). Dessa forma, o indivíduo deixa de constituir uma realidade dada previamente a ser conservado pela associação política e passa a constituir-se a

partir das experiências compartilhadas com seu grupo, a serem reconstruídas continuamente através da interação ativa e progressiva com outros grupos.

Ao estabelecer a aproximação entre democracia e ciência, Dewey destaca que, no âmbito epistemológico, a ciência newtoniana pressupunha uma concepção estática e determinista da natureza, contraposta ao ser humano caracterizado como livre e autônomo e que se ocupava com a descrição do comportamento da natureza na forma de leis. Segundo a interpretação de Dewey, a ciência contemporânea, diferentemente do modelo newtoniano, se caracteriza pela dimensão criativa e interventiva, podendo ser definida como combinação de conhecimentos para “produzir novas realidades”. Além disso, ela deixou de constituir-se numa atividade desenvolvida por indivíduos isolados e passou a traduzir-se num empreendimento coletivo.

Dewey concebe a educação como instrumento lógico da experiência democrática e inteligente. Esta logicidade envolve dois aspectos: um, genérico, comum as diferentes experiências sociais, diz respeito à comunicação do acervo cultural de um grupo social para as novas gerações; outro, mais específico, diz respeito à sociedade contemporânea e está associado à criação de novas disposições e aptidões para interagir num contexto marcado pela mudança contínua. As críticas que o autor dirige ao modelo educativo tradicional incidem, fundamentalmente, sobre o fato de este se limitar a reproduzir a experiência passada, cuja seleção e importância são atribuídos à autoridade. Em substituição ao critério da autoridade, propõe o procedimento inteligente ou reflexivo, através do qual o conteúdo da experiência passada é avaliado pragmaticamente. Assim, o hábito a ser formado através da educação deverá estar pautado na promoção da forma inteligente de se relacionar com a

experiência passada, cujo processo se caracteriza como "aprender a pensar" ou como formar o "hábito de aprender". (Id., 1979, p. 48)

Outro contraponto estabelecido pelo autor no âmbito educacional diz respeito à concepção pedagógica "progressiva". Na interpretação do autor, o progressivismo é motivado pelo desejo de afirmar o indivíduo, em contraponto à tradição cultural vinculada à autoridade e à sociedade de classes. Contudo, em seu entendimento, as motivações espontâneas associadas à vida pulsional dos indivíduos não podem ser adotadas como princípio educativo, já que seu conteúdo pode ser prejudicial tanto para o indivíduo quanto para a sociedade. Assim, a formação de um hábito que os tenha por base não será capaz de filtrar e controlar as ações e "a consequência de tais hábitos é incapacidade no futuro de controlar as experiências que passam a ser recebidas como fontes de prazer, descontentamento, ou revolta" (DEWEY, 1976, p. 14-15).

Contudo, Dewey acolhe as motivações individuais, acrescentando-lhes a compreensão, de forma que o sentido das motivações pessoais possa ser identificado, pois a liberdade não consiste em fazer tudo o que se quer, mas tão somente o querer que resiste a uma análise inteligente. De acordo com o autor, "a única liberdade de importância duradoura é a liberdade de inteligência, isto é, liberdade de observação e de julgamento com respeito a propósitos intrinsecamente válidos e significativos" (Ibid., p. 59). Com base no exposto, sustenta que "o fim da educação é conseguir esta direção interna por meio de identidade de interesse e compreensão" (Id., 1979, p. 43).

Para alcançar esta disposição de controle ou de direção interior, é preciso aprender a disciplinar-se. A disciplina proposta não consiste em produzir uma disposição rígida e fechada, mas desenvolver uma disposição contínua para fazer a experimentação das ideias e para orientar-se a partir de seus resultados.

Ela se configura em disposição para aprender, através da qual se estabelece uma linha de continuidade na constituição do indivíduo num ambiente social caracterizado pela mudança. Por isso, "a mais importante atitude a ser formada é a do desejo de continuar a aprender" (Id. 1976, p. 42), isto é, "aprender a aprender". (Id., 1979, p. 48)

Quanto aos procedimentos associados ao desenvolvimento desse hábito, Dewey sustenta que consistem fundamentalmente em produzir desequilíbrios na organização da experiência passada dos indivíduos, de forma a reconhecerem a sua insuficiência e a produzir a necessidade de agregar-lhe novas experiências, capazes de redimensionar seu conteúdo e de reconstruir a unidade inicial, tornando sua organização mais complexa. O desequilíbrio cria a disposição para a investigação e faz com que os indivíduos se dirijam para outras experiências e avaliem sua contribuição para responder aos problemas do presente. Ao propor a generalização desse procedimento como procedimento educativo, o autor reconhece tratar-se de uma concepção técnica: "Chegamos assim a uma definição técnica da educação: é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e também a nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes." (DEWEY, 1976, p. 83, grifos do autor)

Além de promover a formação de um hábito inteligente, o projeto educativo do autor também a concebe como forma de iniciação na experiência democrática. Tal como ocorre no desenvolvimento da ciência, entendida como empreendimento coletivo, também a investigação escolar deverá constituir-se num processo coletivo, estabelecido a partir da problematização e da investigação ativa e participativa. Mediante esse processo, a dimensão

instrumental da investigação passa a assumir uma orientação social, pois a apropriação coletiva das experiências culturais lhe confere novas significações.

Com base nessa concepção, Dewey redefine a compreensão de erro na experiência subjetiva. Se a moralidade tradicional, associada à sociedade estática, interpretava o erro como decorrente da falta de vontade para obedecer ao estabelecido, no contexto da dinamização social, a moralidade emergente concebe o erro como falta de disposição para rever seus posicionamentos. A nova disposição desloca o acento corretivo da moral tradicional, vinculado à experiência passada e baseado no sentimento de culpa "que somente insinua ruínas e prejuízos", para a autocorreção contínua, que vislumbra um futuro "preenche de novas possibilidades e de fins a serem alcançados (...) vaticinadora de porvir mais sorridente." Tal disposição "associa-se ao progresso, mais do que a quedas e erros." (Id., 1959, p. 125)

De acordo com Dewey a afirmação dessa disposição cultural e subjetiva permite reconstruir a separação entre a teoria e a prática de nossa tradição cultural e o caráter prescritivo da teoria em relação à prática refletidos na separação moderna entre moralidade e ciência. Diante dessa reconstrução, a moral passa a ter "a mesma latitude que as nossas relações com os outros homens" (Id., 1979, p. 392-393). Ela inclui todos os temas relacionados à vida, entre os quais os objetos investigados pela ciência, de forma que as "concepções que outrora pareciam pertencer exclusivamente ao reino da biologia ou da física podem assumir importância moral. Isso acontecerá sempre que se descobrir terem elas relações com o bem comum (bactérias e germes para a saúde pública; técnicas educativas e crianças-problema)." (Id., 1964, p. 130)

A partir da afirmação desse hábito que integra a experiência democrática com a forma inteligente de viver, Dewey projeta uma sociedade marcada pela pluralidade de experiências, capaz de responder a uma variabilidade crescente de motivações interagindo entre si e se aperfeiçoando mutuamente, a resultar num todo orgânico e dinâmico. Este cenário otimista e esperançoso se fundamenta em sua crença nos pressupostos lógico-formais atribuídos à constituição da unidade natural.

2. O neopragmatismo de Rorty: a absolutização da contingência histórica

Se o projeto filosófico-educativo de Dewey idealiza o desenvolvimento natural através da universalização do procedimento formal abstraído da ciência e da democracia moderna, Rorty aprofunda esta idealização, relativizando também o processo de produção do conhecimento. Ao radicalizar a contingência histórica, ao subjetivizar o conhecimento e ao relativizar sua forma de produção, Rorty pretende edificar uma sociedade mais livre e mais aberta. O que sustenta o otimismo do empreendimento é a confiança depositada no futuro, vinculada à capacidade de nos inventarmos e reinventarmos quando estamos livres dos aprisionamentos filosóficos e epistemológicos. Na proposição do autor, a fundamentação teórica ou epistemológica será substituída pela "conversação", a objetividade do conhecimento pela formação de "acordos" ou "consensos" e o sujeito epistêmico pelo intercâmbio "solidário" entre indivíduos ou grupos sociais. A "conversação" substitui o procedimento formal proposto por Dewey e através dela Rorty pretende regular a interação social em busca de entendimentos e/ou acordos.

Vejamos, inicialmente, como o autor estabelece sua crítica à epistemologia moderna, para, em seguida, apresentarmos seu propósito edificante. Em *A filosofia e o espelho da natureza*, Rorty, ao se reportar à mente espelhante, de Descartes, aos processos de cognição, de Locke, e ao apriorismo formal, de Kant, sustenta que:

Devemos a noção de uma 'teoria do conhecimento' baseada na compreensão dos 'processos mentais' ao século dezassete, especialmente a Locke. Devemos a noção de 'mente' como entidade distinta em que ocorrem 'processos' ao mesmo período, especialmente a Descartes. Devemos a noção da filosofia como tribunal da razão pura, sustentando ou negando as pretensões do resto da cultura, ao século dezoito e especialmente a Kant, mas esta noção kantiana pressupunha o assentimento geral às noções lockianas de processos mentais e às noções cartesianas de substância mental. (RORTY, 1988, p. 15-16, grifos do autor)

Ao contextualizar essa concepção filosófica, Rorty sustenta que, dada a sua relação com a cultura tradicional, em sua primeira fase, a moderna filosofia acolheu a ciência natural e a relacionou com este universo cultural mais amplo. Kant configura sua síntese histórica. Contudo, mediante a autonomização da ciência em relação à cultura geral, houve uma separação entre estes dois universos. De um lado, a educação moral desvinculou-se do conhecimento científico e filosófico, convertendo-se num assunto de poetas e romancistas. De outro, "quanto mais 'científica' e 'rigorosa' se tornava a filosofia, menos ela tinha a ver com o resto da cultura e mais absurdas pareciam as suas pretensões tradicionais" (RORTY, 1988, p. 16). Rorty reconhece que os trabalhos de Wittgenstein, Heidegger e Dewey refletem esta problemática histórica. Ele sustenta que, em sua primeira fase, ambos os autores citados dedicaram seus esforços ao apuramento dos fundamentos da mente e do conhecimento e que, posteriormente, vieram a romper com esta concepção.

Todos os três, nas últimas obras, se libertaram da concepção kantiana da filosofia como fundamento e dedicaram o seu tempo a prevenir-nos contra aquelas mesmas tentações a que eles próprios haviam um dia sucumbido. Essas últimas obras são assim mais terapêuticas do que construtivas, mais edificantes do que sistemáticas, concebidas de molde a que o leitor questione os seus próprios motivos para filosofar, em vez de lhe fornecerem um novo programa filosófico. (Id., 1978, p. 17)

O intuito de Rorty é filiar-se a esta segunda fase. A demarcação que deseja estabelecer é entre filosofia sistemática e filosofia edificante, ou entre fundamentação e terapia, a fim de conferir uma perspectiva histórica para a filosofia. Segundo o autor, do ponto de vista terapêutico, os esforços associados à fundamentação do conhecimento não passam de tentativas para eternizar certo jogo de linguagem, determinada prática social ou uma distinta imagem própria. Em contrapartida, a edificação resulta de uma atitude de abertura e de confiança para com a historicidade. De acordo com Rorty, "a moral deste livro é também historicista, e as três partes em que ele foi dividido destinam-se a colocar as noções de 'mente', de 'conhecimento' e de 'filosofia', respectivamente, numa perspectiva histórica" (Ibid., p. 19-20, grifos do autor). Seu projeto constitui-se em "propósito" filosófico edificante, de natureza contingencial, contraposto à ideia de fundamentação.

Apresento Wittgenstein, Heidegger e Dewey como filósofos – cujo **propósito** é edificante – ajudarem os seus leitores, ou a sociedade como um todo, a libertarem-se de vocabulários e atitudes gastas, em vez de procurarem 'fundamentos' para as instituições e costumes do presente. (Ibid., p. 21. Grifo nosso)

A "edificação" expressa uma esperança de que a abertura à história não seja substituída por outra coisa. O diálogo que estabelece com a hermenêutica não objetiva substituir a epistemologia, mas busca substituir o propósito epistemológico. Segundo sua aceção, o que caracteriza a abordagem

hermenêutica é o reconhecimento de que a compreensão de uma determinada prática cultural exige compreender a cultura no seu todo e que a compreensão do todo repousa sobre certa compreensão de suas partes. “Esta linha holística de argumentação diz que nunca seremos capazes de evitar o ‘círculo hermenêutico’” (Ibid., p. 250, grifo do autor). Contudo, Rorty não pretende mobilizar a hermenêutica para analisar uma determinada cultura, mas para tratar da interação entre as culturas, tendo em vista que essa interação é o que caracteriza a realidade contemporânea.

Tal propósito o leva a estabelecer uma aproximação entre a hermenêutica e a ciência revolucionária de Thomas Kuhn, que faz uma diferenciação entre o discurso normal e as práticas científicas que lhe são dissonantes, cuja acumulação poderá dar origem a um processo revolucionário. Kuhn concebe a normalidade científica como um conjunto de convenções compartilhadas por uma comunidade científica, que não se restringem ao formalismo lógico, mas integram visões de mundo, procedimentos metodológicos, reconhecimento social e apoio financeiro, entre outros. Generalizando essa concepção de normalidade concebida como convenção social, Rorty o estende à cultura estabelecida como um todo. Em contrapartida, o dissonante, que no contexto científico de Kuhn aparece como revolucionário, resulta como possibilidade e esperança de renovação cultural. Estendendo essa compreensão à filosofia, a fundamentação do conhecimento comparece como normalidade filosófica, enquanto o processo de desconstrução alimenta a edificação filosófica.

Pela lógica de Rorty, a diferença que se estabelece entre as duas perspectivas (epistemológica e hermenêutica) diz respeito a uma diferença de propósitos: o propósito da fundamentação filosófica caracteriza-se pelo desejo

de eternizar o existente, que é próprio da postura do epistemólogo; o reconhecimento de um discurso normal a partir de qualquer discurso normal, isto é, a admissão da possibilidade de diferentes propósitos e de novos propósitos, em especial, resulta numa perspectiva edificante, que define a postura do hermeneuta.

A diferença é puramente de familiaridade. Seremos epistemológicos onde compreendemos perfeitamente bem o que se passa, mas quisermos codificá-lo para o estender, fortalecer, ensinar ou 'fundamentar'. Devemos ser hermenêuticos onde não compreendermos o que se passa, mas formos suficientemente honestos para o admitir. (RORTY, 1988, p. 251-252, grifo do autor)

Assim, a atividade do hermeneuta, enquanto processo, se apoia na "conversação" (Ibid., p. 250), que substitui o espelhamento mental e converte a objetividade do conhecimento em "acordo" ou "convenção". Segundo o autor, "A aplicação de termos honoríficos como 'objetivo' e 'cognitivo' nunca é mais do que uma expressão da presença, ou da esperança, de acordo entre os investigadores. (...) a nossa única noção utilizável de 'objetividade' é 'acordo', em vez de espelhar." (Ibid., p. 262-63) Com base nesses pressupostos, Rorty propõe que a educação deixe de ser concebida como processo de formação baseado em princípios e/ou valores e passe promover o estranhamento da tradição.

Uma vez que 'educação' é um pouco insípido de mais, e *Bildung* um pouco estranho de mais, utilizarei 'edificação' para significar este projecto de encontrar novas, melhores, mais interessantes e mais fecundas maneiras de falar. A tentativa de edificar (a nós mesmos ou a outros) pode consistir na actividade hermenêutica de estabelecer ligações entre a nossa própria cultura e qualquer cultura exótica ou período histórico, ou entre a nossa disciplina e uma outra que pareça perseguir fins incomensuráveis num vocabulário incomensurável. (...) Porque o discurso edificante é *suposto* ser anormal, arrancar-nos para fora do nosso velho eu pelo poder da estranheza, para nos ajudar a tornar novos seres. (RORTY, 1988, p. 279, grifos do autor)

Assim, a conversação substitui o método destacado pela tradição epistemológica, pois "o único ponto em que gostaria de insistir é que a preocupação moral dos filósofos deveria ser a continuação da conversação ocidental, em vez da insistência num lugar para os tradicionais problemas da filosofia moderna dentro dessa conversação." (Ibid., p. 304) Se a conversação está na origem da construção de consensos, então qualquer posição individual, independente de sua origem cultural, é condicionada por esta condição contingencial e não há como pretender um distanciamento crítico para formular juízos imparciais. Assim, todos os dualismos da cultura ocidental, de Platão a Kant, carecem de sentido. "Ser racional" passa a ser sinônimo de estar de acordo com o que a nossa cultura justifica como racional. Nada mais.

Ser racional é habituar-se a alcançar o consenso e, sob tal ótica, a racionalidade delinea-se na aprendizagem de técnicas de persuasão, tipos de justificação, formas de comunicação, de conversação e de prática social. A conversação substitui o confronto, a solidariedade se põe no lugar da objetividade. (MORAES, 2003, p. 347)

Convém então perguntar-nos acerca do lugar do filósofo edificante (ou do educador) nessa conversação? De acordo com Rorty, sua participação nada tem a ver com a fundamentação do discurso. Ela consiste em retirar os obstáculos criados pela linguagem filosófica e contribuir para que a conversação flua e possa produzir novos e melhores consensos. Quais são as razões que levam o autor a depositar sua confiança na conversação? As indagações que Moraes dirige à lógica rorthiana e ao seu desenvolvimento, seguidas pelas respostas que derivam de sua estrutura lógica, são bastante elucidativas.

Se alguém indaga 'útil para quê?', nada há a replicar, assevera Rorty (1997), senão que são 'úteis para criar um futuro melhor'. Se as perguntas sucedem-se e alguém inquire 'melhor segundo que

critério?', os pragmáticos nada acrescentariam a não ser que 'melhor' seria aquilo que 'contém mais do que nós consideramos bom e menos do que consideramos mal'. Se outros perguntam 'exatamente o que consideram bom?', responder-se-ia 'a variedade e a liberdade' ou o 'crescimento'. E como alcançar crescimento, a variedade e a liberdade? Ora, mediante o intercâmbio de ideias, conversação, os encontros livres e abertos. Dessa forma, prossegue o autor, 'os pragmáticos estão limitados a oferecer respostas imprecisas e inúteis porque não esperam que o futuro se ajuste a um plano (...), mas que tão somente assombre e estimule'. Temos apenas que 'perseguir as crenças que demonstrem ser guias confiáveis para obter o que queremos'. (Id., 2004, p. 349, grifos da autora)

Essa indagação permite observar que, aquilo que se afirma como resultado, ao final, é precisamente o que se definiu no começo. A generalização do círculo hermenêutico resulta na afirmação de nossas preferências, sem que estas precisem (ou possam) ser justificadas. Trata-se apenas de preferências. A possibilidade de olharmos para a normalidade do discurso a partir de qualquer discurso normal confere legitimidade ao discurso liberal, particularmente, a sua versão pragmática.

Trata-se (...) de uma defesa explícita da democracia liberal, apresentada por Rorty como o que de mais humanamente adequado já foi criado para assegurar a produção do melhor consenso possível, na medida em que, por ser liberal e democrática, *nossa* cultura permite sua contínua auto-superação pela incorporação de 'marcas e ruídos' dissonantes. (DUAYER e MORAES, 1997, p. 40, grifo dos autores)

O que se exhibe através do empreendimento é uma espécie de mecanicismo de aperfeiçoamento cultural, que converte o movimento contínuo de interpenetração e fusão das culturas numa lógica que as aperfeiçoa, tornando-as mais abrangentes, mais compreensivas, mais intersubjetivas e mais consensuais. De acordo com a posição de Rorty, ao desarmar os espíritos e ao dissolver os preconceitos, a filosofia terapêutica abre a possibilidade para que

esses contatos culturais se tornem mais livres e desimpedidos, possibilitando, assim, a afirmação de uma maior solidariedade entre os povos.

Contudo, Rorty não parece levar sua afirmação até as últimas consequências, já que isto resultaria numa incomensurabilidade entre os discursos, que colocaria em questão o sentido de utilidade e de prática da tradição liberal, que permanecem intocados. O que se revela é que a contextualização e a radicalização da contingência, que estão na origem da edificação rortyana, convertem o dinamismo histórico numa espécie de metafísica do existente, atribuindo-lhe uma orientação ética, vinculada ao processo da livre interação. Como essa orientação é uma "aposta" vinculada a um "propósito", já não há o que contestar.

Se é este o caso, pode-se concluir, a teoria social pragmática terá apenas substituído a metafísica do transcendente pela metafísica do existente. Terá transformado o processo histórico em história do eterno mesmo. Em lugar de fomentar a tolerância em relação a outro, terá prestado o imenso desserviço de estimular a tolerância ao mesmo. E, ao contrário do que imagina, em vez de promover o alargamento da solidariedade, nutre a indiferença e o desprezo como atitude social generalizada. (Ibid., 1997, p. 47)

Ao acolhermos essas proposições como expressões do desenvolvimento lógico-histórico, é possível observar que, ao converter o formalismo científico num formalismo convencional situado em meio a um universo mais amplo de convenções, Rorty não dispensa a crença no desenvolvimento natural. Pelo contrário, o leva até as últimas consequências. A radicalização da contingência confunde a existência com a convenção, o que permite idealizar as possibilidades de mudança, objeto da esperança do autor. Assim, o novo universal não se apoia mais na razão, no conhecimento, no sujeito ou na história, mas resulta do processo de livre conversação.

Diante do nível de objetivação histórica do modelo liberal, Rorty pode de fato dispensar a promessa de futuro para legitimar seu empreendimento. O que se persegue através da busca é promover o acordo com o nosso querer, confundido com "propósito" e vinculado à reprodução da cultura liberal. Como a aceitação desta pelos que dele se diferenciam não pode ser assegurado, resta, contudo, a esperança de que a "terapêutica" cultural convença as outras culturas, para que se abram à "conversação". No contexto da globalização liberal, os acordos políticos, embora marcados pela afirmação de interesses vinculados a agentes financeiros de caráter global, são apresentados como consensos. Quando tais consensos falham, a conversação é suspensa e o uso da força ascende ao primeiro plano.

Considerações finais

Como podemos observar, a reconciliação entre teoria e prática apresentada por Dewey é de natureza formal. Sua unidade originária é orgânica e autocorretiva por princípio. Segundo essa concepção, a história se confunde com o desenvolvimento dessa unidade lógica e é caracterizada pela adaptação contínua do indivíduo ao seu ambiente. A idealização desta logicidade faz com que a filosofia tradicional seja interpretada como uma espécie de desvio do curso natural e substituída pela concepção pragmática, que a converte em instrumento da adaptação social.

Também o neopragmatismo rortyiano idealiza os processos naturais e problematiza o exercício teórico voltado para a fundamentação filosófica, identificando-o com o desejo de eternizar propósitos individuais ou de grupos. Seu empreendimento projeta a criação de um mundo cada vez melhor e mais plural através da livre conversação. Neste processo de conversação, a principal

função da filosofia consiste em fazer a crítica às categorias da tradição filosófica remanescente, exercendo uma vigilância especial sobre o desejo de fundamentar os novos posicionamentos.

Em ambos os casos, ocorre a substituição da orientação racional das ações humanas pelo dinamismo natural, que passa a ser idealizado, de forma que os fins resultam subjetivados. Assim, a racionalidade passa a ocupar-se apenas com os processos de objetivação desses fins, convertendo-se numa racionalidade dos meios ou dos procedimentos. A principal diferença que se estabelece entre os autores é que Dewey enfatiza a dimensão adaptativa da cultura convertendo-a em abstração formal da experiência bem sucedida, de maneira que o procedimento científico amplia as possibilidades de êxito objetivo, enquanto Rorty enfatiza a dimensão criativa da cultura, convertendo-a em convenção social, de forma que o processo de conversação abre possibilidades para construção de um futuro melhor e mais plural.

É comum nos defrontarmos com essas duas tendências no contexto escolar atual, ora se alternando, ora se contrapondo, ora se complementando entre si. De um lado, impera o discurso meritocrático, que enfatiza a necessidade de adaptação do indivíduo à sociedade competitiva, respaldado na ideia de justiça que leva os mais bem preparados a ocupar as posições mais importantes na estrutura social. De outro, impera o discurso da inclusão que, diante do reconhecimento do caráter excludente do modelo em curso, pretende promover a inclusão dos sujeitos e das culturas renegadas pela dinâmica histórica. Enquanto uma perspectiva exalta o objetivismo, a outra exalta o subjetivismo como caminho de construção de um futuro melhor. O foco da crítica reside na fixidez e na estreiteza dos princípios que orientam nossa

modernidade cultural (europeu, masculino, branco, etc.) e a alternativa que se projeta exalta o dinamismo e a pluralidade cultural.

Diante do caráter abstrato e idealizado do empreendimento, propomos a lançar as bases de uma concepção crítico-objetiva, que se apoie na história real e que coloque a objetividade e a subjetividade em relação com a história, de forma que tensionem entre si. Theodor Adorno sustenta que "o todo é o não-verdadeiro" (1993, p. 42). Através dessa equação crítica, ele problematiza a idealização da história e a reconciliação formal postulados pelo empreendimento pragmático e propõe a reabilitação da filosofia para conferir-lhe uma orientação emancipatória.

Nessa referência, o "todo" é, antes de tudo, uma problematização da tendência histórica que se naturaliza e que substitui a história real. Enquanto tendência histórica, essa totalidade é dotada de objetividade e de força histórica, que não podem ser ignorados, mas que também não podem motivar sua naturalização. Já a referência ao "não-verdadeiro", apresentada como contraponto, diz respeito ao conteúdo dessa totalidade emergente, cuja avaliação não pode ser feita a partir da tendência que se objetivou, mas a partir da história real. Não se trata, portanto, de insistir na tese da circularidade argumentativa, como ocorre em Dewey e Rorty, em que a referência analítica de nossa cultura limita nosso olhar e reafirma sua unilateralidade, mas de estabelecer um contraponto a partir da história real, que se manifesta na forma de contradição. A contradição expressa o outro dessa história, que comparece na forma da fome, da miséria, do sofrimento e da exclusão de milhares de pessoas, num mundo dotado de possibilidades técnicas para sua satisfação. Ela se evidencia através do confronto do existente com as promessas de igualdade e de justiça de nossa tradição cultural, cuja supressão e/ou substituição por

motivações e propósitos subjetivos configura uma forma de resignação histórica e não uma reconciliação social efetiva.

Ao recompor a relação com a história, o empreendimento crítico estabelece novas exigências para o conhecimento, que impulsionam e qualificam a prática, sem determiná-la previamente. Para o sofredor, importa conhecer a realidade que o oprime, sem o que não poderá lutar contra ela. Trata-se de dois momentos distintos, que dialogam entre si. O momento do conhecimento se caracteriza pelo esforço de apropriação crítica da objetividade histórica, que é mediada por um conjunto de relações historicamente estabelecidas e acumuladas. Os conceitos expressam os tensionamentos históricos e não simples reflexos de "propósitos" dominantes e/ou de "convenções sociais". Já o momento da prática se caracteriza pela busca da superação das condições identificadas através do conhecimento crítico.

O ponto de partida do conhecimento crítico é, pois, objetivo. Ele parte das contradições históricas atuais e as contrapõe aos conceitos filosóficos incorporados à objetividade histórica, para cobrar-lhes as promessas que estão na sua origem. Assim, cada um dos conceitos traduz uma centelha de verdade, de forma que a interpretação crítica se configura numa composição ou "constelação" conceitual que os articula entre si. (ADORNO, 1975) Adorno argumenta em defesa da atividade conceitual, sustentando que é preciso "superar o conceito pelo conceito." (Ibid., p. 24. T.N.) Em sua acepção, o formalismo conceitual associado ao positivismo e ao pragmatismo é demasiadamente estreito, enquanto o subjetivismo que o complementa é incapaz de acompanhar crítica e objetivamente o seu desenvolvimento. O conceito expressa o esforço de "identificar", isto é, de estabelecer uma identidade entre o conceito e o conceituado e o empreendimento crítico tem

consciência de sua impossibilidade. É o primado objetivo que dá origem à consciência da não identidade e que qualifica o empreendimento como crítico e lhe impõe uma exigência auto-crítica. Como se evidencia, ao invés de autonomizar a filosofia ou de reduzi-la à ciência, a conceituação histórica requer a complementaridade entre a filosofia e a ciência.

Instaura-se, assim, uma nova relação entre teoria e prática. A teoria deixa de ser prescritiva, como na tradição filosófica precedente, e recupera sua importância cognitiva, descartada pela concepção pragmática através da idealização da história. Ela traduz o esforço de apropriação crítica das contradições históricas, concebida como momento distinto da prática, a quem cabe buscar a sua transformação. Por essa razão, a filosofia não pode ser confundida com a reconciliação, mas apenas colocar-se a serviço dela.

Ao indagar sobre as condições subjetivas exigidas para constituir uma práxis emancipatória, Adorno destaca que é necessário "não de menos, mas de mais sujeito." (ADORNO, 1975, p. 48. T.N.) Tal sujeito é o indivíduo rico em experiência, capaz de refletir criticamente sobre a objetividade histórica, que inclui também sua condição subjetiva. A formação desse sujeito passa pelo exercício da experiência filosófica, desde a infância, capaz de articular criticamente a objetividade e a imaginação.

Adorno reconhece que, no contexto em que nos encontramos, há uma predisposição subjetiva para a adaptação, que faz com que os indivíduos a levem além das exigências concretas impostas pelo sistema social. Diante da fragilidade e da impotência do indivíduo e da ameaça da exclusão que impera socialmente e que é interiorizada previamente pelos indivíduos, a própria escola opera alternativamente entre adaptação e idealização. Adorno propõe que a educação promova a capacidade de resistir, como alternativa à educação

baseada na adaptação e na busca de modelos ideais. Cabe à educação promover essa “consciência verdadeira” (Id., 1995a), que articule essas duas dimensões de forma crítica.

Referências

ADORNO, Theodor. **Dialéctica negativa**. Versão castelhana. Madrid: Taurus, 1975.

_____. **Palavras e sinais: modelos críticos** 2.ed. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

_____. Teoria da semicultura. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 17, n. 56, dez./1996.

AMARAL, M. Nazaré de C. Pacheco. **Dewey: filosofia e experiência democrática**. São Paulo: Perspectiva/Edusp, 1990.

CUNHA, Marcos Vinicius. **John Dewey: a utopia democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

DEWEY, John. **La experiencia y la naturaleza**. México/Buenos Aires: Fondo de Cultura economica, 1948.

_____. **Lógica: teoría de la investigación**. México: Fondo de Cultura Económica, 1950.

_____. **Reconstrução em filosofia**. Trad. Antonio Pinto de Carvalho. 2.ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1959.

_____. A natureza humana e a conduta; a religião pela experiência compartilhada; democracia como ideal moral. IN: EDMAN, Irwin. **John Dewey: sua contribuição para a tradição americana**. Rio de Janeiro: Fonte de Cultura, 1960. (p.221-234; p. 315-326; 327-335)

_____. **Teoria da vida moral.** Trad. Leonidas Gontijo de Carvalho. São Paulo: IBRASA, 1964.

_____. **Liberalismo, liberdade e cultura.** Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1970.

_____. **Experiência e educação.** Trad. Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

_____. **Democracia e educação.** Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4.ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

_____. **Como pensamos.** Trad. Haydée Camargo Campos. 4.ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1979a.

_____. **Dewey.** São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os pensadores)

DUAYER, Mayer; MORAES, Maria Célia M. de. Neopragmatismo: a história como contingência absoluta. **Tempo**, Rio de Janeiro, Vol. 4, p. 27-48, 1997.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão.** Tradução Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2002.

JAMES, William. **Pragmatismo e outros ensaios.** Trad. Jorge Caetano da Silva. Rio de Janeiro: Lidador, 1967.

MILLS, C. Wright. **Sociología y pragmatismo.** Buenos Aires: Ediciones siglo veinte, 1971.

MORAES, Maria Célia M. Ceticismo epistemológico, ironia complacente: indagações acerca do neopragmatismo de Richard Rorty. In: MORAES, M. C. M. (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**, v. 34, n. 122, p. 337-357, mai/ago. 2004

PEIRCE, Charles S. Conferências sobre o pragmatismo: prefácio. IN: OS PENSADORES. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.(p. 5-9)

PITOMBO, Maria Isabel Moraes. **Conhecimento, valor e educação em John Dewey.** São Paulo: Pioneira, 1974.



ISSN nº 2447-4266

Vol. 4, n. 2, Abril-Junho. 2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/ufv.2447-4266.2018v4n2p346>

RORTY, Richard. **A filosofia e o espelho da natureza**. Trad. Jorge Pires. Lisboa: Dom Quixote, 1988.

_____. **Contingência, Ironia e Solidariedade**. Lisboa: presença, 1994.