

**UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**RAZÃO INTERSUBJETIVA: AGIR EDUCACIONAL MEDIADO  
LINGÜISTICAMENTE**

Sirio Chies

Passo Fundo

2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Sirio Chies

RAZÃO INTERSUBJETIVA: AGIR EDUCACIONAL  
MEDIADO LINGÜISTICAMENTE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo-RS, como requisito para aquisição do grau de Mestre em Educação, com orientação do professor Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2006

Sirio Chies

Razão intersubjetiva: agir educacional mediado  
lingüisticamente

Banca examinadora

Prof. Dr.: Eldon Henrique Mühl - UPF - Orientador

Prof. Dr.: Cláudio Dalbosco - UPF - Examinador

Prof. Dr.: José Pedro Boufleuer - Unijui - Examinador

A todos aqueles que direta ou indiretamente  
contribuíram e me incentivaram para que este  
trabalho se realizasse. A vocês minha imensa  
gratidão!

Com carinho, agradeço ao professor orientador Eldon Mühl, que de forma amiga e companheira soube entender e conduzir as situações delicadas desta construção.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelo conhecimento passado, pelo companheirismo e incentivo.

À Capes, pela bolsa concedida, o que me possibilitou estar realizando este sonho.

Aos colegas alunos do programa e, em especial, aos que compuseram a turma 2004.

As colegas da secretaria do Programa de Pós-Graduação (Bárbara, Cátia e Daniela).

Aos meus familiares (pai, mãe, irmãos, sobrinhos), pela estrutura de fé e coragem passada para enfrentar as dificuldades ao longo do mestrado.

Aos colegas de trabalho, pelas conversas, incentivos e trocas de experiências.

Aos colegas João Carlos Tedesco e Elizabeth Nunes Maciel, pela amizade e força.

A Deus, pela vida, pela família que tenho e pela oportunidade de estudar, fonte inspiradora em que me ancorei nos momentos difíceis de desânimo, tristeza e solidão.

“La acción regida por normas presupone el habla gramatical como medio de la comunicación. La conexión entre conciencia colectiva, por un lado, y normas que han de aplicarse según lo exija la situación y estructuras de la personalidad que posibilitan que esa aplicación sea individualmente imputable, por el otro, permanece oscura mientras no se esclarezca la estructura del entendimiento lingüístico” (TAC, p. 90).

“Ao se entenderem frontalmente sobre algo no mundo, falante e ouvinte movem-se no interior do horizonte de seu mundo da vida comum; [...]. A situação de fala é um recorte, delimitado em função de um determinado tema, de um mundo da vida que tanto constitui um contexto para os processos de entendimento como coloca recursos à sua disposição. O mundo da vida constitui um horizonte e, ao mesmo tempo, oferece um acervo de evidências culturais do qual os participantes da comunicação tiram, em seus esforços de interpretação, padrões exegéticos consentidos” (DFM, p. 416-417).

## RESUMO

Este trabalho dissertativo é uma aproximação da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas com a educação. Está fundamentado nas principais obras do autor que abordam a ação comunicativa e é construído com o objetivo de aproximar teoricamente os argumentos do autor com o tema em questão. A centralidade do problema se insere na tipologia das ações humanas, tendo como princípio a racionalidade instrumental e os desdobramentos desta para o campo educacional. Assim, percorremos o caminho investigativo da crise da razão como o fator essencial da crise humana e educacional. Insere-se também nesse contexto uma análise problemática da razão e da linguagem, na qual apontamos as bases por onde o autor analisa a possibilidade de um fazer educacional, racional e comunicativo. A virada lingüístico-pragmática é a força referencial do mundo da vida que faz uso da linguagem num contexto de interação para a ampliação do fazer humano e educacional, esta que possibilita aos sujeitos a competência para agir na busca do consenso. Neste tipo de fazer, há críticas à ontologia e à filosofia da consciência por não considerarem o outro no processo do conhecimento; tanto uma quanto a outra instrumentaliza a ação por tomarem sua própria razão como referência única para a busca do conhecimento. Portanto, a relação entre racionalidade, linguagem e educação evidencia as possibilidades para um fazer pedagógico racional guiado pela comunicação lingüística, conforme proposta da teoria comunicativa do autor.

Palavras-chave: Fundamentos da educação, modernidade, razão, comunicação, linguagem

## **ABSTRACT**

This dissertative production is an approximation between the theory of communicative action by Jürgen Habermas and the education. It is based on the principal works done by the author which approach the communicative action and it is built with the purpose of approximating theoretically the argues of the author with the theme discussed. The centrality of the problem insert itself in the typology of human actions, having as origin the instrumental rationality and the disintegrating of this to the educational area. So, we go throw the investigative way of the reason crisis as an essential factor of the educational and human crisis. There is in this context a problematical analysis about the reason and the language. There we show the bases where the author analyses the possibility of an rational and communicative education. The linguistical-pragmatical change is the power reference of the life world that uses the language in a context of interaction for the amplification of human and educational actions. This change gives to people ability to act searching the consensus. In this kind of action, there are critiques about the ontology and the philosophy because they don't consider the other in knowledge process. They instrumentalize the action cause the reference is the own reason to search the knowledge. Thus, the connection among rationality, language and education bring possibilities to act pedagogically with rationality being guide by the linguistically communication, like the proposal of the communicative theory by the author.

Key-words: educational fundaments, reason, communication, language, modernity.

## **ABREVIATURA**

PPM: Pensamento pós-metafísico

DFM: Discurso filosófico da modernidade

TAC: Teoria de la acción comunicativa I

TAC: Teoria de la acción comunicativa II

TAC: Teoria del acción comunicativa: complementos y estudios previos III

TCI: Técnica e ciência como ideologia

DDI: Direito e democracia: entre facticidade e validade I

DDI: Direito e democracia: entre facticidade e validade II

CMAC: Consciência moral e agir-comunicativo

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 RACIONALIDADE MODERNA: UTOPIA E CRISE EDUCACIONAL.....	17
1.1 Problemas acerca da modernidade.....	17
1.2 Limites da filosofia da consciência segundo habermas .....	21
1.3 A razão, seus limites e possibilidades .....	25
1.4 Por uma razão sem males .....	29
1.5 A proposta moderna de razão esclarecida .....	33
1.6 Modernidade e crise .....	36
2 A TEORIA COMUNICATIVA DE HABERMAS - RAZÃO E LINGUAGEM.....	40
2.1 Algumas críticas sobre a metafísica.....	41
2.2 A construção de uma teoria para além da filosofia da consciência .....	48
2.3 O novo posto que assume a linguagem na virada lingüística .....	54
2.4 A pragmática da linguagem.....	59
2.5 A racionalidade e seu sentido amplo: fundamento para uma prática intersubjetiva..	66
3 POR UMA AÇÃO PEDAGÓGICO-COMUNICATIVA .....	69
3.1 Problemas da prática educacional.....	70
3.2 A construção do saber: ação humana e pedagógica.....	76
3.3 A práxis participativa .....	79
3.4 Por uma educação democrática .....	81
3.5 A racionalidade comunicativa e ação de educação.....	85
3.6 Educação e senso comum.....	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	95
REFERÊNCIAS .....	99

## INTRODUÇÃO

O tema de investigação deste trabalho possui como referência e problematização a concepção racional de educação, a ação humana guiada pela razão instrumental e a insuficiência desta para a construção de uma educação crítica. Para tanto, tomamos como norte para as discussões a relação entre educação e paradigma da consciência versus educação e paradigma da comunicação.

Nossa pretensão é reconstruir a teoria de Habermas numa perspectiva primeira de crítica ao conceito de racionalidade moderna, que carrega, segundo o autor, a subjetividade como princípio e como norma das ações humanas. Tratamos, em seqüência, da proposta de Habermas de se sair das limitações da razão moderna subjetiva e rumar para uma razão comunicativa processual e, por último, relacionamos as implicações do fazer educacional estabelecido pelas características da razão moderna subjetiva, bem como seus limites para o fazer pedagógico. Continuamos expondo, segundo nossas análises, os ganhos ao embasarmos a ação educacional numa perspectiva comunicativa que tenha em si o processo como norma de construção do saber.

Para dar conta de tais problemas, optamos por seguir neste trabalho o método analítico-construtivo e interpretativo de Habermas. Assim, é importante mencionar as dificuldades que tivemos na construção do estudo. Analisar e interpretar Habermas não é tarefa fácil em razão do estilo de escrita que o autor utiliza. Nossos esforços foram para analisar as idéias do autor, embora fosse tarefa árdua, devido a Habermas abarcar, em suas análises, uma amplitude de autores e conceitos. Nossos olhares se voltaram atentamente para o estilo de escrita do autor, interpretando somente suas idéias teóricas. Chamamos a atenção para isso porque Habermas, ao propor sua teoria, traz idéias de vários autores e acabam por

relacionar todos eles aos conceitos conclusivos de suas idéias. Isso se constitui em empecilhos que dificultam e tornam pesada a interpretação das suas idéias.

Para indicar alguns pontos referenciais e problemas que delineiam e situam o trabalho, duas questões precisam e centralizam o problema: Quais são as implicações teóricas do paradigma da filosofia da consciência para o campo pedagógico? Quais são os desdobramentos pedagógicos da crítica habermasiana a tal paradigma? Ou seja, especificando tais questões, pergunta-se: Em que sentido ou em que aspectos o paradigma da consciência não responde ou não apresenta mais as melhores perspectivas para a educação? Que problemas pedagógicos o paradigma da consciência traz? Quais são as vantagens ou os benefícios de uma pedagogia comunicativa? E ainda, qual é a produtividade de tal paradigma para a formação dos indivíduos e para a sociedade?

Nesse sentido, as questões referem-se ao tipo de ação que se realiza no meio educacional. Observamos que a insuficiência da razão vinda da tradição solapou a possibilidade de uma ação pedagógica reflexiva. Dela se acolhe nos ideários escolares uma educação para a aceitação, na qual os conteúdos e conhecimentos caracterizam-se por uma miserabilidade reflexiva e, portanto, por uma ação que instrumentaliza o outro.

A práxis educativa está atrelada aos reducionismos da ciência moderna; a ação humana guiada pela instrumentalidade técnica perdeu a referencialidade teórica, prática e reflexiva. Continuamos a repetir alguns equívocos vindos da filosofia da consciência e da ontologia. Assim, a construção da educação pela democracia como processo pode ser a pretensão de não ficar preso à visão técnico-moderna, que se detém no conceito de educação de cunho salvacionista. Democratizar a educação significa refletir sobre o fazer pedagógico com todos os envolvidos no conhecimento; significa formular a ação considerando os sujeitos como autônomos, livres e com possibilidade de agir por orientação racional interna.

Podemos, de início, esclarecer que Habermas propõe em sua teoria da ação comunicativa, central nesta discussão, um caminho que mostra que a modernidade ainda não acabou. Os períodos do ser e da filosofia da consciência que perfizeram a história do pensamento devem migrar para o paradigma da linguagem, visto que é no paradigma da comunicação que há a possibilidade da convergência da consciência e dos sujeitos, para que a modernidade continue o seu projeto inacabado. Isso porque, para o autor, o projeto da modernidade não chegou aonde queria chegar. A harmonia e a paz entre os homens e a natureza não aconteceu e, por isso, o projeto ainda não acabou. Para Habermas, o período iluminista ofereceu ao homem a confiabilidade excessiva de que pela razão se poderia

superar a natureza e resolver todos os problemas; trouxe o encantamento e fez a humanidade confiar que tal projeto fosse esclarecer o mundo. Guiado por uma razão do tipo instrumental-científica, reduziu as ações humanas ao solipsismo racional com o objetivo da manipulação da natureza para benefício do homem. A relação de referencialidade da razão com ela mesma traz para o projeto da modernidade a instrumentalização. A confiabilidade excessiva de que a razão individualizada fosse dar conta dos problemas do homem frente à natureza fracassou, instaurando-se o caos e a barbárie no mundo. As guerras, a fome, o desemprego, a matança coletiva, o suicídio em nome da religião etc. configuram o cenário da crise que não foi superada pela razão moderna. Eis o porquê da necessidade de superação desse tipo de racionalidade da qual Habermas fala, uma racionalidade descentralizada da figura do sujeito e configurada na figura dos sujeitos, que esteja para além da autocertificação, da subjetividade. Uma razão ampliada se faz na figura da intersubjetividade, pois as razões se entendem à medida que se comunicam entre si. Assim, as ações humanas e pedagógicas se ampliam e se configuram na relação com o outro. A validade das minhas ações se dá na dinâmica de aceitação do outro, que se torna a referência para o entendimento.

O texto desta pesquisa encontra-se subdividido em três capítulos. O primeiro faz um apanhado da razão descentralizada desde o iluminismo à modernidade. Nesse percurso, recorreremos a vários autores, além de Habermas, com objetivo de problematizar o conceito de modernidade e de razão. Neste capítulo procuraremos elaborar uma base para a compreensão dos capítulos posteriores, entendendo por que Habermas busca a ampliação do conceito de razão moderna e as críticas que faz à forma de condução das ações humanas.

O período moderno vive uma crise intensa que deve ser compreendida como uma crise de civilização. Não é um fenômeno isolado e particular, mas se mostra no todo do universo e abrange todas as instâncias: políticas, sociais, econômicas, educacionais. Para Habermas, a modernidade está em crise em virtude da falta de reflexão e da instrumentalidade da razão moderna; a insuficiência da racionalidade moderna deve-se ao fato de ter a subjetividade como princípio da ação. Portanto, o que caracteriza o conceito de modernidade é a racionalidade e a subjetividade. Para a superação dessa razão não reflexiva, Habermas propõe um desvinculamento com os canais tradicionais de justificação da razão e recorre ao discurso e à reflexão como formas dialéticas de superação da crise. Portanto, para o autor, é na própria modernidade que se podem encontrar soluções para a crise moderna.

O capítulo comentado liga-se ao segundo pela via interpretativa que o autor pesquisado percorre para empreender uma crítica à racionalidade instrumental. Para ele, a individualidade ou a subjetividade moderna gera a instrumentalidade da ação humana; nesse sentido, o conceito de modernidade descrito por Habermas é um demonstrativo da instrumentalização da razão e da ação humana, considerando a condução dessas ações presas a reducionismos tradicionais: subjetivismo e autoreferencialidade. Isso impede a abertura para um fazer que potencialize os sujeitos a dialogarem e a se entenderem entre si. Com essa preparação de terreno, seguimos, no segundo capítulo, expondo os limites da ação pela razão subjetiva e as perspectivas de ampliação desse conceito de racionalidade.

O segundo capítulo tem como meta a investigação dos elementos que Habermas articula para a fundamentação da sua teoria comunicativa. Neste item, a observação volta-se às formas de superação da razão moderna. Como pensar uma razão que supere os malefícios por ela produzidos? Que tipo de razão é adequada como possibilidade de superação da crise vigente? Com o auxílio de grandes obras do autor, como *Pensamento pós-metafísico*, *O discurso filosófico da modernidade*, *Teoria da Ação comunicativa* e *Consciência moral e agir comunicativo*, buscamos evidenciar questões inerentes ao problema da linguagem e da razão. Para tal percurso, analisaremos obras de comentadores de Habermas a fim de melhor compreender o trabalho de investigação teórica aqui proposto.

Para o direcionamento do trabalho, formularemos a seguinte questão: Qual é o limite filosófico e reflexivo da filosofia da consciência e da ontologia? Para entendermos a problemática envolvendo a razão, são pertinentes as colocações críticas de Habermas acerca da filosofia da consciência e da ontologia, ou seja, para ele tais concepções não constituem uma suficiência adequada para o problema da linguagem e da razão, pois trabalham com uma referencialidade interna, sem levar em consideração o outro. Uma possui em si a forma centralizadora de entender tais questões (filosofia da consciência); a outra assume um caminho que a distancia das relações inerentes ao mundo da vida (ontologia). Portanto, tanto uma quanto a outra se detêm num modelo reducionista, subjetivista e de autoreferencialidade.

O autor entende que a razão não deve estar presa e certificada a um tipo de racionalidade centralizada num sujeito; a razão constitui-se na intersubjetividade, no meio lingüisticamente mediado. Dessa forma, refletir sobre a superação da tradição significa pensar a razão para além do individualismo, ou seja, na intercomunicação. É importante a resalta de Habermas de que a linguagem não deve permanecer na forma semântica,

porque é necessário que se debruce sobre os atos de fala. Portanto, além das críticas à tradição, no capítulo dois procuraremos demonstrar e enunciar a importância do paradigma da linguagem.

Esse capítulo procura fazer uma compreensão do modelo de racionalidade que Habermas propõe. O que isso significa para a ação humana e para a ação pedagógica? É a partir dessa pretensão que buscamos uma ligação constante entre o segundo e o terceiro capítulos. Entendida a crítica do autor à subjetividade moderna que tem em si os limites da racionalidade subjetiva (primeiro capítulo), reconstruímos o conceito amplo de racionalidade e de linguagem para a superação da razão subjetiva-instrumental, proposto pelo autor (segundo capítulo), conduzindo (terceiro capítulo) nossas pretensões de estabelecer um forte vínculo com a educação, que é o nosso maior objetivo. Colhemos, assim, para a educação, os limites de um fazer educacional que tem a subjetividade como princípio (como no conceito moderno de razão), onde uma só razão se faz tutora do conhecimento e faz uso da auto-interpretação pedagógica, e os benefícios quando a razão é posta em sintonia com as demais razões num processo de interação mediado lingüisticamente.

No terceiro e último capítulo, nossas reflexões voltam-se aos conceitos de razão, linguagem e educação, bem como às críticas tecidas por Habermas à razão reducionista, com suas implicações no fazer pedagógico e a proposta lançada por ele como forma de superar os reducionismos da razão: a linguagem comunicativa. A ligação com os dois capítulos anteriores ocorre na medida em que refletimos sobre uma ação educacional ampla e não focalizada na dimensão da razão individualizante. A proposição, a partir da teoria da ação comunicativa de Habermas, remete à ação humana de conhecer e se constituir a partir de mecanismos vividos pelos sujeitos, o mundo da vida. Tais vivências são postas em comunicação seguindo critérios de validade, aceitação, coerência e veracidade.

Como já dissemos, a racionalidade comunicativa pode ser um campo fértil para a construção do fazer educacional amplo, devido a sua dinamicidade intersubjetiva. Ela considera o outro como fundamental para a universalização das ações. Trabalhar a razão comunicativa significa abrir-se para o conhecimento construído sem coação; é aceitar a reflexão do outro como norma de validade e consenso sem extirpar o constructo do mundo da vida de cada um. Assim, a subjetividade dos sujeitos é construída na coletividade intersubjetiva.

Ainda nesse capítulo, fazemos um apanhado sobre a racionalidade comunicativa e a ética de Habermas. Nesse sentido, abordaremos a ética como uma fundamentação do princípio de universalização (PU) com pressupostos comunicativos. A constatação dessa descrição é de que a ética é imprescindível para a fundamentação das ações educacionais guiada por normas morais. A argumentação é ação inerente para que a comunicação ocorra e, conseqüentemente, o entendimento. As ações humanas tendem a consensos intersubjetivos, e a linguagem é o médium para tal busca. Quando negamos a linguagem, aceitamos a contradição; portanto, negar a linguagem significa contradizer-se performativamente.

# **1 RACIONALIDADE MODERNA: UTOPIA E CRISE EDUCACIONAL**

## **1.1 Problemas acerca da modernidade**

O momento difícil pelo qual passamos, em se tratando de modernidade<sup>1</sup>, leva-nos a refletir e pensar sobre as dificuldades que dela decorrem, sobre o porquê de acontecerem, de onde surgem e a implicância que têm para o agir humano. Sabemos que existem, porque as presenciamos no cotidiano. Tais manifestações estão atreladas, indubitavelmente, às divergências sociais, guerra, terrorismo, falta de emprego, drogas, lutas por terra, moradia, comida, saúde e dificuldades educacionais. Essas manifestações cotidianas experienciamos em nossas vivências, seja no trabalho formal ou informal, seja nas relações e conversas corriqueiras. Os avanços técnico-científicos muitas vezes nos reduzem a sermos somente espectadores do processo e nos levam a pensar e agir homogeneamente e sem nenhuma reflexão. A modernidade tomou conta de todas as dimensões mundanas; ela nos constitui e por ela somos formados e guiados a uma condição racional monológica e singular.

Em se tratando de modernidade, cabe esclarecermos o que entendemos por esse termo, assim como as suas virtudes, pretensões e as limitações que o pensamento moderno apresenta. As contradições da modernidade aparecem sob forma teórica e prática da sociedade. Podemos conceituar modernidade como sendo a experiência de tempo e espaço consigo mesmo e com os demais, além das possibilidades e perigos da vida (BERMAN,

---

<sup>1</sup> Podemos entender o período modernidade como sendo um processo de superação e de obsolescência. “É superação na medida em que a modernidade cumpriu algumas das suas promessas, nalguns casos até em excesso. E obsolescência na medida em que a modernidade já não conseguiu outras das suas promessas. Tanto o excesso como o déficit de cumprimento das promessas explicam a nossa situação presente, que aparece à superfície, como um período de crise [...]” (SANTOS, 2000, p. 49).

1998, p. 15). Tais conjuntos de experiências podem ser compreendidos como modernidade. Nesse sentido, esclarece Berman:

Ser moderno é encontrar-se em um ambiente que promete aventura, poder, alegria, crescimento, autotransformação e transformação das coisas em redor - mas ao mesmo tempo ameaça destruir tudo o que temos, tudo o que sabemos, tudo o que somos. A experiência ambiental da modernidade anula todas as fronteiras geográficas e raciais, de classe e nacionalidade, de religião e ideologia: neste sentido, pode-se dizer que a modernidade une a espécie humana. Porém, é uma unidade paradoxal, uma unidade de desunidade: ela nos despeja a todos num turbilhão de permanente desintegração e mudança, de luta e contradição, de ambigüidade e angústia (1998, p. 15).

Autores como Simmel, por exemplo, que possuem uma postura crítica sobre a modernidade, acreditam que, se analisada numa perspectiva social, apresenta-se como um período de rupturas. Tal conceito erige-se com base na compreensão de um período de passagem da forma de certeza do saber moderno e científico para uma forma incerta, de alienação e falta de cultura. Para Simmel, isso caracteriza o trágico advindo do intelectualismo e da racionalização (TEDESCO, 2006, p. 60). O pensamento moderno carrega em si características de ambivalência, virtude e limitações, ou seja, ao mesmo tempo em que torna os indivíduos alienados, constitui relações de libertação dos mesmos. A modernidade pode ser entendida como um tempo de limitações em razão do esvaziamento de algumas instâncias da vida, do que resulta “[...] o empobrecimento da sensibilidade emotiva, o descaso ao passado e a valores tradicionais [...]” (TEDESCO, 2006, p. 70).

A modernização, portanto, ao mesmo tempo em que desenvolve no ser humano potenciais que não eram possíveis em outras épocas, provoca impactos sociais (na economia, na educação, no trabalho, no conhecimento, na cultura etc.) produzindo, dessa forma, alienação<sup>2</sup>. Desse prisma, pode ser compreendida como sendo a manifestação de experiências e de interpretações sobre o mundo numa forma cabal de apreensão intelectual e de dissolução dos conteúdos fixos em formas fluidas de conhecimento. A tendência moderna de dissolver tudo em experiência própria torna o ser humano fragmentado e, conseqüentemente, também o conhecimento. Nesse sentido, guiemo-nos nas análises de Tedesco:

---

<sup>2</sup> “A incidência do dinheiro sobre a cultura, a mentalidade, o estilo da existência moderna, as estratificações são características próprias da modernidade. [...] ela se presta à alienação, pois a orientação da economia monetária a um mundo humano secularizado, objetificado e impersonalizado deixa o indivíduo abandonado, mecanizado, ‘sem deixar nenhum lugar às emoções ou às sensações de que as coisas têm um significado final ou sejam hierarquicamente ordenadas’” (TEDESCO, 2006, p. 73).

[...] o homem moderno corre de um lado a outro, incansável, mas exausto, sem nunca encontrar uma satisfação que seja intensa e duradoura o suficiente para fazê-lo parar. Insatisfação, necessidade e busca, decisões parciais, sentidos e falta de sentidos, perceber na superfície da vida um mundo em vibrações, enfim, são paradoxos e, ao mesmo tempo, são traços mais profundos da condição moderna (2006, p. 88).

É nesse sentido que podemos tecer críticas à forma técnica moderna que estanca a possibilidade do indivíduo de desenvolver-se interiormente, demarcando um feficit entre aspirações interiores e consciência técnica. O jogo moderno alimenta uma multiplicidade de variedades, porém a escolha já está preestabelecida na decisão que devemos tomar. A época é de prisão. Tornamo-nos estranhos à nossa própria razão, a qual usamos para manipular objetos, com o que acabamos por nos constituirmos como objetos, dependente deles. As grandes manipulações científicas confundem-se com nossa liberdade e nossa dignidade, anulando as diferenças entre sujeitos e objetos. Os abismos são grandes e precisamos refletir sobre eles. Habermas abre o primeiro capítulo do livro *Pensamento pós-metafísico* com a pergunta: “Até que ponto a filosofia do século XX é moderna?” E continua: “O fato de os fonomenólogos ainda não terem engendrado o seu ‘pós’ os torna quase suspeitos” (PPM, 1990, p. 11).

A idéia é de que a modernidade continua como um projeto inacabado. Refletindo sobre a racionalidade moderna, vemos que ela não deu conta de sua promessa: a harmonia e a paz do homem com a natureza. A modernidade continua a oferecer-nos um cenário tenso, um ambiente marcado entre repressão e tentativas de emancipação. Nesse sentido, Adorno e Horkheimer questionam-se ‘por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie’ (1985, p. 11), ou seja, aquilo que foi proferido como sendo o meio para o progresso torna-se regresso.

Percebemos que a crise social decorre de um desvio de objetivo pelo qual a razão<sup>3</sup> surgiu: tornar os homens livres. A razão vinda do iluminismo viria para livrar os homens da escuridão e colocá-los na posição de senhores do conhecimento. É o que a razão moderna chamou de “esclarecimento”, que seria o estágio em que os homens gozariam sua plena liberdade, vivendo na condição de sujeitos e pilotos de sua própria história. Analisar a razão moderna é admitir que nela existem paradoxos, mas há, também nela, um potencial

---

<sup>3</sup> As idéias de crise e razão podem ser entendidas como sendo conceitos que desde sua origem andam juntos. Nesse sentido, acompanhemos que ‘crise e razão têm um só e mesmo destino: se formos à origem do vocábulo, vemos que a palavra *crise* deriva do grego *krisis*, quer dizer ‘julgamento’, ‘decisão’, capacidade de julgar’; o *logos* grego (ou a *ratio* latina) também quer dizer ‘julgar’, ‘faculdade de pensar’, e pensar, como todos sabem, é ‘pesar’, ‘decidir’. Crise e razão já nasceram de mãos dadas” (NOVAES, 1996, p. 11-12).

para repensarmos os problemas advindos dela própria: a reflexão da própria razão. Para Habermas, a razão moderna golpeou as outras formas de esclarecimento vindas da teoria da tradição. E afirma:

Até então a unidade inevitavelmente suposta de um mundo da vida construído aqui e agora, de modo concêntrico, em torno de 'mim' e de 'nós', estava refletida na unidade totalizante das narrativas míticas, nas doutrinas religiosas e nas explicações metafísicas. No entanto, a modernidade deu um golpe de desvalorização nas formas de esclarecimento, que tinham emprestado também às teorias um resto da força unificadora dos mitos originários: a síndrome de validade, da qual dependiam os conceitos básicos da religião e da metafísica, desfez-se no momento em que surgiram, de um lado, as culturas de especialistas em ciência, em moral e em direito e, de outro lado, a arte se tornou independente (PPM, 1990, p. 26).

Vemos que a modernidade carrega consigo a forma racional independente de ser, pensar e agir, a pretensão da argumentação especializada e do conhecimento prático exato. O século XX surge como pioneiro em assegurar verdades racionais sem contradições e em assumir os critérios de validade do conhecimento. A idéia iluminista, da qual se forma a racionalidade moderna, versa sobre o poder da razão em levar o homem à plenitude da liberdade, isto é, a razão tornaria a mente esclarecida. Entretanto, tal tentativa opera contra si mesma. "O esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal" (ADORNO/HORKHEIMER, 1985, p.19).

Nesse contexto, surgem os problemas sociais, as disputas, a competição, a posse excessiva de bens etc. Na tensão da razão moderna entre emancipação e repressão encontramos os benefícios e os malefícios produzidos pela ciência racional. Ofertas como as tecnologias modernas e a informática permitem que o ser humano se beneficie com elas, porém o uso da razão tecnológico-instrumental permite, também, engendrar formas de enganar e manipular o meio e o outro.

O afunilamento desse período conturbado pelo diagnóstico observado e pela crise vivida reserva às instâncias sociais desvios nas ações humanas. A razão moderna instrumentalizada conduz a sociedade conforme seu interesse, sem que as pessoas reflitam sobre o andar desse processo.

## 1.2 Limites da filosofia da consciência segundo Habermas

Neste item percorremos diretamente a fundamentação de Habermas para analisar aspectos inerentes às limitações da filosofia da consciência na modernidade. Nesse percurso se imbricam aspectos filosóficos que nos permitirão, na seqüência, compreender a modernidade como processo de racionalização subjetiva. Tendemos a analisar o sentido em que, para o autor, a modernidade se torna um problema filosófico. Para Habermas, o problema da modernidade é originário do seu nexos com a racionalidade e a subjetividade; a modernidade torna-se problema à medida que introduz no interior do discurso filosófico a racionalidade subjetivo-instrumental.

Habermas tece críticas ao conceito de modernidade dizendo que está focado na racionalidade subjetiva. Parece-nos importante trazer presente, ainda que sucintamente, que o autor procura fazer distinção entre dois tipos de racionalidade: uma que possui o caráter procedimental e outra de cunho processual. A procedimental equivale à razão subjetiva instrumental e movimenta-se no sentido meio-fim<sup>4</sup>; é, portanto, uma racionalidade de cunho weberiano, que se dirige à busca de estratégias para alcançar o fim desejado. Esta racionalidade não comporta em si reflexividade como a processual comunicativa. Portanto, a racionalidade comunicativa não se isenta de conter em seu interior uma racionalidade instrumental, o que para Habermas apresenta-se como o problema central nas discussões sobre racionalidade. Para ele, isso são as patologias das situações de fala que se encontram sistematicamente distorcidas, quer dizer, a linguagem torna-se ideológica quando deixa brechas/lacunas no seu interior para que se insira uma racionalidade instrumental. Portanto, uma razão comunicativa não se isenta de uma racionalidade instrumental.

Perpassa, nesse aspecto, uma função subsidiária inerente à comunicação na racionalidade instrumental e que se insere na comunicação, ou seja: como podemos pensar uma racionalidade comunicativa sendo usada em ações instrumentalizadoras? É assim que vemos sua função subsidiária<sup>5</sup>, manifestada num meio estratégico para abarcar fins

---

<sup>4</sup> Nas palavras de Ingram, temos o conceito de razão instrumental com um sentido teleológico de busca de um fim. Para ele, "Habermas define a ação teleológica como aquela realizada por uma só pessoa em busca de um certo objetivo: [...] é racional na medida em que o agente calcula o meio mais eficiente para alcançar o fim desejado" (1993, p. 52). Entendemos, portanto, neste trabalho, por racionalidade instrumental os procedimentos humanos guiados pelo tipo de racionalidade que exige uma relação meio-fim. Aquele procedimento racional que tende a tomar o pólo oposto da relação como objeto, não como sujeito de construção. A racionalidade como característica da ação é o cálculo-racional na busca de fins preferenciais usando de meios eficientes para atingi-los.

<sup>5</sup> Sobre a função subsidiária da linguagem, ver INGRAM, 1993, p. 49-53.

desejáveis, quer dizer, “ão agir estrategicamente, as pessoas podem forçar outras a contribuir para a sua meta emitindo ordens, ameaças, mentiras e outras proposições manipulativas” (INGRAM, 1993, p. 53). Já, na razão comunicativa<sup>6</sup>, o objetivo cabal consiste na busca pelo consenso em interações lingüísticas. Assim, podemos perceber a diferença entre a razão instrumental e a comunicativa. Embora esta seja uma questão não resolvida, Habermas aponta para um problema centralizador para as discussões sobre racionalidade. Com isso, é possível fazermos uma análise histórico-crítica do conceito de modernidade e perceber, então, qual razão se realiza no fazer humano perante o universo.

Para Habermas, o grande problema que cerca a modernidade e que aponta os seus limites e insuficiências é ter se guiado pela racionalidade subjetiva. Portanto, os problemas modernos e as limitações do alcance da ação do homem sobre os objetos e na manipulação deles devem-se à razão subjetiva ter sido a condutora e o princípio de tais ações.

A insuficiência da racionalidade moderna consiste em ter a subjetividade como referência máxima das ações humanas; ser fundamentadora dos princípios que guiam o fazer humano, reduzindo-se, portanto, a uma só racionalidade. A racionalidade subjetiva conduz a uma razão que se autodetermina e se avalia; portanto, conduz o fazer humano a um determinismo instrumentalizador. A consciência refletida em si mesma leva à personificação de uma razão em assumir-se como principal na busca do fim. Dar caráter pessoal às coisas significa instrumentalizar o outro, aboli-lo da participação e da interação do processo construtivo. Assim, o processo moderno, nas análises de Habermas, pecou na medida em que uma só pessoa (consciência) agia como representativa do todo no entendimento e na busca pelos fins. Para Habermas, a religião, o Estado e a sociedade, assim como a ciência, a moral e a arte, transfiguraram-se em subjetividade [Cf. HABERMAS, DFM. p. 27-28], ou seja, da consciência de si absoluta. É, portanto, a auto-relação do sujeito que assume para si a capacidade de conhecer e desdobra-se sobre o mundo para dar-lhe significados e compreendê-lo.

A modernidade, como uma nova época, separa-se do passado. Para se consolidar como nova fase precisa de uma consciência própria, que possa dar normas às coisas no mundo. Nesse sentido expõe Habermas:

---

<sup>6</sup> Por racionalidade comunicativa, entendemos as formas de ação humanas guiadas pela racionalidade que imbrica a aproximação de duas ou mais pessoas, as quais tendem expressamente chegar a um acordo, podendo, assim, cooperar entre si.

[...] se o princípio da subjetividade e a estrutura de consciência de si que lhe é imanente são suficientes como fonte de orientações normativas, se bastam para “fundar” não apenas a ciência, a moral e a arte, de um modo geral, mas ainda estabilizar uma formação histórica que se desligou de todos os compromissos históricos (DFM, p. 30).

As provocações vistas acima, sobre a ruptura com o passado e a suficiência ou não da modernidade como fundamentadora de normas ao novo tempo, traduzem a crítica e as dúvidas do autor acerca de tal período. A forma de descentralização com a história e a vivência de um novo tempo implicam a dúvida sobre se, pela subjetividade e pela consciência, podemos ter critérios próprios para nos orientarmos no mundo moderno. A orientação da qual Habermas fala é no sentido de poder, com base no próprio conceito de modernidade, tecer críticas aos conflitos que nela existem. O princípio da crítica é inerente à racionalidade comunicativa, a qual falta para a modernidade, ou seja, como a modernidade vai dar conta de não se limitar pela imitação do passado, mas de construir uma forma interna própria, sem ser exterior à própria história?

Parece-nos que aqui se encontra o centro dos limites da razão moderna; de um lado, a racionalidade moderna sente dificuldade em se desligar do passado e em se assumir como um tempo novo; de outro, isso é necessário para que seja um novo tempo; sem imitações, porém não pode ser exterior à própria história. Esse é, portanto, um conflito da modernidade, que Habermas apresenta. Bastarão à subjetividade e a consciência de si mesmo para fundamentar o agir humano desligado do tempo histórico?

É perceptível que Habermas trabalha com enfoques diferentes nas diversas formas de interação e da ação humana. Tais diferenças se cristalizam em razão do modelo de racionalidade escolhido para coordenar as ações e guiar o processo do agir humano. Como já demonstramos em parte neste item, os modelos de racionalidade se dão pelo fazer comunicativo (processual) ou pelo instrumentalizador (procedimental). Cabe, portanto, elencarmos algumas diferenças básicas entre esses dois tipos de racionalidades que configuram o tipo de relação e de coordenação da ação com o outro e com o meio.

Na medida em que toda a intervenção no meio depende da ação e da interação humana, torna-se necessário entender a base constituinte dessa ação ou o procedimento utilizado para a intervenção no meio. Assim, segundo Habermas, a que dá o alicerce para que se constitua a ação reflexiva ou a ação manipuladora/estratégica é o tipo de racionalidade. As provocações vistas acima, sobre a ruptura com o passado e a suficiência ou não da modernidade como fundamentadora de normas ao novo tempo, traduzem a crítica e as dúvidas do autor acerca de tal período. A forma de descentralização com a

história e a vivência de um novo tempo implicam a dúvida sobre se, pela subjetividade e pela consciência, podemos ter critérios próprios para nos orientarmos no mundo moderno. A orientação da qual Habermas fala é no sentido de poder, com base no próprio conceito de modernidade, tecer crítica aos conflitos que nela existem.

O princípio da crítica é inerente à racionalidade comunicativa, a qual falta para a modernidade, ou seja, como a modernidade vai dar conta de não se limitar pela imitação do passado, mas de construir uma forma interna própria, sem ser exterior à própria história? Parece-nos que aqui se encontra o centro dos limites da razão moderna: de um lado, a racionalidade moderna sente dificuldade em se desligar do passado e em se assumir como um tempo novo, o que é necessário para que seja um novo tempo; de outro, necessita de uma forma ideal própria que faça com que ela seja diferente da história, sem imitações, porém não pode ser exterior à própria história. Esse é, portanto, um conflito da modernidade que Habermas apresenta. Bastarão à subjetividade e a consciência de si mesmo para fundamentar o agir humano desligado do tempo histórico?

É perceptível que Habermas trabalha com enfoques diferentes nas diversas formas de interação e de ação humana. Tais diferenças se cristalizam em razão do modelo de racionalidade que constitui tal procedimento: a comunicativa ou a instrumental.

O agir comunicativo orienta para o acordo mediado pela linguagem, considerando o outro como um sujeito, de tal modo que todo o conhecimento deve emergir de um acordo comum. Para Habermas, é comum por ser o resultado de acordo intersubjetivo e que tem em si pretensões de validade que são suscetíveis a críticas. No agir comunicativo, os sujeitos agentes são livres para apoiar ou criticar um tipo de saber: assim, é possível continuar o processo de interação e entendimento. A interação possibilita que os sujeitos se relacionem reciprocamente entre si e venham a aceitar a pretensão racional que seja mais adequada às suas evidências. O modelo de racionalidade comunicativa se dá pela manifestação simbólica, pela qual os agentes demonstram interesse recíproco de comportamento para chegarem à compreensão e ao reconhecimento das pretensões de validade. Como os agentes agem entre si buscando o reconhecimento e a aceitação das normas de validade, esse procedimento é orientado para a relação intersubjetiva, configurando, portanto, como modelo base da ação a racionalidade comunicativa. No agir comunicativo, o processo de entendimento se dá em contextos de ação social; é o tipo de racionalidade que surge dos mecanismos de entendimento lingüístico e que pretende tornar válidas as pretensões de validade criticáveis. Assim, a linguagem assume o papel de criar condições e de ser a motivadora de consensos não coativos.

O agir pela razão instrumental elimina a chance que o outro tem de ser sujeito de interação. A ação estabelece-se numa estreita relação de estratégias racionalmente motivadas que inibem o outro no processo de aceitação ou crítica do entendimento. Portanto, a ação baseada nesse tipo de racionalidade configura a imposição de uma pretensão subjetiva sobre a coletiva. Agir sobre o outro é, assim, induzi-lo à aceitação de uma pretensão subjetiva individual e defendê-la como certa. “O outro com seu plano de ação ou sua convicção é visto como obstáculo ou como meio para a realização de seu próprio plano de ação” (BOUFLEUER, 1997, p. 24). Isso ocorre por meios estratégicos e forçosos que o indivíduo encontra para atingir o fim que quer. Portanto, a racionalidade instrumental baseia-se na busca incessante de meios individuais (que não necessariamente sejam idôneos) para atingir fins. Para Habermas, o limite da razão instrumental deve-se a considerar que o sucesso de uma busca se dá pelo êxito da ação, não importando se ela contém uma única convicção.

A racionalidade estratégica é, assim como a comunicativa, aplicável ao contexto das ações sociais, porém, como faz uso do agir estratégico/coativo, detém-se em intervir sobre a natureza para manipulá-la com êxito e tirar proveito disso. Neste tipo de racionalidade, a linguagem é do tipo funcional e serve como transmissora de informação para a obtenção de resultados imediatos e úteis; acaba por influenciar na ação de um sobre o outro nas situações do comportamento humano. Assim, evidenciam-se algumas idéias dos limites da racionalidade moderna inerente à ação do homem no mundo. Propomo-nos, agora, entender o que é a razão e como ela faz parte do fazer humano, bem como analisar as percepções de Habermas perante o conhecimento e ao projeto da modernidade, a fim de ver se ele é ou não possível de ser acabado.

### **1.3 A razão, seus limites e possibilidades**

O sentimento que perpassa a sociedade, ao que nos parece, é de desencantamento com a realidade atual e de desesperança de que uma outra realidade possa surgir. A razão, que se apresentou como transformadora, tomou rumo diferente: o da instrumentalização. Assim, a saída que vislumbramos, embasados em teóricos críticos, é a de que a razão possa se encontrar via ação comunicativa, tornando-se reflexiva. As tentativas de transformar o ser humano e de emancipá-lo não deram resultado, e parece difícil reverter esse quadro,

que remonta à tradição da filosofia da consciência<sup>7</sup>. Habermas admite que vivemos, na modernidade, uma polivocidade não consensual, todavia acredita no potencial que a razão tem para constituir no humano o consenso<sup>8</sup>. O desencantamento atual nada mais é do que a percepção das inúmeras lacunas que a ciência deixa na vida da humanidade, deixando-a insegura quanto aos rumos que deverá seguir.

Habermas acredita no projeto da modernidade e conceitua-o como um projeto inacabado. Para ele, romper com a crise significa superar a racionalidade instrumental, mas, para isso, é preciso fugir da dominação dos subsistemas que impõem esse tipo de racionalidade. Esse processo é possível no exercício da racionalidade reflexiva, prático-moral e expressiva. Para Habermas, a crise que assombra o mundo racionalizado deve-se à colonização da racionalidade instrumental sobre a comunicativa; resta, agora, substituir essa prática por uma racionalidade mediadora.

Ao tratar da passagem de um tipo de racionalidade por outro, Habermas assume uma postura clara e definida. Para ele, as chances de que isso ocorra são remotas, mas é preciso esforço para que isso aconteça. Habermas admite que abandonar por completo o projeto da modernidade seria abolir qualquer perspectiva de recuperar de forma eficiente a racionalidade<sup>9</sup>; assim, perder-se-ia por completo a recuperação da vida cotidiana e não se contribuiria para o processo de emancipação social. Acredita que, juntamente com a racionalidade técnico-instrumental, é possível que exista uma racionalidade diferente e, portanto, comunicativa. Para Habermas, um dos problemas modernos deve-se à

---

<sup>7</sup> Autores como Heidegger, Horkheimer, Adorno, Habermas e outros consideram que a instrumentalização da razão descentraliza-se desde os gregos.

<sup>8</sup> Assim, 'Weber expõe a tese da perda de sentido, que se constata na medida em que a razão se dissocia numa pluralidade de esferas de valor, destruindo sua própria unidade. Segundo ele, essa perda de sentido é o grande desafio diante do qual se vê o indivíduo para reconstruir a unidade no âmbito de sua biografia, de sua personalidade, a unidade que já não é possível reconstruir no âmbito da sociedade. Tarefa difícil, esperança de desesperançado, na medida em que a própria autonomia interior está ameaçada porque 'na sociedade moderna já não se encontra nenhuma ordem legítima capaz de garantir a reprodução cultural das correspondentes orientações valorativas e das correspondentes disposições para a ação'. Habermas, ao contrário, defende a posição de que, entre as diferentes esferas, que, para Weber, já não convergiam, é possível um entendimento acordado. A partir da crítica da imagem de Weber do dilaceramento das sociedades modernas nos três complexos da racionalidade, que, com o desaparecimento das imagens tradicionais do mundo, já não encontram uma institucionalização equilibrada na ordem da vida e já não determinam por igual a prática da vida cotidiana. Habermas desenvolve o seu conceito de ação comunicativa, que 'centra seu interesse no entendimento lingüístico como um mecanismo de coordenação das ações' (GOERGEN, 2003. p. 50-79).

<sup>9</sup> Habermas entende que o projeto da modernidade é um projeto inacabado. Tal pensamento é expressado no prefácio da obra "*O discurso filosófico da modernidade*". Ele acredita que há possibilidade de se inventariar a racionalidade contida na modernidade e se investir num outro tipo de racionalidade, que seja participativa e transformadora. Esta racionalidade é entendida pelo autor como sendo intersubjetiva.

colonização do mundo sistêmico no mundo da vida<sup>10</sup>, e a superação da crise moderna está na própria modernidade: pela reflexão da razão. Essa evidência por ele introduzida o conduz na análise do processo social da modernidade e da teoria geral do sistema. Habermas propõe-se analisar esses dois elementos segundo a teoria comunicativa<sup>11</sup>: ‘Frente a esse mundo os agentes comunicativos não podem adotar uma posição extramundana, e igual que tão pouco podem fazê-lo frente à linguagem como meio dos processos de entendimento [...]’ (HABERMAS, TAC, p. 178).

Para Habermas, a razão comunicativa é o meio de reflexão e de superação do projeto moderno atual e inacabado; assim, a argumentação crítica que faz do projeto moderno não é de excesso. Habermas prefere expor a insuficiência da razão como causa da crise e da barbárie moderna. Nesse sentido, explica Araújo:

Segundo Habermas, há uma espécie de paralelismo estrutural entre conservadorismo e atitude pós-moderna. Evitando colocar na berlinda o projeto moderno - longe, porém, da aprovação entusiástica de seu desenvolvimento pós-iluminista -, Habermas acredita em sua continuidade, vale dizer, na releitura atenta de seu sentido interno de caráter universal. Tal projeto da modernidade se caracteriza, entre outras coisas, por uma avaliação positiva - ainda que crítica - da racionalidade e de seus progressos, por uma defesa clara da democracia como forma madura de resolução dos conflitos e, enfim, pela convicção inabalável de que as questões práticas são suscetíveis de discussão argumentativa. É na obra de Hegel que Habermas vislumbra os sinais de uma nova consciência do tempo, as tentativas de fundamentar sua normatividade interna assim como as aporias de um modelo que abandona gradualmente as intuições iniciais de uma filosofia da intersubjetividade em prol de uma filosofia da identidade (1996, p. 174).

A citação transcrita nos mostra que Habermas não se propõe acabar o projeto moderno, mas revisá-lo, para o que é necessário um outro tipo de racionalidade, diferente daquele que perfez a modernidade. Para o autor, o conhecimento moderno não ficou inacabado, apenas não foi suficientemente esclarecido<sup>12</sup>. A modernidade guiou-se por uma racionalidade que se mostrou insuficiente para a sociedade e que se caracteriza por ter a

---

<sup>10</sup> Para Dalbosco, “O mundo sistêmico abrange as esferas da economia e da política, esferas nas quais as ações são orientadas pela lógica do dinheiro e do poder. A tendência aí é que predominem relações estratégico-instrumentais que se caracterizam por um uso parcial da linguagem (linguagem como meio), empregada como a intenção de assegurar a conquista de interesses particulares. O mundo da vida, por sua vez, compreende a esfera da cultura e das relações pessoais espontâneas que ocorrem cotidianamente entre as pessoas. Ele diz respeito àquelas esferas das auto-evidências onde as pessoas se comunicam e se entendem sobre algo no mundo (objetivo, social ou subjetivo) sem a necessidade de ter de pôr em questão os seus proferimentos lingüísticos. Esses dois mundos distinguem-se entre si por dois modelos de ação: o sistêmico orienta-se pelo modelo de ação estratégico-instrumental, ao passo que o mundo da vida é constituído pela ação comunicativa” (In: MÜHL, 2003, p. 17).

<sup>11</sup> Sobre tal discussão, ver HABERMAS, TAC II, p. 169-280.

<sup>12</sup> Ver DFM, p. 422.

subjetividade como princípio fundante, ou seja, o diagnóstico que Habermas faz da modernidade, do ponto de vista filosófico, apresenta a subjetividade como seu princípio. Para o autor, essa racionalidade possui limites; logo, os limites da modernidade são os limites da racionalidade. A subjetividade limita-se porque objetualiza o sujeito e não consegue sair, nem do ponto de vista filosófico nem do científico, da relação dicotômica sujeito/objeto. Assim, o homem passou a submeter-se à ciência, e a inversão de finalidades contribuiu para a formação de um ser ignorante perante si mesmo, a natureza e o seu semelhante. Portanto, com base na concepção de racionalidade moderna, é o sujeito que cria o mundo intelectualmente, porém ele só pode constituir o mundo na medida em que ele mesmo se torne objeto. Esse se constitui como um dos principais limites<sup>13</sup>.

Desde o iluminismo, permeia toda a sociedade o desejo de que a razão, por si só, consiga dar conta de toda a problemática que existe no mundo, trazendo uma sociedade sem males e de progresso, que ofereça igualdade, trabalho, educação. Com tal interesse, poder-se-ia atingir o grau mais elevado de perfeição, aquilo sem o qual o homem não viveria em paz consigo mesmo nem com a natureza. A racionalidade moderna entra em conflito em razão de formas reprodutoras da matéria e do símbolo, como esclarece Araújo:

[...] Habermas considera que o processo de racionalização só atinge seu termo com o advento das sociedades modernas, nas quais os conflitos entre mecanismos de reprodução material e simbólica - relacionados com as formas concorrentes de integração sistêmica e social - tornam-se visíveis e ganham a forma ` tendencial` de uma colonização do mundo da vida pelo sistema (1996, p.170).

A modernidade, para Habermas, deve ser olhada de maneira crítica. Nossa época se constitui como um projeto de emancipação e de autonomia, embora seja um movimento que carregue em si ambigüidades, atestadas pelo uso feito do sistema sobre o mundo da vida<sup>14</sup>.

Habermas aponta para a crítica que o pensamento pós-metafísico faz ao idealismo, a qual consiste no fato de o idealismo considerar o atemporal e o necessário sobre o particular e o mutável (Cf. p. 48). Assim, segue Habermas, essa reflexão é tida no tocante a substituir a finitude pela totalidade do ser, e o pensamento pós-metafísico localiza a razão e lhe dá o espaço no âmbito de crítica ao pensamento transcendental.

Uma postura referida como sendo transmundana formula críticas à historicidade, embora não deixe de buscar aproximar-se com a subjetividade e com o mundo e jamais

<sup>13</sup> Ver DFM, p. 27-29.

<sup>14</sup> Ver ARAÚJO, 1996, p. 171.

pretendendo abolir a transcendentalidade. Habermas, parafraseando Dilthey, expõe sobre tal afirmação:

Ele pretende reformar os conceitos fundamentais da filosofia transcendental de tal modo que as realizações sintéticas, destituídas de origem e o salvo de todas as contingências e necessidades da natureza, possam encontrar um lugar no mundo, sem ter que renunciar a sua ligação interna com o processo de constituição do mundo (PPM, p. 50).

Substituir a subjetividade distanciada da vida concreta por uma subjetividade apegada ao desencadeamento histórico consiste na crítica que o historicismo realiza sobre a filosofia transcendental, o que significa abandonar a concepção transcendental e levar em consideração o caminho histórico dos indivíduos. Heidegger expõe o exemplo de Dasein que identifica tal concepção. Para ele, tal conceito engloba os seres no seu sentido mais amplo, constituindo-os das experiências históricas e individuais. Habermas afasta-se da concepção transcendental, defendendo que o mundo não é uma realização plena, e acredita que há mais força originária que assim o constitui.

Embora admita que a tentativa de superação transcendental da razão é válida, Habermas afirma que ela ainda está sob a tutela da consciência. Assim, a superação só se evidenciará à medida que esta for posta na relação com o entendimento, ou seja, a razão só terá um sentido inovador e transformador quando relacionada ao entendimento dos seres pela intersubjetividade<sup>15</sup>. Assim, são os sujeitos que se tornam capazes de articular fala e ação, que se deslocam sobre bases que são comuns e sobre tais constroem interações mediadas por regras de linguagem que devem ser universais.

#### 1.4 Por uma razão sem males

Já evidenciamos nosso objetivo de análise em nossos escritos: a modernidade está em crise. Não é uma crise qualquer, mas uma crise de projeto e de civilização<sup>16</sup>. ‘O que está em crise é o projeto moderno de civilização, elaborado pela ilustração europeia a partir de motivos da cultura judeo-clássica-cristã e aprofundados (...) por movimentos como o

<sup>15</sup> Sobre a localização da razão na modernidade articulada por Habermas, Hermann, citando Masschelein, afirma: ‘Essa razão, conforme Habermas, parte da intersubjetividade como ‘fala’, como ‘*mundo da vida*’. A linguagem e o mundo da vida não são instrumentos de auto-realização do sujeito, mas um encontro com o outro num mundo em que se compartilham significados e normas. A fala sobre *algo* é sempre fala *com*. Assim, a intersubjetividade constitui a subjetividade e participa de sua estruturação, não tendo um caráter de meio, portanto, não se enquadrando numa relação do tipo meio-fim, sujeito-objeto” (1996, p. 106).

<sup>16</sup> Ver ROUANET, 2003, p. 96-118.

liberal-capitalismo e o socialismo” (ROUANET, 2003, p. 9). Passamos, agora, a analisar como a racionalidade científica moderna desenvolve seu projeto de sociedade centrado num ser autoconhecedor. As razões para tal já foram, em parte, demonstradas acima, como a autoreferencialidade da razão.

É certo que não existe nenhum ser humano que possa traçar ações sem fazer uso da razão, tampouco quando se trata de um projeto amplo e duradouro. A modernidade centrou-se nos conhecimentos da razão para projetar uma vida feliz e um mundo de paz entre os homens. Falar de conhecimento é falar de progressão, de passagem, mudança, é sair de um estágio de ignorância para um ponto de saber. Contudo, não há ser esclarecido suficientemente que não comporte ignorância, nem ignorante que não comporte um pouco de saber. “Todo o saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda a ignorância é ignorância de um certo tipo de saber” (SANTOS, 2000, p. 78). Perante tais observações, perguntamo-nos: Que tipo de racionalidade guiou a humanidade desde o iluminismo? Com ela tivemos avanços ou retrocessos? Que tipo de razão percorreu esses últimos séculos? O que ela produziu na humanidade? E que tipo de razão poderia resistir à crise moderna técnico-científica?

A razão que cerca a modernidade pode ser conceituada como emancipação e como regulação. É a passagem do estado da razão ignorância para uma razão de saber; de uma razão do caos para um estado de saber tido como ordem. A ambição moderna se dá num processo progressivo por uma razão esclarecida, sem males.

Nos termos do paradigma da modernidade, a vinculação recíproca entre o pilar da regulação e o pilar da emancipação implica que estes dois modelos de conhecimento se articulem em equilíbrio dinâmico. Isto significa que o poder cognitivo da ordem alimenta o poder cognitivo da solidariedade e vice-versa (ROUANET, 2000, p. 78).

Tal equilíbrio dinâmico foi realizado sob a égide da racionalidade moral-prática, estético-expressiva e cognitivo-instrumental. Ocorre que, nos últimos séculos, a racionalidade instrumental elaborada com a ciência e a tecnologia impôs-se sobre as outras; assim, o conhecimento-regulação passou a ganhar espaços sobre o conhecimento-emancipação. “A ordem transformou-se na forma hegemônica de saber e o caos na forma hegemônica de ignorância” (ROUANET, 2000, p. 78). O favorecimento da regulamentação do conhecimento conduziu a que o conhecimento-regulação reinventasse a emancipação conforme seus interesses; assim, a solidariedade foi recodificada como caos e barbárie. O que era ignorância na emancipação do conhecimento passou a saber na

regulação dele, fruto de uma razão que se perdeu na busca dos valores e dos conceitos. Essa perda de sentido levou a humanidade a ser prisioneira da própria razão.

O esclarecimento seria bem-sucedido se o distanciamento das origens significasse libertação. A força mítica revela-se, porém, como o momento retardador que detém a emancipação pretendida e prolonga cada vez mais uma ligação com as origens, experimentada igualmente como prisão (HABERMAS, DFM, p. 156/157).

O utopismo da racionalidade científica tende, forçosamente, a aumentar no decorrer do tempo, e a alternativa conveniente é um outro tipo de conhecimento, de reflexão racional. O utopismo tecnológico torna-nos cegos para a busca daquilo que queremos, só sabemos o que não queremos. Assim, “[...] nossa capacidade de previsão é menos limitada a respeito das conseqüências negativas do que a respeito das conseqüências positivas” (ROUANET, 2000, p. 80). Portanto, faz-se necessária a reflexão da razão como forma de emancipação dos sujeitos e que realmente o homem saiba o que buscar em suas ações.

A valorização de uma razão pela solidariedade acentua a estratégia de emancipação, pois se constitui como processo e, por meio dela, a humanidade adquire capacidade de aceitação do outro como sujeito recíproco. Portanto, com a hegemonia da regulação, a solidariedade passou a ser entendida como caos, e cabe a isso um olhar crítico. Podemos conceituar o conhecimento das ciências modernas como marcado pela separação dicotômica sujeito e objeto. Essa é uma de suas genuínas características, uma vez que o homem não se vê no objeto que sua razão ajudou a manipular, mas deslocado para fora dele. Não há realização e emancipação, mas alienação presente à natureza.

O ser humano racionalizado traçou caminhos para que o mundo pudesse viver em harmonia e livre de qualquer mecanismo de maldade, os quais foram trilhados segundo orientações racionais ditadas por concepções da ciência e da técnica. As experiências e a busca por verdades incontestáveis constituíram e fundamentaram a trajetória da humanidade. A excessiva confiabilidade na razão rendeu-se à promessa de um mundo feliz, harmônico, solidário, justo e esclarecido, portanto, sem males. No entanto, o contexto no qual vivemos fruto dessa razão é diferente: longe de um ambiente de paz, a humanidade corre atrás de ações para reverter o incrível diagnóstico que vive, as desgraças. “A matança indiscriminada de homens, mulheres e crianças, em nome de ignóbeis particularismos nacionais, étnicos e religiosos” (ROUANET, 2003, p. 47).

A razão moderna incutiu nos homens que o universal pode ser combatido com elementos particulares, seja a nação, a raça, a cultura, a religião, a episteme. Portanto, o

que propõe a razão desde o iluminismo é uma insurreição planetária contra o universal (ROUANET, 2003, p. 51). Nesse sentido, acompanhemos:

A partir dessas particularidades, nossos atores golpeiam o universal sob três aspectos. Primeiro, o homem universal, dissolvido na nação, na raça, na cultura, no gênero, na época. São as cenas na Iugoslávia, na Alemanha, no Irã, nos Estados Unidos. Segundo, o saber universal, relativizado em função do grupo ou do momento histórico. É o simpósio no México sobre a ilusão da ciência. Terceiro, a moralidade universal, que se estilhaça em éticas múltiplas, de acordo com critérios etnográficos ou históricos. É o simpósio, também no México, sobre a questão da moralidade (ROUANET, 2003, p. 51).

A razão dita esclarecedora produz uma sociedade de guerras, uma guerra sem quartel, mas contra o sujeito, a humanidade e o meio. Esses males são os reflexos da imposição racional subjetiva do homem como centro do mundo. O homem intitulou-se como uma figura significativa em si mesma e com possibilidades múltiplas de agir sobre o mundo, cabendo à forma racional-científica estabelecer o lugar certo para as coisas que o rodeiam<sup>17</sup>.

A razão moderna pensou um mundo como objeto de conhecimento e domínio do homem; a relação da razão com a natureza estabelece-se pela possibilidade de dominação e de classificação. E no período contemporâneo resplandece o triunfo da razão instrumental, com o domínio da ciência desvinculada dos fins humanos.

A sociedade sem males pretendida pelo iluminismo moderno surge com a proposição de um ser humano auto-emancipado. A emancipação incorria sobre três formas de valores e ideais específicos: o racionalismo, o individualismo e o universalismo. O racionalismo implicava uma negação à tradição, à religião e à metafísica, apostando na razão, para fundar uma ordem racional, e na ciência, como ordem para garantir a abolição do obscurantismo e manipular a natureza para as necessidades humanas. Assim, emancipar significava racionalizar nos sentidos negativo e positivo: negativo, porque pretendia libertar a consciência humana mitológica; positivo, em razão do uso da técnica e da ciência

---

<sup>17</sup> Para Rouanet, essa forma do homem agir sobre o mundo contribui para suscitar uma sociedade instrumentalizada, maléfica e cheia de contradições. “E o mundo da técnica convertida num fim em si, o mundo da instrumentalização absoluta. No horizonte da modernidade e como consequência da onipotência da técnica está o totalitarismo, pois só um regime totalitário, através da supervisão de todas as esferas do real, da concentração de todo o poder decisório e da organização racional e burocrática de todas as atividades sociais, poderá satisfazer as exigências de um universo inteiramente tecnificado. Assim, atrás do Estado totalitário está a técnica, e atrás da técnica está a metafísica do sujeito. Vale dizer, atrás da violência, da destruição da natureza, do totalitarismo e da guerra está o homem, esse homem a quem a modernidade conferiu um poder desmedido, antes atribuído a Deus [...]” (2003, p. 62-63).

racional para a eficácia da economia e da política, tornando o homem agente do universo num mundo de paz.

O sentido individualista significava o desprendimento do homem das visões antigas de que sua valia se constituía no coletivo, impondo a visão de que ele vale por si mesmo e que emancipar significa desprender-se do todo social. O sentido universalista valia-se da conotação de que a emancipação equivaleria à dissolução dos particularismos locais, abolindo as causas dos conflitos que existem nos humanos.

Os ideais iluministas devem ser vistos como repressão, pois, ao contrário do que se comprometera, a razão iluminista tornou-se agressiva e irracional. O irracionalismo, que não é emancipatório, pode ser sentido/percebido nas formas de comportamentos sociais. O ser humano é solapado pela sociedade de massas e nas suas tentativas de resistir contra a massificação<sup>18</sup>.

### **1.5 A proposta moderna de razão esclarecida**

Este item tem como objetivo levantar as idéias centrais do período iluminista que influenciaram o período moderno. Para isso, amparamo-nos em autores como Adorno e Horkheimer<sup>19</sup> e outros, procurando conceituar a crise da razão moderna dita esclarecida e o desvinculamento dessa razão com o passado ao se propor superar a razão mitológica.

Segundo o contexto histórico, o século XVII consolidou-se como a era do pensamento moderno. Tanto o racionalismo vindo de Descartes (1596-1650) quanto o empirismo inglês de Francis Bacon (1561-1626) seguiam, em parte, numa mesma direção: a busca da verdade. A divergência era quanto à origem do conhecimento: o racionalismo pretendia reduzir todo o conhecimento científico a idéias claras e distintas, conforme a

---

<sup>18</sup> Fatos que demonstram tentativas de reação contra a razão massificante podem ser acompanhados no dia-a-dia e nos noticiários. Os meios de comunicação, embora distorçam casos com meias-verdades, mostram ações de resistências cotidianas que fluem em espaços sociais. Lutas por salários dignos, por saúde, educação de qualidade, segurança, terra, trabalho, transporte, lazer etc. Isso se constitui como demonstrativo de que na vivemos numa sociedade emancipada e estamos longe disso. O caos social transparece e evidencia-se nas lutas por transformação de uma sociedade que há séculos perece sob domínio de uma razão que não deu conta do que prometeu: esclarecer e harmonizar o homem e o universo. E sob tutela da instrumentalidade construiu-se um ser que agride o meio e o seu semelhante sem nenhum tipo de reflexão.

<sup>19</sup> Embora Adorno e Horkheimer sejam autores importantes na discussão da teoria crítica de modernidade, Habermas discorda do diagnóstico que a primeira geração de frankfurtianos faz do conceito de modernidade. Para Habermas, a crítica que Adorno e Horkheimer fazem da modernidade torna-se inofensiva, pois eles a relacionam com a filosofia da consciência. Para Habermas, o limite da modernidade consiste não na filosofia da consciência, e sim na razão centrada no sujeito solitário que objetualiza a relação consigo mesmo e com o mundo exterior. Por assim ser, a razão instrumentaliza-se e as relações entre sujeito e objeto ocorrem somente a partir da perspectiva do sujeito agente e cognoscente. Esse diagnóstico faz com que Habermas não assuma a tese contida na *Dialética do esclarecimento*, mas se distancie dela.

matemática, ao passo que o empirismo tentava provar que todas as idéias se originam de experiências sensíveis e que nada há no intelecto sem que antes tenha passado pelos sentidos. As duas correntes citadas concordavam, porém, que a verdade é obra do homem; portanto, o desenvolvimento dos segredos da realidade estaria ao alcance humano como forma de conhecimento. Para tais movimentos, os mistérios do mundo medieval eram substituídos pela noção exata dos problemas, os quais poderiam ser resolvidos desde que se dispusesse dos meios adequados.

Começava nessa época a total confiabilidade no poder esclarecedor da ciência, que representava o espírito das verdades modernas vindas de Descartes e Bacon. Essa confiança alimentava a esperança no período da modernidade, a esperança de que todos os problemas da sociedade fossem solucionados, esclarecidos e iluminados. Com o avanço científico, o homem passou a acreditar que poderia afastar todos os mistérios e as sombras na medida em que se instaurariam a claridade e a compreensão do mundo.

O período moderno ambicioso e sedento buscou verdades e conhecimentos de que até então o mundo não dispunha. A sociedade esclarecida substituiria o mistério, as credences, a submissão à autoridade pelo uso da razão, significando, para o conhecimento, o fim da ignorância, da superficialidade e da superstição, e, para o campo político-social, a base para a liberdade, a igualdade, a justiça entre os homens. Esse seria, na compreensão da ciência, o “século das luzes”. A idéia de progresso social só aconteceria no reinado da razão como condutora da ação humana; por ela se esclareceriam todas as questões, na esperança de que as bases da sociedade pudessem ser organizadas. Então, dominar efetivamente a natureza passou a ser a tarefa principal do homem. Portanto, o iluminismo não adota um otimismo metafísico; seu otimismo é decorrente do advento racional como consciência exata do homem perante os erros e acertos. Esse otimismo guiou as ações humanas desde o iluminismo e continua no fazer moderno de ciência, quer dizer, a idéia é de que o conhecimento da natureza é o meio para sua dominação. Esclarecer os dogmas e as leis naturais seria o único caminho para atingir um estágio de igualdade entre os homens.

A idéia iluminista de sociedade versa sobre o poder da razão em levar o homem à plenitude da liberdade, isto é, a razão tornaria a mente esclarecida<sup>20</sup>. Entretanto, tal tentativa opera contra si mesma. “O esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e investi-los na posição de senhores. Mas a terra totalmente

---

<sup>20</sup> Kant, em seu texto resposta à pergunta “o que é esclarecimento?”, utiliza a terminologia alemã *Aufklärung*, para designar o processo de o homem sair de sua menoridade.

esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal” (ADORNO/HORKHEIMER, 1985, p.19).

O paradigma da ciência moderna apresenta, segundo Santos, as seguintes características:

- a) condiciona a validade do conhecimento à objetividade, ou seja, àquilo que é quantificável, observável e mensurável; logo, aquilo que estiver fora disso não faz nenhum sentido;
- b) a verdade é buscada por trás dos objetos, desconfiando-se de todo tipo de aparência. O campo onde a ciência não pode atuar é considerado irrelevante;
- c) visa essencialmente à formalidade e à instrumentalidade da razão, construindo um discurso demasiadamente rigoroso.

Acreditava-se na possibilidade de uma emancipação do homem por meio da razão; podendo ultrapassar as barreiras que a natureza impunha na dominação sobre os homens. O objetivo central do iluminismo era produzir uma sociedade sem males, na qual o ser humano poderia viver a liberdade, a igualdade e a fraternidade. A concretização desse sonho aconteceria à medida que o homem substituísse os mistérios do mito pelo saber técnico-científico.

O iluminismo constitui-se como um período de ascensão de uma nova razão, entendida não como um princípio, mas como uma força de uma faculdade que se desenvolve com a experiência, uma razão operativa que atua sobre dados provenientes dos sentidos. É o abandono dos conceitos lógicos e metafísicos da razão tradicional. Os filósofos do século das luzes renunciam à metafísica e procuram outro conceito de verdade e de filosofia: a experiência e a observação. Esses são os pontos de partida para o conhecimento da natureza.

Para Adorno e Horkheimer, Bacon já havia notado que entendimento humano e natureza se confundem, com o primeiro vencendo a superstição para imperar sobre a natureza. O saber, ao transformar-se em poder, transpõe qualquer obstáculo da natureza, mesmo que isso resulte em escravidão. A lida com a natureza requer o uso de técnicas adequadas para que com elas se obtenha o capital, em outras palavras, o saber é instrumentalizado em razão do domínio da natureza. “O que os homens querem aprender da natureza é como emprega-la para dominar completamente a ela e aos homens” (ADORNO/HORKHEIMER, 1985, p. 20). Assim, o esclarecimento, que se propõe a libertar os homens dando-lhes a luz do saber científico, acaba por reverter em negação da consciência humana. No contexto onde vigora o saber instrumentalizado, prescinde-se da

busca da verdade pela verdade em função da operação; o emprego dos meios plausíveis visa à obtenção de resultados imediatos. A ciência moderna tem como objetivo desvendar o mistério da natureza de maneira a assegurar e garantir a vida e a felicidade. Cabe-nos questionar: Que saída é possível para a superação da irracionalidade da ciência iluminista?

Habermas trabalha com a idéia de reconciliação da modernidade consigo mesma. O horizonte traçado pelo autor está na capacidade da razão de criar mecanismos críticos às patologias modernas. Tal razão é como a razão comunicativa. É próprio do iluminismo iluminar-se a si mesmo, até mesmo os males por ele causados, e, portanto, só quando se repele este fato recorremos a oposição do iluminismo para iluminá-lo (ARAÚJO, 1996, p.178).

Não resta dúvida de que o iluminismo foi um período de anseios e propósitos, dentre os quais a busca pelo esclarecimento e pela liberdade, ambos referenciados na consciência. Esse período, marcado por fortes anseios, teve seus equívocos na medida em que concentrou de poder na consciência humana, tanto que, por não possuir esclarecimento, o culpado seria o próprio ser, a quem nada o tornaria esclarecido a não ser sua própria consciência. É o indivíduo voltado para si mesmo como se essa forma fosse a única possível de superação e emancipação. Essa era, em síntese, a pedagogia idealista seguida pelo iluminismo: razão e consciência capazes de atribuir sentido a tudo.

## **1.6 Modernidade e crise**

É impossível falarmos de nosso tempo sem evocar a crise racional que assola a sociedade moderna. Mas o que significa crise? Quais são as origens de tal crise e qual é a sua natureza? A crise que vivenciamos é um acontecimento ou um conjunto de acontecimentos configurados no mundo? Com tais questionamentos, queremos nos guiar para a compreensão da lógica que move a crise atual.

Como já destacamos no item anterior, a crise que vivemos descentraliza-se desde o iluminismo, é antagônica em seus princípios e finalidades. Conceitos como racionalidade e caos, ordem e desordem, progresso e regresso constituem o cenário tenso da crise. Nesse sentido, observamos:

O paradigma da modernidade é um projeto ambicioso e revolucionário, mas é também um projeto com contradições internas. Por um lado, a envergadura das suas propostas abre um vasto horizonte à inovação social e cultural; por outro, a complexidade dos seus elementos constitutivos torna praticamente impossível evitar que o cumprimento das promessas seja nuns casos excessivo e noutros insuficiente. Tanto os excessos como os défices estão inscritos na matriz paradigmática. O paradigma da modernidade pretende um desenvolvimento harmonioso e recíproco do pilar da regulação e do pilar da emancipação, e pretende também que esse desenvolvimento se traduza indefectivelmente pela completa racionalização da vida coletiva e individual. Esta dupla vinculação - entre os dois pilares, e entre eles e a práxis social - vai garantir a harmonização de valores sociais potencialmente incompatíveis, tais como justiça e autonomia, solidariedade e identidade, igualdade e liberdade (SANTOS, 2000, p. 50).

Assim, vemos que a modernidade, ao mesmo tempo em que leva a inovação à sociedade com melhorias de vida, não consegue disponibilizar a todos as condições de usufruir de tais melhoramentos. São contradições de que o projeto moderno não dá conta. Apesar de muitos anos terem se passado desde o iluminismo, a razão não teve seu momento de triunfo como pretendia. A razão moderna continua gerando contradições (bem e mal) e estamos longe da paz, do amor, do respeito, da ética, da solidariedade, da justiça, etc., ou seja, o cenário é perverso. Novaes nos ilustra essa realidade:

[...] as guerras tornam-se o lugar-comum das nossas vidas; diariamente, sem nenhuma emoção, vemos nos jornais e na televisão as descrições de centenas de mortos; vivemos na cidade do temor e da tristeza, adotada como o lugar natural e necessário; os relatos de escravidão já não espantam; os excessos tornam-se verdadeira necessidade: o corpo busca “excitantes brutais, emoções breves e grosseiras” para sentir e agir. O isolamento do indivíduo é cada vez maior, superado apenas pelo sentimento de impotência diante das flutuações políticas. Resta o consolo da superstição e dos cultos, expressões ingênuas de refúgio de felicidade, como se o bem pudesse resultar do encontro de vários males. Fundamentalistas dirigem a política, seitas fanáticas espalham-se por vários países, cultos diabólicos, imolações de crianças, suicídios em massa, massacres políticos. Os tarôs, as cartomantes e os videntes ocupam o lugar da ciência política. A crise política, a crise ética, a crise de sensibilidade atestam mais uma vez a percepção de Valéry, que se espantava com o próprio pensamento: excuso-me (e me acuso) por sonhar às vezes que a inteligência do homem, e tudo aquilo através do que o homem se afasta da linha animal, poderia um dia enfraquecer-se e a humanidade, insensivelmente, voltar a um estado intuitivo [...] sentimos que uma civilização tem a mesma fragilidade de uma vida (1996, p.10).

Embora tenhamos de diferenciar, com o texto transcrito, as questões modernas das pós-modernas<sup>21</sup>, é evidente que esses problemas são fruto do tipo de racionalidade e do

---

<sup>21</sup> Citamos algumas idéias que diferenciam a modernidade da pós-modernidade. O projeto moderno é um projeto que se preocupou com questões de universalidade. Problemas como o homem como ser racional superior dominar o mundo e a natureza para estabelecer a harmonia para a vida. As questões que surgem com a pós-modernidade são inerentes a problemas particulares. Dentre tais, podemos nos valer das guerras, seitas.

tipo de projeto que se implantou na sociedade. Diante de tais afirmações, emerge a necessidade de pensarmos a crise como algo a ser refletido. Discutir a crise da razão requer um apanhado dos fundamentos da crise, não somente reflexões históricas. Heidegger, por exemplo, em sua obra *Introdução à metafísica*, assegura que a idéia de crise está contida no surgimento da idéia de razão, ou seja, o declínio racional começara em Platão e Aristóteles. Assim, a crise não é assegurada por um erro de descuido num determinado período, mas é uma continuação; a crise diz respeito ao começo, ao princípio que fundamenta a idéia de racionalidade vinda da tradição filosófica. A idéia de crise ligada aos fundamentos primeiros da idéia de razão é pelo fato de que, no início, “o acaso dá ao homem não o bem ou o mal, mas necessariamente começos daquilo que pode ser um grande bem ou um grande mal: compete aos homens trabalhar racionalmente suas vidas” (NOVAES, 1996, p. 10-11).

Dos efeitos da supervalorização da razão e de sua perda de unidade, a que levou o modernismo, surge a crise. A valorização em demasia da racionalidade centrada no sujeito gera um irracionalismo, pois a razão perde seu poder de referência, que é a reflexão, tornando-se enfraquecida e irracional. O julgamento de que a razão seria o meio para levar o homem a sua plenitude autônoma e feliz não se realizou; as contraposições de conceito e razão que ao longo da história foram criadas acirraram a crise, produzindo efeitos que levaram à negação da própria idéia de razão. Assim, a idéia de crise deve ser discutida tendo em mente a idéia de opostos como aquilo que contribuiu para anular a idéia de razão-reflexão.

A razão propôs-se explicar toda e qualquer ação feita pelo homem no mundo, sendo a ciência das capacidades e dos movimentos. Ao contrário dessa pretensão, contudo, com o deslocamento de sua unidade à polivocidade, ela passou a ser a referência em ritmo crescente para que ocorressem a dominação e a exploração do mundo e das pessoas. Todo o pensamento oriundo da técnica, de um prisma particular, é projetado em ações que beneficiem a minoria e que desmereçam a maioria. Essa barbárie promovida pela razão está na “perda de sentido, da redução dos conteúdos cognitivos da razão” (PRESTES, 1996, p. 12).

Embora haja muitas divergências na forma de interpretar os verdadeiros devaneios da razão iluminista, existe a comunhão em, pelo menos, um ponto: a visão de que o projeto

da modernidade é inacabado<sup>22</sup>. A modernidade solapou a unidade da razão reduzindo-a à técnica e delegando-lhe um trono no sentido de ser absoluta. O período moderno teve seu enfraquecimento em virtude das rejeições aos princípios e normas que ela tentou oferecer, os quais conduziram a humanidade toda a um caos social, no qual quem pode mais sofre menos.

Há os que defendem que a razão deve continuar o seu reducionismo intelectual, despreocupada com a emancipação humana. Para estes, basta devolver à razão as conotações provindas da metafísica, a visão do transcendente, e deixá-la fluir sobre os porquês das coisas. Abandonar a razão por completo seria abolir a possibilidade de rumarmos para uma sociedade mais justa e feliz, com seres humanos emancipados. A razão, quando em sintonia com o meio e com as áreas do conhecimento, pode contribuir para a superação de patologias por ela deixadas, o que significa um conceito ampliado, não se apegando apenas a um ramo do saber, à técnica. A crítica posta à racionalidade iluminista consiste na sua perda de capacidade de união e de emancipação da razão com ela mesma, decorrente do seu reducionismo. Por assim ser, aquilo que sai da razão como entendimento volta a ela como problema; há um desencontro entre aquilo que ela diz ser e o que é na realidade. Para Novaes, “a razão é sempre exterioridade, isto é, ela é sempre aquilo que não somos” (1996, p. 12).

Tratamos até aqui da crise racional vivenciada pela modernidade e das conseqüências que a instrumentalização da razão trouxe ao fazer humano. Cabe refletirmos, agora, sobre o conceito de crise como algo que se presencia em todas as relações que se estabelecem no mundo da vida. Para tanto, no que segue, fazemos um apanhado de crise e instrumentalidade com base no conceito teórico habermasiano. Analisaremos a crítica que o autor faz à razão centrada no sujeito (filosofia da consciência) e sua proposta para a superação da crise advinda da razão instrumental: a teoria da ação comunicativa.

---

<sup>22</sup> A tese de que a modernidade é um projeto inacabado é expressada no livro de Habermas ‘*O discurso filosófico da modernidade*’, onde, logo no prefácio, ele abre dizendo “Modernidade – um projeto inacabado” (HABERMAS, DFM, 2000).

## 2 A TEORIA COMUNICATIVA DE HABERMAS – LINGUAGEM E RAZÃO

O objetivo deste capítulo é explicitar as bases teóricas<sup>23</sup> do pensamento de Habermas na perspectiva do conceito de razão e de linguagem e analisar a proposta de uma nova concepção de racionalidade: o paradigma da comunicação. Embora Habermas não tenha nenhuma obra que trate especificamente da educação, a teoria da ação comunicativa constitui-se como solo fértil para serem pensados temas que estão fundamentalmente ligados à educação. Nesse sentido, abordamos neste capítulo os componentes fundamentais do discurso<sup>24</sup>, que servirão como base para situar o leitor e possibilitar que façamos relação com os demais capítulos no que tange ao nosso objetivo, a educação. Aqui, trata-se de explicitar os componentes fundamentais que na teoria de Habermas embasam o conceito de racionalidade comunicativa.

Portanto, a nossa pretensão de situar o leitor na teoria da ação comunicativa de Habermas deve, a nosso ver, indicar as bases pelas quais sua teoria é delineada. Nesse sentido, indicaremos os principais pressupostos que precedem à teoria da racionalidade comunicativa; um dos quais é a crítica à metafísica, por não ter sentido adequado a sua proposta de elaboração de filosofia. Num outro passo, pretendemos reconstruir a crítica à filosofia da consciência, analisando as implicações da elaboração de um novo conceito de razão, que não seja transcendental nem subjetivista, mas comunicativa, voltada ao entendimento entre sujeitos. O enfoque dado à racionalidade voltada para o entendimento

---

<sup>23</sup> Tratamos do conceito teoria como sendo a base de onde Habermas tira suas conclusões e possibilidades para a guinada da prática, ou seja, é a base interpretativa de conceito que fundamenta uma fazer diferente, no caso, a passagem do fazer da razão instrumental para a razão comunicativa.

<sup>24</sup> É oportuno apontarmos que o discurso em Habermas possui sentido específico dentro da *teoria da ação comunicativa*. Para o autor, existe uma diferença entre atos de fala e discurso: os atos de fala são aquelas colocações lingüísticas normais que usamos na interação com o outro no contexto do mundo da vida; o discurso, por sua vez, engloba uma dimensão mais profunda e é necessário nas ocasiões conturbadas do mundo da vida em que os atos de fala não são suficiente para o consenso (MÜHL, 2003, p. 186).

localiza toda a idéia de filosofia de Habermas; sua orientação de teoria é focalizada no chamado “paradigma da linguagem e da intersubjetividade”<sup>25</sup>.

No passo último nossas reflexões girarão em torno da discussão da chamada “reviravolta lingüística e pragmática”, a qual destacaremos como sendo o momento de maior importância na filosofia de Habermas. A primeira será abordada conforme as relações feitas por Habermas com as teorias do significado, reforçando a sua opção por uma teoria da linguagem com conotação pragmática. A reviravolta pragmática será marcada pela compreensão de que se podem realizar ações com atos de fala. Aqui se dá o debate em torno da teoria dos atos de fala, que se constitui como um objetivo estrutural no desenvolvimento da teoria pragmática de Habermas.

Ainda neste capítulo, fazemos uma abordagem do conceito da ética discursiva, com o fim voltado ao ponto de fundamentação utilizado pelo autor nos sistemas de ação comunicativa.

## **2.1 Algumas críticas sobre a metafísica<sup>26</sup>**

É notório, como já introduzimos neste capítulo, que Habermas tem como pretensão distanciar-se dos conceitos metafísicos. A metafísica pergunta-se, no seu fazer filosófico, sobre as origens do Ser. Diferentemente, a proposta de Habermas vai além de tal questionamento e articula-se com o chamado “meio lingüístico” que possibilita a interação humana. Sua convicção fundamenta-se na idéia de que voltaríamos aos mesmos erros metafísicos ao articular a idéia de Ser e de realidade na contemporaneidade. Faz-se necessário superar essa fragmentação de compreensão metafísica, e a possibilidade que temos de fazer essa passagem é por meio da linguagem como ação comunicativa.

Para Habermas, o pensamento metafísico constitui-se de três grandes aspectos: é o pensamento da identidade, é marcado por um idealismo e possui um conceito forte de teoria. No que segue tentamos esboçar um comentário referente a cada um desses aspectos metafísicos.

---

<sup>25</sup> Nesta localização se faz mister salientarmos que a linha histórica do pensamento é dividida por Habermas em três temas amplos, a saber: o período do *ser* (onde o objeto de estudo é a realidade em si), o período da *consciência* (onde ela se faz como objeto) e o período da *linguagem* (que tem a linguagem como médium). Nesse sentido escreve o autor: “Tornou-se costume aplicar à história da filosofia o conceito de ‘paradigma’, oriundo da história da ciência, e dividir as épocas históricas com o auxílio de *ser*, *consciência* e *linguagem*” (HABERMAS, PPM, p. 21-22).

<sup>26</sup> Sobre essa discussão ver também OLIVEIRA, 2000, p. 16-27.

A idéia de imutabilidade das coisas é a marca do pensamento metafísico; portanto, cabe perceber que “o verdadeiro conhecimento tem a ver com aquilo que é pura e simplesmente geral, imutável e necessário” (HABERMAS, PPM, p.22). O sentido da pluralidade está na unidade. Tudo o que existe só é possível de ser no mundo por uma causa exterior; os próprios fenômenos particulares, ao serem explicados, devem ser postos na relação com o universal. Nesse sentido, “a explicação a partir de princípios, que interpreta o singular a partir de um fundamento último” (HABERMAS, PPM, p. 22).

Habermas chama a atenção para o fato de que desde Parmênides tenta-se fazer um casamento do “pensamento” abstrato com aquilo que vem dele, o ser (PPM, p. 39). Nessa linha de raciocínio, observamos que a metafísica articula-se com um desenvolvimento conceitual por fazer uma compreensão da identidade dos seres seguindo as reflexões do pensamento. Platão, ao fazer as interpretações sobre o mundo, exemplifica tal posição expondo que existe um mundo inteligível e que as coisas sensíveis são cópias deste mundo que só pode ser pensado. Tem-se, pois, aqui algo que é um todo e, portanto, necessário, que se constitui como o motor primeiro na ordem de perfeição (HABERMAS, PPM, p. 40).

Habermas articula seu pensar sobre a metafísica entendendo-a como sendo discursiva, que carrega em si o empírico, mas também se relaciona com o conhecimento intelectual. Para o autor, essa forma da metafísica se constitui como uma tensão forte internamente, ou seja, sua forma discursiva se apóia, de um lado, no conhecimento empírico e, de outro, no conhecimento intelectual, haja vista que está imbricado nela ainda o antagonismo entre matéria, fenômeno e forma.

As contradições que existem na metafísica são detectadas por meio do nominalismo e do empirismo, no que tange à separação dos elementos constituintes da matéria, mas também tendem a duplicar o conteúdo material dos objetos. O nominalismo foca nos sujeitos cognoscentes a responsabilidade de atribuir nome e de dar sentido à forma das coisas.

Para Habermas, o idealismo trabalha com a subjetividade como dando base às reflexões filosóficas. O idealismo foge e distancia-se do sistema nominalista; assim, “a auto-consciência, a relação do sujeito cognoscente consigo mesmo, oferece desde Descartes, a chave para a esfera interna, absolutamente consciente, das representações que temos dos objetos” (PPM, p. 41). Dessa forma, percebemos que o idealismo detém a subjetividade como transcendental e como espírito absoluto. Oliveira nos dá uma noção precisa disso:

O que ocorre aqui para J. Habermas é uma transformação imanente à postura metafísica: as essencialidades ideais, o objeto da metafísica, se transformam em determinações de uma razão produtora numa dupla versão: a 'transcendental', em que a razão é a subjetividade constituidora do sentido do mundo; e a dialética, em que a razão se compreende enquanto o espírito processual, que se efetiva na natureza e na história e retorna a si. Em ambas as versões, a razão se afirma como uma reflexão ao mesmo tempo totalizante e auto-referida (OLIVEIRA, 2002, p. 61).

Portanto, a razão fundamentada, seja na idéia transcendental, seja na idéia dialética, continua com o legado de ser auto-suficiente e constituidora de sentido às coisas do mundo. As explicações das coisas que saem de si são as mesmas que chegam a si.

O pensamento metafísico possui uma solidez teórica que o sustenta em si mesmo. A religião também se fundamenta no desapego às coisas mundanas, quer dizer, a salvação pela contemplação. Vemos, pois, que tanto a religião quanto a metafísica contemplam um círculo próprio de fundamentação: "assim se fecha o círculo de um pensamento da identidade, que se introduz a si mesmo na totalidade que pretende abranger, cuidando, portanto, de satisfazer à exigência de fundamentar todas as premissas a partir de si mesmo" (HABERMAS, PPM, p. 158).

Na modernidade o conceito de teoria é dessacralizado, bem como desprovido de seu modo eletista. Entretanto, mantém-se o caráter idealista, isto é, enfatiza-se o distanciamento entre teoria e cotidiano. Quer dizer, persiste a compreensão segundo a qual a teoria prescinde da relação com qualquer elemento da natureza e da história. Podemos compreender o pensamento da identidade como algo que se basta a si mesmo na busca de fundamentação das premissas todas.

As reflexões acima expõem com maior precisão como o pensamento habermasiano se distancia da metafísica, o qual acentua o conceito de razão relacionada com o mundo da vida. Temos, então, uma dimensão diferente daquela que acreditava existir uma razão estruturante, pela qual tudo poderia ser explicado, ou seja, possuidora de um sentido idealista. Habermas põe como "divisor de águas" entre o pensamento idealista e o mundo vivido a destrancendentalização da razão, que, ao ser relacionada com o mundo vivido, passa a ter fundamentos históricos, não só transcendentais. Propõe, então, Habermas que há necessidade de uma transformação na forma de pensar; a passagem do pensamento metafísico para o pós-metafísico (PPM, p. 44).

A *racionalidade dos procedimentos, modo de situar a razão, a Guinada lingüística*<sup>27</sup> são elementos que Habermas contrapõe à manutenção do pensamento metafísico.

É preciso fazer, logo ao início deste item, uma colocação sobre dois tipos de racionalidade que Habermas trabalha. Falamos da racionalidade comunicativa e da racionalidade instrumental. A fundamentação que o autor faz da primeira, consiste na insuficiência que a razão instrumental possui para dar conta da relação entre sujeitos. Além disso, para Habermas, é insustentável a idéia de um ser constituir-se como superior em relação aos demais. Erige-se, assim, a sua crítica ao paradigma da consciência solipsista e à razão instrumental.

A racionalidade cognitivo-instrumental possui a conotação de auto-afirmar-se com êxito no mundo objetivo; sua característica básica é a manipulação informada com fins a instrumentalizar o outro. Diferentemente desta, a racionalidade comunicativa remonta a experiência central da capacidade de coordenar ações que leve o outro a concordar sem coação; sua base de ação consiste em gerar consensos tendo como base a argumentação, pelo qual os participantes superam a subjetividade de seus pontos de vista, passando a se reconhecer também no argumento do outro e não se ancorando em seus próprios objetivos argumentativos. Nesse tipo de racionalidade, a subjetividade é constituída na relação de argumentos com os demais proponentes da ação argumentativa.

O conceito de razão moderna apresenta-se em relação com os procedimentos da ciência<sup>28</sup>, a razão é buscada pura e simplesmente com fins a resultados. Ao invés de considerar a razão como elemento imanente à ordem do mundo, busca-se uma razão com fins a resultados. A redutibilidade da razão é assim denunciada por Habermas: “A razão encolhe-se, reduzindo-se ao aspecto formal, fazendo a racionalidade dos procedimentos, de acordo com os quais se tenta resolver problemas” (HABERMAS, PPM, p. 44).

---

<sup>27</sup> O conceito de “guinada lingüística” é um dos assuntos que terá maior importância neste trabalho. A linguagem será tratada como estando sempre presente nas relações com a educação, mas tal assunto será tratado mais adiante no tópico da filosofia da consciência.

<sup>28</sup> Podemos fazer um adendo dessa relação com a ciência recorrendo aos escritos de Teodor Adorno e Max Horkheimer em seu livro *Dialética do esclarecimento*. Ao tratar do conceito de esclarecimento e dessa relação razão/ciência, tais autores asseguram que “[...] Bacon capturou bem a mentalidade da ciência que se fez depois dele. O casamento feliz entre o entendimento humano e a natureza das coisas que ele tem em mente é patriarcal: o entendimento que vence a superstição deve imperar sobre a natureza desencantada. O saber que é poder não reconhece nenhuma barreira, nem na escravidão da criatura, nem na complacência em face dos senhores do mundo. [...] A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital. [...] No trajeto para a ciência moderna, os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade” (1985, p. 20-21).

A razão passa a possuir um sentido conforme a produção de seus efeitos. Não basta a ela ordenar fatos; deve constituir-se como a solucionadora de todos os problemas e buscar sua fundamentação dentro de uma linha metódica e sistemática para fins adequados. Portanto, há uma separação entre ciência moderna e metafísica: se a metafísica se constitui como auto-referência na explicação do ser e do mundo, a ciência busca os resultados exatos por relação de hipótese via experiência.

A diferença entre racionalidade metafísica e racionalidade procedimental é ainda mais gritante se considera o tipo de saber produzido. Enquanto a metafísica levanta a pretensão de possuir um saber certo por meio de argumentos de fundamentação última ou por meio de argumentos da auto-explicação em forma de espiral do conceito abrangente, nas teorias científicas, ao contrário, todas as premissas são hipotéticas e têm de ser fundamentadas a partir de suas conseqüências, seja pela confirmação empírica, seja por coerência com outras sentenças já aceitas [...]. O saber metafísico no fundo não admite aperfeiçoamento, renovação, melhoramento, o que contrasta de cheio, com a postura fundamental de um saber permanentemente aberto e progressivo da ciência (OLIVEIRA, 2002, p.63-64).

Habermas articula a relação entre filosofia e ciência como meta de superação dos dilemas enfrentados pelo saber metafísico. Assim como a ciência, a filosofia deve ter a noção de sua falibilidade<sup>29</sup>; não ser uma forma de endeusamento de si mesma, pois, se assim for, não contribuirá para o conhecimento humano. A inauguração dessa compreensão de filosofia por Habermas na teoria da ação comunicativa destaca que o seu papel passa de indicadora de lugar e de tribunal da razão para uma função mais humilde: ser guardadora de lugar (MÜHL, 2003, p. 314). Essa concepção atribui o sentido de poder fundamentar racionalmente o conhecimento, ou seja, contribuir para que se possam reconstruir idéias dos sujeitos com capacidade de falar, julgar e agir (PPM, p. 470). Tal postura assumida por Habermas acerca da filosofia demonstra que a sua finalidade consiste em superar a unidimensionalidade do pensamento, o relativismo e o fundamentalismo. O papel da filosofia, embora não tenha mais o sentido de indicativo cabal às ações humanas, pode estabelecer uma relação crítica sobre o agir humano, seja educacional, seja em outro meio social. Assim, a filosofia assume uma postura extremamente importante: livrar as orientações humanas feitas pela metafísica e, ao mesmo tempo, resistir às tendências pós-modernas. Assim, estabelece-se como a vanguarda do conhecimento, ou seja, para

---

<sup>29</sup> Sobre a idéia de que a filosofia deve humildemente carregar consigo a idéia de falível, assim explicita Habermas: “Una filosofía que expone sus resultados a tales comprobaciones indirectas tiene que ir acompañada de la conciencia fabilista de que la teoría de la racionalidad, que antepretendió desarrollar em solitario, sólo pued esperarse hogaño de la afortunada coherencia de fragmentos teóricos diversos” (TAC II, p. 567).

Habermas, o papel específico da filosofia não está na condição de ser salvadora (conceito vindo da tradição), tampouco cabe-lhe o papel de ser reconstrutora da ciência (neo)positivista; seu verdadeiro sentido encontra-se numa dimensão elevada, ocupando-se, fundamentalmente, da aproximação com a razão.

Embora a filosofia tenha, a partir de Habermas, um sentido renovado, ela continua podendo se relacionar com o todo; agora, porém, o tipo de saber que articula as ações humanas leva em consideração o mundo vivido. Por ele é que se delimita a marcação da vivência e as relações comuns<sup>30</sup> entre os diferentes sujeitos. Aqui cabe ressaltar que a filosofia tem sua base perante o mundo cotidiano, mas se eleva dele ao propor a reflexividade, atributo que lhe é imanente. Nesse embate entre mocinho e bandido com o mundo da vida, a filosofia estabelece a mediação entre as relações do mundo natural da ciência, da técnica, da educação, da moral e do cotidiano. Em suma, há nisso, como núcleo do pensamento de Habermas, uma aproximação do papel da filosofia com a razão, e dessa aproximação apresentam-se as críticas à metafísica, que conduz à descentralização<sup>31</sup> da razão, a qual, por sua vez, baseia-se numa racionalidade por procedimentos.

A filosofia, como constituidora de um espaço dialogável no mundo das relações humanas, fundamenta-se no legado de estabelecer argumentos pró e contra os entendimentos produzidos e estabelecidos; possui como característica básica a consideração do todo dos sujeitos, considerando sua história, experiências; sobretudo, ela é desprovida de preconceitos; não se esquivava dos sentimentos humanos e se faz no âmbito da ação do cotidiano. Essa razão pode ser compreendida como sendo a razão da linguagem, já que toda a sua práxis segue um ritual lingüístico com fins ao entendimento. Assim, podemos afirmar que a racionalidade comunicativa também é emancipadora e transformadora, pois trabalha com sujeitos que atuam entre si comunicativamente na construção do conhecimento lingüisticamente mediado, o que se aproxima dos objetivos da educação. Transformar e emancipar são conceitos proferidos por qualquer educador que atue determinantemente guiado por uma consciência crítica. Assim, a aproximação que fazemos da teoria de Habermas com os conceitos educacionais justifica-se na medida em que os fins buscados são os mesmos.

---

<sup>30</sup> A idéia de mundo da vida e relações comuns, será abordada no capítulo III, onde faremos um paralelo da idéia de senso comum com o mundo da vida e a educação.

<sup>31</sup> Para Habermas, o conceito de descentralização da razão significa historicização da razão. É, portanto, uma razão que deve ser encarnada historicamente, ou seja, a volta ao historicismo. Sobre tal ponto ver também no capítulo I deste trabalho.

É com o avanço científico que a filosofia começa a perder o trono de ser mãe dos mais variados espaços de saber; sua significância permanece ainda como guardadora de reflexividade e participativa na busca do conhecimento; relaciona-se não consigo mesma, mas com as demais áreas do saber para uma melhor compreensão e entendimento: “A partir daí o pensamento filosófico pode voltar-se para a ciência tomada como um todo e realizar uma auto-reflexão das ciências [...]” (HABERMAS, PPM, p. 58). Correntes de pensamento como a hermenêutica, a sociologia, a fenomenologia, a antropologia do conhecimento, a epistemologia pós-empirista alimentam e apontam para a necessidade de junção de forças entre teoria e prática, destituindo a soberania de uma em relação à outra.

A filosofia, nesse novo paradigma, desespera-se diante da perda do *status* de ser a organizadora de saberes. Nesse sentido, o jogo de validade fica entre validação *versus* contextualismo; a verdade é delimitada ao jogo de linguagem e a discursos articulados. Para Habermas, quando a prática antecede a teoria, caímos num ceticismo; agindo assim, reduzimos a filosofia à unilateralidade e à unidimensionalidade de função: o conteúdo em si. A ontologia clássica, a teoria do conhecimento e a análise da linguagem são exemplificadoras de tal concepção. A primeira, por compreender que a razão está presente em todos os entes; a segunda, por se referir diretamente à representação de objetos, e a última, por abranger diretamente a verificação de sentenças.

A forma de a razão fugir dessa unilateralidade (logocentrismo) e de buscar luzes para seu caminhar é operar através do mundo da vida, diz Habermas. A razão tem de seguir caminhos que a conduzam à ordem usual, a hábitos comuns da comunicação:

No entanto, uma filosofia que não se esvai na auto-reflexão das ciências, que liberta seu olhar da fixação no sistema das ciências, que reverte esta perspectiva, detendo-se nas veredas do mundo da vida, é uma filosofia que se liberta do logocentrismo. Ela descobre uma razão já operante na própria prática comunicativa cotidiana. Aqui se cruzam as pretensões à verdade proposicional, à correção normativa e à autenticidade subjetiva no interior de um horizonte concreto do mundo que se abre lingüisticamente; por serem criticáveis, elas transcendem os contextos nos quais são formuladas e nos quais elas pretendem valer (HABERMAS, PPM, p. 60).

Quer dizer, o mundo da vida, para Habermas, constitui a solidez da comunicação a partir de experiências vividas pelos sujeitos na interação. A linguagem torna-se processo comum a todos os participantes, é expressada no mundo comum e, portanto, compreensível a todos, permitindo que se entenda aquilo que é falado. É o mundo compartilhado intersubjetivamente.

## 2.2 A construção de uma teoria para além da filosofia da consciência

Das articulações de Habermas em torno do conceito de linguagem emerge um sentido profundo e amplo, pois deve se constituir como o centro de todas as discussões racionais. É assegurado pelo nosso autor que a aproximação entre razão e discurso é cabível na medida em que uma pressupõe a outra. A razão é construída e evidenciada, portanto, em meio às ações que carregam em si a dimensão lingüístico-argumentativa, ou seja, numa relação intersubjetiva, a linguagem é a condição para que a razão se mostre para o outro. Aqui está o grande ganho da razão comunicativa em relação à razão (filosofia) da consciência, já que esta caracteriza o ser como uno a todas as explicações racionais mundanas. Vale, para tal concepção racional, somente aquilo que o ser articula a partir da sua consciência. Nesse sentido, cabe à linguagem apenas o papel de mostrar verbalmente a razão a um indivíduo isoladamente pensante. As relações interpessoais não ocorrem em razão da falta de sentido adequado da linguagem na interação com o outro. Compromete-se todo o cunho educativo transformador, porque existe a supremacia do eu sobre o nós e as decisões são estabelecidas a partir de uma consciência apenas.

Para Habermas, a passagem da consciência à linguagem é necessária, que tem fins claros: a busca da construção de uma razão ampliada. Só, e tão-somente só, nessa dimensão é possível ao indivíduo livrar-se da razão individualista e transversalista. A socialização é possível em virtude da linguagem, que, na mediação com o outro, busca fundamentar aquilo que é particular no coletivo, quer dizer, o subjetivo é construído na intersubjetividade. Livra-se, portanto, a fundamentação das ações por um viés individual, solipsista. É um papel social da razão com outro significado, além de buscar o entendimento mediado.

Na filosofia da consciência há um sujeito cognoscente, que representa em si e para si as bases de todo o conhecimento sobre o mundo das coisas. (HABERMAS, DFM, p. 414). É o contrário da ação voltada ao entendimento lingüístico, que põe os indivíduos em posição de sujeitos ativos e construtores de saber diferente. O que podemos inferir disso sobre a educação diz respeito às diferenças de ações quando guiadas por um ou por outro modo descrito. A ação guiada pela filosofia da consciência fundamenta o saber a partir da individualidade do ser; já a outra procura inteirar-se no processo de construção do saber levando em consideração os demais indivíduos e juntos formulando consensos. Faz sentido afirmarmos que a educação deve, a nosso ver, ser fundamentada na linguagem; é onde

entendemos o outro e somos entendidos por ele. O conhecimento fruto do consenso intersubjetivo possui validade para toda a comunidade de forma a abrangê-la, porque num consenso comunicativo há regras de fala a serem cumpridas. Ao contrário, quando o entendimento é supostamente jogado por uma consciência individual, os riscos de desacordos e as limitações nas ações são maiores. As implicações disso na educação aparecem com o descomprometimento com as causas verdadeiras da educação. Ações que não ajudam a pensar e construir são difíceis de serem entendidas e, se as não entendemos, pouco nos dizem respeito. Nesse sentido, cada um segue formalizando seu fazer educacional conforme manda sua consciência individual.

A subjetividade, diz Habermas, acarreta de forma violenta o domínio de uma só consciência no conhecimento dos objetos; ela detém o monopólio sobre as demais. Não é cabível, nesse sentido, a mediação entre consciências, nem mesmo entre o conhecedor e o conhecido. O conhecedor tem uma postura de superioridade perante as coisas e os demais, como se o conhecimento emergisse de sua consciência espectadora. Habermas acredita que se possa abandonar tal postura na medida em que a linguagem passe a fazer a mediação intersubjetiva das ações humanas. (HABERMAS, DFM, p.415).

Habermas propõe em seu conceito teórico que é preciso olhar os conceitos teóricos de um ângulo diferente do que está sendo olhado, ou seja, é importante uma guinada nas discussões, o que é assim caracterizado pelo autor:

A filosofia transcendental que procedia a uma análise intuitiva da consciência de si dá lugar a um saber reconstrutivo, cuja função é tornar explícito o saber pré-teórico compartilhado por sujeitos capazes de fala e ação. Em segundo lugar, se a filosofia transcendental se remete a uma esfera inteligível, o saber reconstrutivo busca as regras praticadas em um mundo vivido (HABERMAS, DFM, p. 414).

É no conceito de mundo da vida que Habermas encontra a fundamentação para tal guinada de pensamento, entendendo que é nesse espaço que o ser humano encontra as procedências eficazes para o delineamento das ações consensuais. É o espaço das relações iguais por serem comuns a falante e ouvinte, no qual tanto a convergência como a divergência são possíveis. As expressões simbólicas e as evidências culturais típicas desse espaço contribuem significativamente para o estabelecimento das ações compartilhadas entre si, e o consenso é puro em razão de a linguagem trabalhar com a autocertificação:

Ao se entenderem frontalmente sobre algo no mundo, falante e ouvinte movem-se no horizonte de seu mundo da vida comum; este permanece às costas dos implicados como um pano de fundo holístico, intuitivamente conhecido, não problemático e indissolúvel (HABERMAS, DFM, p. 412).

O ganho que têm os participantes da interação ancorada no mundo da vida consiste na não-existência de estratégias preestabelecidas individualmente com a finalidade da dominação do outro. Há uma sistemática que integra proponente e oponente a partir de um mundo vivido por todos e que se expressa na espontaneidade e de modo comum. Para o autor, o mundo da vida é o espaço da legitimação das ordens culturais que possibilitam o entendimento, a ação coordenada e a socialização (HABERMAS, PPM, p. 96). Nesse sentido, a escola, como parte do mundo vivido por diferentes pessoas (pais, comunidade, professores, alunos, direção e funcionários), exige que as decisões sejam tomadas levando em consideração todos esses. A educação, ancorada no princípio do mundo da vida, é uma educação de cunho solidário e participativo, que possui como meta não o resultado, mas, sim, a construção conjunta dele; acentuada na retidão de sujeitos pensantes, não toma decisões premeditadas nem unilateralmente. Isso significa que o construído mundo da vida de Habermas é, no nosso modo de pensar, um espaço para uma educação comunicativa e que vise aos sujeitos em igualdade de pensamento e reflexão.

O mundo da vida é, portanto, onde o ser se relaciona com os demais seres em comunicação; ali são mostradas as qualidades e as dificuldades dos argumentos na coletividade e que podem ser relacionados à prática. O mundo da vida está repleto de pré-reflexões que extrapolam o domínio de uma só consciência; como espaço de vivência do coletivo, o mundo da vida rechaça a particularidade. Assim, o domínio argumentativo individual ou autoritário não tem espaço. O argumento deve ser legitimado na relação com os outros e com o meio; nele se faz necessária a comunicação como forma cabal de entendimento, trazendo à tona, portanto, a consciência comunicativa.

A ação comunicativa como forma de entendimento origina-se dos problemas de entendimentos gerados no mundo da vida, ou seja, na comunicação estão enfatizadas as relações que são de procedência semântico-prática, estabelecidas basicamente no convívio

dos indivíduos num espaço<sup>32</sup>. Em suma, o construto mundo da vida desencadeia, para Habermas, o processo de descentrar a imaginação monolítico-transcendental, para uma imaginação transcendental mas com autonomia dialógica. Assim, podemos observar que:

A intenção de Habermas é trabalhar o construto ‘mundo da vida’ como um transcendental fraco, como intuição categorial que se dá, via ação comunicativa de sujeitos atuando no mundo como condição antropológica fundamental. Sem mundo não há comunicação. A comunicação é o ato compartilhado com o outro de dar significado ao mundo (MARTINI, 1996, P. 690).

Para Habermas, portanto, o mundo da vida é o horizonte por meio do qual a comunicação acontece, ou seja, linguagem e mundo da vida estão em sintonia, como a primeira ocorrendo simultaneamente à segunda. O mundo da vida está presente em toda a ação que vise ao consenso e oferece meios para que ocorra o ordenamento social. Para o autor, o entendimento só é possível entre participantes de um mesmo mundo mediados pela ação comunicativa; o conceito mundo da vida engloba um horizonte comum de convicções familiares. Habermas afirma:

O mundo da vida forma o horizonte para situações de fala e constitui, ao mesmo tempo, a fonte das interpretações, reproduzindo-se somente através de ações comunicativas. O saber que constitui o pano de fundo do mundo da vida revela um aspecto que chama a minha atenção: o caráter pré-predicativo e pré-categorial (HABERMAS, DDI, p. 41).

Habermas aponta atributos distintos que se encontram imanentes no mundo da vida. De um lado, apresenta uma forma de saber espontânea da qual os atores não têm consciência plena. Este saber precede qualquer tematização ou problematização e, assim, evita julgamento quanto à falibilidade: “durante o agir comunicativo, o mundo da vida nos envolve de uma certeza imediata, a partir da qual, nós vivemos e falamos diretamente” (HABERMAS, DDI, p. 41).

Habermas aponta que três ações diferentes em si, fazem parte do mundo da vida: a ação do tipo instrumental, a ação a do tipo estratégica e a ação a que denomina de

---

<sup>32</sup> “O conceito de ‘mundo da vida’ em Habermas resulta de uma volta às origens sintéticas e espontâneas da filosofia transcendental, evitando, porém, seu formalismo, no confronto com a historicidade e a complexidade da evolução de um mundo humano, social desde sua origem, e em permanente mudança. Habermas tenta integrar a filosofia transcendental a procedimentos hermenêuticos e dialéticos para elaborar uma teoria da evolução social associada a uma teoria da racionalidade que integre teoria e prática e articule o processo de racionalização da modernidade com a diversidade de contextos sociais e culturais do mundo da vida histórico” (MARTINI, 1996, p. 683).

“comunicativa”. A principal diferença que nelas se evidencia consiste no modo do fazer a ação.

A ação instrumental é do tipo não social, pois relaciona-se com a manipulação e a coação do mundo objetivo do outro e não o vê como possibilidade de interação. Nessa ação, a busca pelo fim justifica os meios usados para alcançá-los. Não é social em razão de a linguagem não ser usada como integração social, mas como transmissão de informação. A busca constante por estratégias com o fim de tirar proveito do meio conduz a que tal ação anule o outro, não o considerando como ser social.

A ação instrumental está ligada a observações estrategicamente técnicas com o fim a agir sobre um estado de coisas: “Uma ação orientada ao êxito é chamada instrumental quando a consideramos a partir do aspecto de observação de regras técnicas e de seu grau de eficácia para a intervenção num estado físico” (HABERMAS, TACM, p. 384-385). A ação estratégica é de cunho social, porém possui como característica selecionar os meios para atingir fins com eficácia. Tal tipo de racionalidade interfere na escolha do outro dentro de um sistema em que os resultados justificam o tipo de ação. É perceptível que tais racionalidades delineiam sua ação tendo por base o sucesso individualizado e próprio. Por isso, são reduzidas a coletar informações que possibilitem a dominação e que as tornem absolutas; é a ação que se conduz pela relação meio e fim. Tais concepções, portanto, abdicam do verdadeiro sentido da linguagem e restringem o seu papel a informar, visto que agem sob o predomínio do êxito em relação ao entendimento lingüístico, abolindo sua principal finalidade<sup>33</sup>.

A ação comunicativa (social), por sua vez, tem como telos o entendimento linguisticamente mediado e busca a compreensão via interação sobre algo no mundo. Na ação comunicativa, diferentemente das outras, os participantes buscam, impreterivelmente, atos ilocucionários para o estabelecimento de acordos. Tal consenso é a base para a coordenação das ações coerentes dos indivíduos<sup>34</sup>, o que significa que os sujeitos do processo lingüístico interagem e vivem aquilo que se comprometeram a partir do consenso.

---

<sup>33</sup> Vejamos o que diz Martini a respeito: “Embora Habermas considere o entendimento o telos imanente da linguagem, não o relaciona em termos de meio e fim. Neste ponto, Habermas distingue a ação comunicativa, tanto da teoria do significado, como da semântica intencional. Isto porque tais concepções entendem a linguagem como uma ação voltada para o êxito. [...] Habermas utiliza a distinção de Austin em termos de ‘locução’ – ‘dizer algo’, ‘ilocução’ – ‘fazer dizendo algo’ e ‘perlocução’ – ‘causar algo por meio do que se faz dizendo algo’ (1996, p. 691).

<sup>34</sup> Voltaremos a tratar mais detalhadamente sobre as forças ilocucionárias da linguagem quando abordarmos a teoria dos atos de fala.

O agir comunicativo distingue-se, pois, do estratégico, uma vez que a coordenação bem sucedida da ação não está apoiada na racionalidade teleológica dos planos individuais de ação, mas na força racionalmente motivadora de atos de entendimento, portanto, numa racionalidade que se manifesta nas condições requeridas para um acordo obtido comunicativamente (HABERMAS, PPM, p. 72).

Para Habermas, o que distingue o agir comunicativo do agir estratégico é o mecanismo que coordena a ação. Quando o mecanismo (linguagem) for usado como transmissão de informação, a ação é estratégica, porém se tiver um fim voltado para a integração social, a ação é comunicativa. O que define, portanto, o tipo de ação é a linguagem, por ser o meio pelo qual se dá a ação. Tal diferença de ação se estabelece pelo fato de que, na ação comunicativa, a linguagem apresenta-se como a força motriz consensual de entendimento e coordenação das ações. Já, na ação estratégica, a ação é coordenada conforme a influência de uns sobre outros sem uso da linguagem, ou seja, a ação de um é induzida pela convicção de outro num processo de exclusão mútua. Sobre qual ação é mais eficiente, vejamos a posição do autor:

Ações de fala não podem ser realizadas com a dupla intenção de chegar a um acordo com um destinatário sobre algo e, ao mesmo tempo, produzir algo nele, de modo causal. Na perspectiva de falantes e ouvintes, um acordo não pode ser imposto a partir de fora e nem ser forçado por uma das partes - seja através da intervenção direta na situação da ação, seja indiretamente, através de uma influência calculada sobre os enfoques proposicionais de um oponente. Aquilo que se obtém visivelmente através de gratificação ou ameaça, sugestão ou engano, não pode valer intersubjetivamente como acordo; tal intervenção fere as condições sob as quais as forças ilocucionárias despertam convicções e geram “contatos” (HABERMAS, PPM, p. 71 -72).

A viabilidade do consenso se dá à medida que o ocupante do discurso expõe falas pressupondo serem válidas para serem aceitas pelos demais participantes. Acompanhemos um comentário a respeito:

Habermas (1984) descreve o processo de coordenação da ação em atos de fala, não ligados institucionalmente, distinguindo três planos de reação a um ato de fala corretamente precedido. Primeiro um ouvinte entende a emissão, isto é, capta o significado do que é dito, segundo o ouvinte toma posição com um sim ou com um não, ante a pretensão vinculada ao ato de fala, ou seja, aceita a pretensão que o ato de fala apresenta ou a recusa e, terceiro, atém-se ao acordo alcançado, e orienta sua ação conforme as obrigações de ação, convencionalmente estabelecidas. O plano pragmático que representa este acordo, dotado de efeitos coordenadores, estabelece uma conexão, entre o plano semântico da compreensão do significado e o plano empírico do desenvolvimento subsequente, dependente do contexto, da seqüência interativa para a qual o acordo é relevante (MARTINI, 1996, p. 692).

Nessa trajetória percorrida por Habermas há um afastamento por completo da filosofia da consciência estabelecida no sujeito-objeto, o que ocorre em virtude de a linguagem fazer a ponte de relação entre sujeito-sujeito na busca por consenso.

### **2.3 O novo posto que assume a linguagem na virada lingüística**

O ambiente da contemporaneidade acolhe a linguagem como tendo um novo sentido; o seu novo papel dentro da filosofia contemporânea é ser médium de toda a compreensão possível. É a passagem da ação centrada no sujeito racional-instrumental-individual para o sujeito-lingüístico que medeia sua interação com os demais sujeitos. Tal guinada é o paradigma novo que vivemos nos tempos modernos. O processo de conhecimento, sua elaboração e sua justificação fogem dos alçózes da consciência de um sujeito que estabelece por si só conhecimento, crescendo em significância a necessidade dos atos lingüísticos na comunicação. As perguntas e respostas que estavam a cargo de uma consciência única e individual passam, agora, a ter validade somente quando remetidas à linguagem, que é o teste do próprio conhecimento:

A idealidade, apoiada em sinais lingüísticos e regras gramaticais, caracteriza um pensamento geral, idêntico consigo mesmo, aberto e acessível, algo transcendente em relação a consciência individual, não se confundindo com as representações particulares, episódicas, acessível apenas privadamente ou imanente à consciência” (HABERMAS, DDI, p. 29).

Habermas parte da evolução dos conceitos ocidentais para situar a guinada pragmática da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem. Para ele, somente o pensamento pós-hegeliano libertou a razão das amarras metafísicas delineadas na filosofia da consciência (HABERMAS, PPM, p. 53). A passagem da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem traz uma nova forma de uso do pensamento pela linguagem; o ganho com isso é, além de metódico, objetivo, em razão da finalidade do uso lingüístico. Assim podemos inferir pelas palavras do próprio autor:

A passagem da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem traz vantagens objetivas, além de metódicas. Ela nos tira do círculo aporético onde o pensamento metafísico se choca com o ante metafísico, isto é, onde o idealismo é contraposto ao materialismo, oferecendo ainda a possibilidade de podermos atacar um problema que é insolúvel em termos metafísicos: o da individualidade (HABERMAS, PPM, P. 53).

Nesse sentido, vemos que os limites da filosofia da consciência apontam para a auto-referencialidade da razão. O sujeito cognoscente atribuía capacidades a sua consciência e debruçava-se sobre ela para o delineamento de suas ações. Esse movimento na direção da objetivação e auto-objetivação alimenta a razão instrumental. “A nova compreensão de linguagem, cunhada transcendentemente, obtém relevância paradigmática graças, principalmente, às vantagens metódicas que exhibe, face a uma filosofia do sujeito, cujo acesso às realidades da consciência é inevitavelmente introspectivo” (HABERMAS, PPM, p. 55).

A guinada lingüística é aclarada na sua predominância sobre a consciência absoluta, passando de simples forma de informação que possuía a fundamentar, legitimar e evidenciar o conhecimento produzido nas relações de fala. Nesse sentido, Oliveira destaca:

Nesse contexto, é muito importante perceber que a “virada” filosófica na direção da linguagem não significa apenas, nem em primeiro lugar, a descoberta de um novo campo da realidade a ser trabalhado filosoficamente, mas, antes de tudo, uma virada da própria filosofia [...]. Pouco a pouco se tornou claro que se tratava, no caso da reviravolta lingüística (lingüística turn), de um novo paradigma para a filosofia enquanto tal, o que significa dizer que a linguagem passa de objeto de reflexão filosófica para a “esfera dos fundamentos” (OLIVEIRA, 1993, p. 12).

Habermas busca ancorar-se nas noções de significado para desenvolver a teoria do agir comunicativo; desse prisma, fundamenta a linguagem como possibilidade de constituir-se em entendimento. São, para ele, a semântica intencionalista e formal, a “teoria do significado enquanto uso” e a “teoria dos atos de fala”<sup>35</sup>, que sustentam a concepção de sua pragmática, mas, em especial, as duas últimas.

Sobre a semântica intencionalista<sup>36</sup>, Habermas entende ser aquela expressão de linguagem em que o falante expõe em interação com o outro e é compreendido. Apesar disso, o autor entende ser essa concepção limitada quando vincula a proposição à intenção, em razão de a corrente intencionalista pressupor a existência de uma unidade independente da proposição, a intenção. Habermas entende que o significado é entendido na estrutura da proposição, não na intenção, como quer a semântica intencionalista. A concepção intencionalista formula um modelo de entendimento acoplado à filosofia da consciência, pois o sujeito soberano é a força máxima na busca dos fins almejados. Nesse sentido, afirma:

<sup>35</sup> Sobre tal ponto se tratará no item sobre a virada pragmática da linguagem.

<sup>36</sup> Habermas cita como principais representantes dessa corrente Grice, Lewis, Schiffer e Bennet.

O intencionalismo compartilha com Buhler a idéia de que a linguagem possui um caráter instrumental. O falante usa os sinais e os encadeamentos de sinais por ele produzidos como veículo, a fim de comunicar a um interlocutor aquilo que ele intenciona ou aquilo que ele acredita (HABERMAS, PPM, P. 107).

Sobre a concepção da semântica formal<sup>37</sup>, Habermas tece relações entre oração e estados das coisas. Desse quesito surge o elemento central para entendermos o significado da relação linguagem/mundo. Para o autor, tal idéia é incompleta na medida em que formula uma concepção unidimensional para a linguagem: a exposição. Essa concepção é rechaçada por Habermas porque, segundo ele, limita a linguagem às dimensões lógicas e distancia-a da comunicação como entendimento lingüístico.

A conclusão de que “há uma diferença entre nossos pensamentos e nossas representações” (HABERMAS, DDI, p. 27) partiu da descoberta de Frege e constituiu-se num impulso para a reviravolta lingüística. A compreensão de Frege aponta no sentido de que as representações são singularizadas, porque são atribuíveis a um único sujeito localizado no espaço e no tempo. Para Frege pode ser atribuída generalidade ao pensamento, o qual não é limitado a uma consciência individual, podendo ser representado por diferentes sujeitos, em diferentes circunstâncias, sem se modificar.

Para Habermas, a tese central de Frege centra-se no nexo que existe entre significado e validade, o qual pode ser previamente elucidado de um ponto de vista pragmático. Os sujeitos comunicadores se entendem, mas tal entendimento se dá na constatação de algo no mundo. Assim, os enunciados emitidos pelo falante não teriam valor nem seriam comunicativos se a emissão proposicional não pudesse ser avaliada pelo ouvinte. Portanto, somente em bases de proposição capazes de verdade é possível entre os participantes um entendimento sobre a existência questionável de estados de coisas (HABERMAS, PPM, p. 10).

Tais apontamentos críticos freguianos a respeito do pensamento representativo levam Habermas à compreensão de que, “a partir de agora, não podemos mais apreender simplesmente e sem mediação pensamentos e fatos no mundo dos objetos representáveis; eles só são acessíveis enquanto representados. Portanto, em estados de coisas expressos através de proposições” (HABERMAS, DDI, p. 28). A linguagem, enquanto entendimento, dá uma dimensão genérica de interpretação.

---

<sup>37</sup> Habermas cita como representantes dessa corrente Frege, I Wittgenstein e Dummentt.

Mesmo assim, Habermas critica tal concepção por ter, para ele, um vínculo estreito com a filosofia da subjetividade. Dessa forma, tem-se ainda um caráter individualizado de pensamento e interpretação. Para Frege, é possível estabelecer relações focadas na compreensão da realidade com a proposição; portanto, é possível que se possa colher da expressão lingüística toda estrutura do pensamento.

Habermas é enfático na sua reflexão sobre a teoria fregeana dizendo que ela estabeleceu toda sua compreensão na relação proposição-mundo. Para ele, Peirce abarca um sentido amplo de compreensão da linguagem ao direcioná-la como possibilidade de critério da verdade. Nesse sentido, há a mudança lingüística, que se desprende da dimensão semântica intensionalista e incorpora o juízo como critério, tornando-se indispensável o uso das expressões lingüísticas. Há um caminhar para além da dimensão proposição-mundo, pois Peirce concebe o intérprete como um outro elemento significante na relação de linguagem. “O mundo como síntese de possíveis fatos só se constitui para uma comunidade de interpretação, cujos membros se entendem entre si sobre algo no mundo, no interior de um mundo da vida compartilhado intersubjetivamente” (HABERMAS, DDI, p. 32).

Ao retratar a teoria do significado enquanto uso do II Wittgenstein, Habermas aponta que ela vai para uma direção oposta à semântica formal. (HABERMAS, PPM, p. 110-111). Em tal teoria é perceptível a não-existência da relação cabal linguagem-mundo na esfera da compreensão do significado, e, nesse sentido, evidenciam-se as expressões de linguagem enquanto uso. Para Habermas, a teoria wittgenstaniana assemelha-se à teoria dos atos de fala, pois aproxima-se da pragmática formal (HABERMAS, TAC, p. 356).

A ênfase que Wittgenstein II dá ao intersubjetivo leva Habermas a valorizar tais análises sobre a linguagem. Tanto em Wittgenstein quanto em Habermas, a interação ganha espaço por se dar pelo uso de palavras. Wittgenstein considera o consenso a partir da interação com o outro pressupondo que haja um pré-saber dos sujeitos que provém do mundo da vida. Essa concepção distancia-se do realismo, que colocava as palavras representativamente correspondentes aos objetos. Wittgenstein considera a palavra como possuidora de múltiplos sentidos, conforme o jogo de linguagem que lhe é atribuída (WITTGENSTEIN, 1999, p. 28).

É importante salientarmos que, em Wittgenstein, não há prática do jogo de linguagem como sendo resultado de ações teleológicas; em sua teoria, o sentido do jogo de linguagem é entendido como um modo de ações comuns para os homens. Assim, jogo de linguagem é, para Wittgenstein, “à totalidade dos proferimentos lingüísticos entrelaçados

uns nos outros e as atividades não lingüísticas” (HABERMAS, PPM, p. 112). Portanto, o autor mencionado entende que um jogo de linguagem carrega em si um entendimento preliminar e que o significado de um vocábulo possui sentido na linguagem. Para tanto, expõe o exemplo do operário de uma construção, que, ouvindo gritos do patrão, entende e traz-lhe o material solicitado. Portanto, na teoria wittgenteineana, quando os participantes conseguem dominar intuitivamente o processo de cooperação, podem subordinar objetos por meio de palavras implícitas (HABERMAS, PPM, p. 111). O reconhecimento da teoria do significado foi entendido em todo o seu alcance após a constatação teórica de Wittgenstein. Assim, os atos que são usados na linguagem contêm em si auto-referências ao revelar o modo pelo qual devemos compreender a emissão e como devemos praticar o que é dito: através do conteúdo proposicional do ato de linguagem.

Nas teorias do significado a verdade é tida parcialmente, pois a abordagem que dela se faz se detém num significado único: a intenção. Esse tipo de redução do verdadeiro significado da linguagem leva Habermas a reafirmar que é possuidora de significados múltiplos e que não deve ser abordada na unilateralidade de pensamento.

Apesar de o II Wittgenstein ter se direcionado a escrever e abordar somente os jogos de linguagem, sua reflexão possui importância na medida em que contribuiu para um novo norte da linguagem. Das suas reflexões surgiu a fertilidade que a linguagem pode ter não só como análise de orações, visto que é muito mais valiosa quando tomada como reflexão das ações lingüísticas.

A linguagem como mediadora das ações lingüísticas constitui-se, portanto, como eficácia das relações sociais. As ações de linguagem como práticas cotidianas abarcam o indivíduo no seu todo e medeiam as relações com os demais seres. Acordos políticos, econômicos, educacionais<sup>38</sup>, entre outros, quando ancorados na linguagem, perfazem um caminho puro de relações comunicativamente sociais. “De novo se revela aqui a ação comunicativa como um ponto de ramificação das energias da solidariedade social” (HABERMAS, TAC, p. 89).

Para Habermas, essa mudança de foco que assume a linguagem é caracterizada como guinada pragmática (HABERMAS, PPM, p. 55), que veio após a guinada lingüística. Para Habermas, encontram-se aqui os dois motivos centrais que levaram à superação da filosofia da consciência. Da mudança de foco da linguagem resulta a convicção de que por

---

<sup>38</sup> A importância de tal afirmação leva-nos a reafirmar que as análises que fazemos objetivam analisar a sociedade educacional. Das relações sociais que frutificam das mediações lingüísticas, cabe-nos a educação como ponto de destino, por ser nosso objetivo.

ela é possível uma variedade de significados. Tal entendimento foi importante, embora insuficiente por abarcar somente o aspecto semântico da linguagem e, portanto, não superar a filosofia da consciência. Assim, a guinada lingüística ‘prescinde da situação da fala, do uso da linguagem, de seus contextos, das pretensões, das tomadas de posição e dos papéis dialogais dos falantes, numa palavra prescinde da pragmática da linguagem’ (HABERMAS, DFM, p. 550). O paradigma da intersubjetividade só se concretiza com as evidências da estrutura proposicional-performativa. As guinadas lingüística e pragmática ocorrem quando há a descentralização da linguagem semântica para a performidade comunicacional dos indivíduos que agem entre si num meio discursivo.

## 2.4 A pragmática da linguagem

Da teoria dos atos de fala, partimos para a compreensão da pragmática a que Habermas se refere. O sentido da linguagem humana como ilocucionária<sup>39</sup> significa que ela é em si potenciária para a realização de determinadas ações. Tal elaboração teórica de entendimento da linguagem se opõe à teoria tradicional<sup>40</sup> por relacionar as proposições de linguagem a uma função: ser declarativa. O trato que a teoria tradicional dá à linguagem é de representar somente os objetos<sup>41</sup>.

Conforme Habermas, em John Austin encontramos a linguagem com um sentido renovado, ou seja, a linguagem, nesse novo jeito de ser pensada, além de ser representativa, é acima de tudo ação. Sendo dessa forma, pode-se por meio dela estabelecer interações entre sujeitos. Ao emitirmos um ato de fala, ele carrega em si pretensões de validade, as quais têm por fim serem reconhecidas na relação com o outro. Há ação na medida em que proponente e oponente interagem objetivando estabelecer como válidas ou não as pretensões de linguagem.

No que tange à estrutura de um ato de fala, podemos perceber que, para Habermas, tem um significado simples de uma emissão, sendo composto de duas estruturas básicas: uma parte tida como proposicional e uma parte tida como ilocucionária (HABERMAS, TAC, p. 355). A ilocucionária tem o sentido de conduzir a determinada ação e apresenta na sua forma um pronome pessoal de primeira pessoa mais um pronome pessoal de segunda pessoa e um predicado. Por sua vez, a parte proposicional encontra-se incutida na segunda

<sup>39</sup> Sobre tal aspecto já transcrevemos citação de MARTINI 1996, p. 691.

<sup>40</sup> Evidenciamos com o exposto a linguagem como reduto de função declarativa e representativa do real.

<sup>41</sup> Ver OLIVEIRA, 1996, p. 151.

parte da fala e carrega em si um nome que indica um objeto. Nesse sentido, a parte ilocucionária abarca a comunicação como elemento central, ao passo que a proposicional centra-se no enunciado<sup>42</sup>.

Habermas articula a comunicação através dos atos de fala e expõe que tal execução se erige mediante dois sujeitos de fala capacitados de fala e ação. (TAC, p. 335). Portanto, os atos de falas estão atrelados a, no mínimo, dois sujeitos, jamais a um isoladamente. A idéia é de que deve haver a intersubjetividade como médium do entendimento por meio dos atos de fala. Um indivíduo envolvido como falante deve, necessariamente, dominar as regras abstratas e ter competência lingüística (Know how); logo, a aptidão de um sujeito para expor atos lingüísticos corretos passa pelo crivo de um sistema gerativo que lhe dá a condição para tal ação. É a competência de tal sujeito em ter certos domínios para constituir relações iguais com os demais participantes do discurso.

Habermas trabalha o conceito de “pragmática universal” no sentido de que deve: “identificar e reconstruir as condições universais do entendimento possível” (HABERMAS, TAC, p. 229), isto é, a linguagem pode universalizar as pretensões de validade. E pela pragmática universal é possível tornar legíveis as razões que levam à universalização da validade. Portanto, há uma relação de complementação entre linguagem e pragmática universal na medida em que uma é legitimadora da outra.

“Todo falante competente pode gerar e entender, com um número finito de elementos, um número ilimitado de cadeias de símbolo pode, portanto, distinguir ad hoc entre expressões corretamente formadas e expressões mal formadas” (HABERMAS, TAC, p. 78). Essa afirmação correspondente à pragmática universal formulada por Habermas torna-se legítima por ser o falante constituidor de regras abstratas que o habilitam a expor juízos de algo via linguagem.

Na formulação da teoria da ação comunicativa, Habermas salienta como importante a dimensão pragmática da linguagem. Os sistemas de fala são gerados por sujeitos competentes no domínio de regras. Para Habermas, a fala está atrelada às expressões lingüísticas em razão do conceito importante de pragmática da linguagem, o que fica claro pela expressão lingüística “prometo que virei amanhã”. Na parte antecedente da frase compreende-se o sentido de prometer algo; ao passo que a parte conseqüente da expressão, que compreende “virei amanhã”, carrega um estado de coisas que são ou não possíveis de acontecerem. Um ato pragmático de fala possui, portanto, sentido duplo: contém aquilo

---

<sup>42</sup> Essa dupla via em que possuem os atos de fala será abordado mais adiante.

que é típico da linguagem e aquilo que está atrelado ao modo de coisas do mundo. Da primeira, são coisas da fala em si; da segunda, são atos que levam às possíveis compreensões. Assim, a pragmática como emprego de fala pretende a interação de alguém que fala e alguém que escuta numa relação de troca; logo, busca-se pelo emprego da linguagem a fundamentação verídica das expressões.

O interesse de nossa escrita está em afirmar que Habermas fundamenta sua teoria no emprego da pragmática da linguagem como entendimento e geradora de ação. Dentro desse objetivo, trataremos das formas de linguagem como ação descrita por Habermas.

O autor em questão recorre a Austin para colher a idéia de forças que possui a linguagem: a ilucucionária, perlocucionária e locucionária<sup>43</sup>. A primeira tem como fundamento estabelecer relações de interação com sujeitos, nas quais se fazem coisas dizendo algo; eles também realizam coisas que firmam pactos a partir do conteúdo lingüístico emitido (HABERMAS, TAC, P. 172.). Os do segundo tipo têm como finalidade produzir efeito em alguém, a qual pode ser ameaça ou até mesmo um tipo de estratégia para a realização pessoal. E os últimos limitam-se às evidências das falas como verdade ou falsidade.

O ganho da força ilucucionária, em relação às outras duas, deve-se a que não se limita à veracidade ou à falsidade do ato de fala; por tal ação tende-se a medir acima de tudo a fala como possuidora de sucesso ou não. Assim, uma expressão de fala se faz completa quando gera interação com o outro: ‘Podemos dizer que um ato de fala tem sucesso quando, entre falante e ouvinte, se estabelece uma relação, precisamente a relação que se pretende, e quando o ouvinte entende e aceita o conteúdo emitido por B’ (HABERMAS, TAC, p. 172).

Entende-se como propósito de relação entre indivíduos quando “A” capta e aceita o conteúdo emitido por “B”. Há, dessa forma, um comprometimento de um para com outro no momento em que se relacionam mediados por um ato de fala. O pacto pode se dar em três sentidos: aceitar uma promessa, responder a uma pergunta e, ainda, cumprir um mandato. Infere-se sobre tais colocações a forte estrutura que possui a força ilocucionária como linguagem.

Diferentemente de Austin, que entende a linguagem como ato constitutivo locucionário e ilocucionário, os quais ocorrem separadamente, de modo que a oração que for constativa só serve para isso, e, também, as realizativas possuem uma só função,

---

<sup>43</sup> A respeito da ação comunicativa em relação às ações ilocucionárias, perlocucionárias e locucionárias, ver também na nota de referência 34 deste trabalho e capítulo.

Habermas entende que é necessário reconstruir essa forma de compreensão. Para ele, não devemos trabalhar com os conceitos separados, como propôs Austin. Entende, assim, que, em razão de os atos de fala se constituírem de uma via de mão dupla, há, de um lado, a força locucionária, na qual se encontram orações que têm conteúdos proposicionais<sup>44</sup>, e, de outro, a força ilocucionária, que contém um conteúdo realizativo.

Austin entende que a pretensão de verdade e falsidade constitui um ato constativo, porém tal afirmação abarca somente uma entre quatro pretensões numa inferência de linguagem. Habermas entende que são possíveis dois sentidos num mesmo ato de fala: um sentido lingüístico em proporção do componente da fala e outro na proporção institucional à medida que as expressões lingüísticas são situadas (HABERMAS, TAC, p.82). Por exemplo: Se A diz ‘prometo que virei amanhã’, não se encontra em tal expressão uma promessa apenas para B; está configurado na própria promessa o ato de expressá-la.

Em Habermas, a teoria dos atos de fala reconstruída apresenta uma estrutura importante: ‘Temos visto que uma comunicação lingüística somente pode ter lugar se participantes, ao comunicarem algo entre si, movem-se em dois planos de comunicação: o plano intersubjetivo, e o plano das experiências em estados de coisas que constituem o conteúdo da comunicação’ (HABERMAS, TAC, p. 353).

São explícitos, portanto, os dois planos possíveis que possui um ato de fala: um interativo e outro proposicional. O interessante disso é que tanto um quanto o outro se fundamenta numa expressão de linguagem; logo, são processos que ocorrem concomitantemente a partir da fala e, assim, não podem ser proferidos em separado. É importante incorporarmos a tal descrição que, num ato de fala, o uso de um deles pode se dar de forma mais enfática do que o outro, e vice-versa, ou seja, pode se sobressair mais a dimensão interativa ou a proposicional. Ao elaborarmos um ato de fala, uma entre as quatro pretensões de validade é escolhida. No primeiro caso está o interativo, que constitui as pretensões de veracidade e retitude; o outro modo é o cognitivo, que se entrelaça à pretensão de verdade.

Habermas entende que a pretensão de validade ocorre com aquele agente que participa da comunicação. Ele deve ter implícita em seus atos de fala a pretensão de

---

<sup>44</sup> O próprio Austin acaba por reconhecer, diz Habermas, que tal distinção feita não era digna de ser levada adiante e acabou abandonando tal idéia: ‘[...] Austin abandonou a mencionada contraposição em favor de um conjunto de famílias desordenadas de atos de fala. Penso, entretanto, que o que Austin pretendeu com a contraposição ‘constativos versus performativo’ pode ser reconstruído de modo mais adequado (TAC, p. 353).

validade. O circo intersubjetivo de uma comunicação é acompanhado por quatro pretensões: inteligibilidade, verdade, veracidade e retitude.

A manifestação “chove lá fora”, por exemplo, expressada por alguém contém a pretensão de que tal ato de linguagem seja compreensível a outrem, isto é, que o outro capte a mensagem de tal expressão, entendendo que um fenômeno natural está ocorrendo, a chuva. O falante pretende, ainda, vincular a proposição a um estado de coisa que está existindo; assim, o outro pode relacionar a expressão de linguagem com a ação de estar chovendo naquele momento. É a ligação daquilo que é proposto com aquilo que está acontecendo num estado de coisas no mundo.

É importante observarmos que, da relação de linguagem e realidade descritas acima, quer-se também um conteúdo sincero, motivo que leva o propositor a acreditar naquilo que está proferindo. Assim, o conteúdo de uma linguagem proferida deve ter coerência com as coisas do mundo, significando que, ao usarmos da expressão “chove lá fora”, nela deve estar pressuposto um conteúdo normativo e coerente, jamais enganoso ou falso.

Habermas trata com apreço as pretensões que devem ser pressupostas num discurso que almeja a busca de consenso e a intersubjetividade. Devem-se pressupor num discurso inteligibilidade, verdade, veracidade e retitude. A primeira deve garantir que algo inteligível seja expressado para que proponente e oponente se entendam; a segunda procura um conteúdo proposicional e verdadeiro para a comunicação, com o que é possível que troquem os mesmos conhecimentos tanto falante quanto ouvinte; a terceira pretensão busca a veracidade da expressão, ou seja, assegurar confiança para aquele que ouve aquilo que é expressado; a última, por sua vez, configura-se como a escolha de uma expressão correta, que se constitui como norma a ser seguida e que sujeitos possam compartilhar de um consenso acordado entre si.

O próprio autor é enfático ao afirmar que um agir que tem por finalidade o entendimento e o acordo racional deve abarcar a confiança recíproca, ou seja, o outro se faz necessário dentro de um contexto intersubjetivo e que vise ao consenso. O fazer educacional, portanto, deve considerar todos os membros que fazem parte do círculo da educação como fazendo parte de uma comunidade intersubjetiva. Referindo-se ao acordo, esclarece-nos Habermas:

Repousa sobre a base do reconhecimento de quatro correspondentes pretensões de validez: inteligibilidade, verdade, veracidade e retitude. A expressão alemã *Verständigung*, entendimento, é multívoca. Tem o significado mínimo de que os sujeitos entendem de forma idêntica uma expressão lingüística, e o significado máximo de que entre ambos há uma concordância acerca da retitude de uma emissão por referência a um contexto normativa que reconhecem. Ademais, os participantes de uma comunicação podem entender-se sobre algo no mundo e fazer-se mutuamente compreensíveis suas intenções (HABERMAS, TAC, p. 301).

Habermas trabalha com a idéia de que somente no cumprimento das quatro pretensões que o acordo se evidencia num círculo de diálogo. As pretensões devem ser entendidas e partilhadas entre os participantes. Deve haver a liberdade no reconhecimento das pretensões e nenhum tipo de coação é aceitável; a aceitação de uma pretensão emitida deve se dar espontânea pelos agentes de diálogo que visam ao entendimento. E somente quando os agentes se conscientizam de que suas expressões devem cumprir condições necessárias para serem aceitas é que o reconhecimento se torna comum e passa a ser seguido.

Habermas chama a atenção para três grandes cuidados que o falante deve ter quando a compreensão e o reconhecimento são pretendidos. Na obra *Pensamento pós-metafísico* (p. 68), o autor realiza tal afirmação:

a) Os atos ilocucionários não podem ser definidos independentemente dos meios lingüísticos do entendimento. Nesse sentido, pode-se compreender o entendimento como inseparável da linguagem.

b) O falante não pode visar ao fim do entendimento como algo a ser produzido de modo causal, pois o ato ilocucionário (que ultrapassa a simples compreensão do que é dito) depende do assentimento racionalmente motivado do ouvinte, quer dizer, num acordo racional, o agente não pode representar para si mesmo um efeito ilocucionário; ele necessita da cooperação do outro, pois não se encontra à disposição do participante individual da comunicação. O acordo é selado por um ouvinte pelo reconhecimento de uma pretensão de validez.

c) Finalmente, o processo de comunicação e o resultado que produz não constituem, na perspectiva dos participantes, estados do mundo objetivo; buscar o entendimento acordado significa englobar o outro para a troca comunicativa e que tem bases comuns na partilha entre falante e ouvinte.

No que segue tratamos da aproximação que Habermas faz dos dois modos de uso da linguagem às quatro classes de atos de fala.

Os atos comunicativos: evidenciam pela linguagem comunicativa uma compreensão prévia do sentido onde ocorre a comunicação. Nestes está explícita a habilidade dos sujeitos da comunicação de usarem a fala sem coagir os demais sujeitos que fazem parte da interação lingüística mediada lingüisticamente. É o uso livre da linguagem como pretensão de validade e de entendimento, ou seja, o uso da expressão, da fala, do questionamento, da réplica. Neste ato desenvolve-se a inteligência mais aguçada possível dos representantes da comunicação, como pretensão de entendimento entre falante e ouvinte. Ao se engajarem numa conversa, os falantes ensinam conhecer regras gerais de execução da linguagem, como a semântica, ou seja, aquilo que é expressado deve, necessariamente, conter uma veracidade em relação ao mundo vivido dos sujeitos.

Os atos constatativos: estes contribuem no sentido de clarificar as proposições e o conhecimento das orações à medida que as explicitamos. Informar, comunicar, notar, expor são exemplos de constatações que evidenciamos. Por estes, é possível distinguirmos o ser da aparência; está neles a possibilidade de entendermos as relações intersubjetivas e públicas das opiniões individualistas seguidoras da filosofia da consciência.

Os representativos: para o autor, neles estão representadas a intenção de quem fala, sua vivência e atitude. Reconhece-se por estes atos a pragmática seguida por um sujeito ao se relacionar publicamente, ou seja, a forma de pensar, de ser, de se comportar, de amar, odiar e de tratar dos outros. Tais atos também reverenciam a possibilidade de distinção entre as particularidades dos indivíduos, e que, a partir dele, os demais dialoguem em torno do entendimento e do reconhecimento.

Os atos regulativos: destes é possível evidenciar as normas que regem os sujeitos da comunicação; assim, focalizam o conteúdo e o sentido normativo da expressão de linguagem emitida. São exemplos de tais atos a forma de mandar, de responsabilizar, de negar. Contribuem, ainda, para a diferenciação do sentido do ser e do dever ser. Constituem-se, portanto, na distinção daquilo que é regularidade empírica observável e que se pode fazer experiência das normas válidas, já que estas são passíveis de transgressão.

Vemos, portanto, que Habermas articula os atos de fala de modo a diferenciar o consenso verdadeiro do enganoso<sup>45</sup> entre os sujeitos. Conseguir perceber o correto do errado, a ação enganosa da ação verdadeira são objetivos essenciais da educação. Na relação com o outro ocorre também a socialização, pois um dos atos de fala vem

---

<sup>45</sup> ‘Os atos de fala possibilitam a realização de três distinções fundamentais que devemos dominar, a fim de poder entrar num processo de comunicação; essas distinções têm, na filosofia, uma longa tradição, isto é, entre ser e aparência, entre essência e fenômeno, entre ser e dever-ser’ (OLIVEIRA, 1996, p. 302).

acompanhado de pretensões de validade e requer a aceitação do outro, o que significa que ter a pretensão de ser aceito pelo outro requer verdade na exposição, e isso ocorrerá na medida que houver assimilação e aceitação da consciência do outro. Isso exige dos sujeitos um pensar apurado e sustentado em argumentos fortes e em conhecimentos puros. Seria essa também a finalidade da ação educacional: tornar os sujeitos cultos, conhecedores e socializados uns com os outros.

## **2.5 A racionalidade e seu sentido amplo: fundamento para uma prática intersubjetiva**

Como já evidenciamos, o conceito prático de razão é marcado por um indivíduo que se deleita com o seu próprio pensar a fim coordenar a ação, isto é, a ação transcorrida a partir da identificação de somente um sujeito é centrada numa consciência puramente subjetivista e, portanto, de cunho restrito. Esse conceito de racionalidade prática, para Habermas, é o que dá o crivo da felicidade particular e individual de um só indivíduo (HABERMAS, DDI, p.17). A implicação que tal perspectiva tem é também no sentido social: o indivíduo não só assume um papel decisivo com seus atos, mas delibera sobre ações e metas comunitárias a partir de sua concepção isolada.

O conceito que Habermas propõe é uma forma de ação para além da filosofia da consciência; forma de ampliação da razão numa dimensão comunicativa visando ao entendimento entre os sujeitos. É um modo de ação que se opõe à razão prática centrada no sujeito. A evidência de tal extremo é a ação articulada no conceito moderno e individual, ou que seja feita a partir do plano coletivo. São os dois traços que constituem o agir diferenciado proposto por Habermas. A razão prática é individualizante e articula o social. Para Habermas, “à filosofia prática da modernidade parte da idéia de que os indivíduos pertencem à sociedade como os membros a uma coletividade ou como as partes a um todo que se constitui através da ligação de suas partes” (HABERMAS, DDI, p. 17).

No entender de Habermas, a razão prática norteou o agir humano desde o iluminismo e cabia-lhe fundamentar os processos sociais e políticos<sup>46</sup>. A nova forma de entendimento inaugurada por Habermas ocorre por meio da linguagem como comunicação, por meio da qual os sujeitos podem chegar a consensos sem coação de uma consciência sobre a outra. A legitimidade da verdade tem como médium a fala, ou seja, o agir

---

<sup>46</sup> Para Luiz Moreira, “caberia à razão prática servir de guia para a ação do indivíduo, oferecendo-lhe uma orientação normativa para sua ação, cabendo Direito natural, por sua vez, a institucionalização dessa ação em termos sociopolíticos” (MOREIRA, 1999, p. 107-108).

comunicativo como novo paradigma de entendimento entre os sujeitos do processo argumentativo.

Portanto, a razão comunicativa vincula-se às formas de linguagem e a partir dos atos de fala há interação, que se forma em vida prática, quer dizer, é o processo lingüístico transformando-se em modo de vida dos sujeitos. A filosofia do sujeito parte da linguagem como transmissão de conhecimento já estabelecido individualmente e, portanto, sem o aval do outro. A inauguração do novo paradigma da linguagem de Habermas desfaz a figura subjetivista, que centrava num sujeito a ação. A quebra da figura de um sujeito absoluto acontece quando ele deve abrir mão da ação pensada por si e passar a ser participante do processo de entendimento com os demais sujeitos. Assim articula Habermas:

Qualquer um que se utilize de uma linguagem natural, a fim de entender-se com um destinatário sobre algo no mundo, vê-se obrigado a adotar um enfoque performativo e a aceitar determinados pressupostos. Entre outras coisas, ele tem que tomar como ponto de partida que os participantes perseguem sem reservas seus fins ilocucionários, ligam-se seu consenso ao reconhecimento de pretensões de validade criticáveis [...]. A racionalidade comunicativa manifesta-se num contexto descentrado de condições que impregnam e formam estruturas, transcendentalmente possíveis, porém, ela não pode ser vista como uma capacidade subjetiva, capaz de dizer aos atores o que devem fazer (HABERMAS, DDI, p. 20).

O ganho que têm os participantes de uma ação comunicativa é no sentido de não estarem presos e submissos à normatividade de uma determinada racionalidade. Há liberdade para que as definições sejam formuladas no decorrer da própria ação dialogal a partir do mundo vivido pelo ser, o que nos permite afirmar que, na teoria de Habermas, os falantes têm liberdade para acatar ou rechaçar as normas propostas num embate lingüisticamente mediado.

Habermas mostra ainda que existem duas formas possíveis de direcionar a ação: pode ser determinada pela razão prática ou pelo agir comunicativo. O primeiro tem como norte o poder centralizador da razão, que determina e delega obrigação sobre a ação. No segundo, a comunicação permite ir além do cunho prático e moral da ação e lança o discurso como algo fundamental para o entendimento e a coordenação da ação. É no discurso que Habermas entende haver a possibilidade de perceber pretensões lançadas como válidas numa interação e que podem ser criticadas.

Em se tratando de sociabilidade, é profícua a afirmação de que os indivíduos são sociáveis e tendem a se relacionar uns com os outros, o que ocorre, sobretudo, quando os interesses buscados são comuns. Portanto, existe na busca por aquilo que é de todos uma

ação de interação e de harmonia na base dos planos dos indivíduos, ou seja, a busca pelo fim coletivo leva a que ocorra uma padronização das ações e dos comportamentos com vistas a atingir o objetivo. Existe em tal espaço um agir ordenado e direcionado, pelo qual todos seguem à risca o que foi determinado. As ações sob a égide de perspectivas afins podem gerar conflitos e desentendimentos, mas é nesse prisma que a ação pode ir além das definições padronizadas da linguagem e assumir uma forma ilocucionária da mesma linguagem. Habermas aponta, então, que a ação comunicativa ocorre no agir quando feito como ato de fala. É assim que “os atores, na qualidade de falantes e ouvintes, tentam negociar interpretações comuns da situação e harmonizar entre si os seus respectivos planos de processos de entendimento, portanto pelo caminho de uma busca incondicionada de fins ilocucionários” (HABERMAS, DDI, p. 36).

Nesse sentido, os participantes não são espectadores somente de um diálogo, mas carregam em si a condição de atribuírem e emitirem pretensões de validade. Assim, ações coordenadas carregam em si um aspecto performativo de participação, na medida em que a ninguém é delegado poder argumentativo que se sobressaia ao outro. Ocorre o respeito juntamente com a necessidade de prestar atenção na emissão lingüística do outro, como fim de aceitá-la ou refutá-la, e sobre essa relação reconhece-se o outro num ciclo interativo. O que ocorre, então, num diálogo de sujeitos é o respeito e o cumprimento mútuo de obrigações numa interação intersubjetiva.

Como podemos observar do que foi dito neste capítulo, o núcleo central da racionalidade comunicativa de Habermas é de que está centrada nas ações de interação, ao passo que, na filosofia da consciência, baseia-se em procedimentos individuais. Dessa idéia podemos adiantar, em termos educacionais, sobre o terceiro capítulo, que desdobramentos pedagógicos tem essa diferença dos tipos de ação, ou seja, o que significa, em termos pedagógicos, essa passagem da ação centrada no sujeito individual para uma ação baseada na interação, já que o processo pedagógico é, por sua própria natureza, um processo interativo.

### **3 POR UMA AÇÃO PEDAGÓGICO-COMUNICATIVA**

Em pleno século XXI, a ação do educador é cada vez mais interpelada porque a tendência corrente é a da globalização da ação humana em todas suas dimensões. Juntamente com a abertura das fronteiras comerciais, abrem-se as fronteiras afetivas e lingüísticas, de modo que a convivência com o diferente torna-se uma norma consolidada entre as comunidades humanas. Porém, inter-relação não é sinônimo de democracia ou ética. A pluralidade, embora aceita como condição de manutenção da vida social, não impede a existência de tendências verticais ou absolutistas que buscam a imposição sobre as minorias. As fronteiras afetivas e lingüísticas rompem-se com a evolução constante dos meios de comunicação, que atuam sem limites de fronteiras ou nacionalidades.

Esse cenário histórico desafia constantemente o ser a sair da singularidade. Trata-se de uma questão de busca de fundamento para a ação, uma vez que a tendência pluralizante relativiza os princípios universais para justificar a liberdade de cada um. Parece um paradoxo tomar o individual como justificativa primeira da pluralidade. Entendemos que o pluralismo deve pautar-se pelo exercício coletivo de vontades que dialogam entre si, traçando princípios de ação. Concluimos, dessa forma, que pluralidade não é, necessariamente, sinônimo de democracia, uma vez que, em nome do respeito às diferenças, podem ocorrer invasões de moralidade.

Essa rápida contextualização nos leva ao núcleo desta nossa investigação, que é fundamentar uma ação que seja não só plural, mas também democrática. Se, de um lado, a ação do educador deve estar exposta a experiências estranhas, de outro, deve ter como pilar fundante um princípio democrático capaz de incluir racionalmente todos os envolvidos no processo pedagógico. Isso significa que a ação do educador deve recair na indispensabilidade da comunicação, sem a qual se torna espinhosa tanto a aproximação do educador no cotidiano histórico como o alcance da igualdade nas relações de construção do

conhecimento. Trata-se da necessidade de adotar uma postura pedagógica crítica perante a contemporaneidade, incitada a cada vez mais se globalizar, aliando criticidade e universalidade.

Nossa reflexão busca bases na teoria de Jürgen Habermas, a qual acentua uma visão dialógica para as relações humanas. O autor, embora mantenha relações teóricas com a teoria iluminista<sup>47</sup>, vive a transitoriedade da era da subjetividade para a era da linguagem. Habermas concebe a intersubjetividade como parâmetro fundante da ação ética, política e epistemológica. Nesse sentido, consideramos razoável pensar a ação pedagógica com base na teoria da ação comunicativa, que, indubitavelmente, elucida caminhos para uma ação ética e uma educação responsável.

### **3.1 Problemas da prática educacional**

Seguindo a linha de compreensão teórica da ação comunicativa de Habermas já destacada, podemos inferir sobre alguns questionamentos em relação à educação. Questionamos: A guinada lingüística pragmática delineada por Habermas perfaz também as ações dos educadores e que implicação isso tem para as transformações nos espaços educacionais vigentes? Como espaço de relações (inter)pessoais, a escola carece da compreensão do significado da linguagem como instrumento socializante e conhecedor dos indivíduos. A prática educacional instrumentalizada contribui para a formação de uma consciência individualizante, autoritária e presa a verdades pessoais. Nesse sentido, o outro é mero espectador das decisões que transversalmente são repassadas, respeitando a supremacia de uma consciência em relação à outra. Nesse sentido destacamos:

---

<sup>47</sup> Com base nessa idéia que Habermas formula o seu pensar a partir da teoria iluminista, embora numa forma de virada lingüística, conforme pode ser verificado no I capítulo deste trabalho. Cabe ressaltar que o autor expõe sua teoria de forma a oferecer saída para a razão tida pelo iluminismo. Acredita que a razão pode por ela mesma encontrar-se, porém, é necessário tê-la como sinônimo de linguagem comunicativa e que vise ao consenso, processo esse diferente do tipo de racionalidade iluminista que propunha à razão a subjetividade como forma de compreensão das coisas.

A possível aproximação (entre pensamento de Habermas e a educação) se dá exatamente na medida em que a teoria habermasiana tem como pano de fundo a reconstrução dos conteúdos normativos presentes na prática comunicativa cotidiana, o que aponta para a instauração do sentido da educação, desestabilizada pela queda do fundamento normativo. Isso se expressa pela possibilidade da ação comunicativa dar continuidade às tradições culturais e à renovação da personalidade (...). Os alcances pedagógicos da teoria só podem, então, ser compreendidos no horizonte em que se situa o problema central de sua investigação, que desloca o ponto de análise da teoria crítica da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem (HERMANN, 2004, p. 92-110)

Pelo que transcrevemos acima, Habermas entende a ação humana seguindo três sentidos diferentes: pode ser instrumental, estratégica e comunicativa<sup>48</sup>. Nesse sentido, cabe questionarmos, na relação com a educação, sobre qual dessas ações a educação está fundamentada e é feita ainda hoje? Quais são as implicações que cada uma delas tem na construção da personalidade, da autonomia e da liberdade do ser humano obrigado a se relacionar com um ou com outro tipo de ação educacional? E quais são os ganhos e as perdas que temos com uma práxis educativa que tem como berço de fundamentação teórica tais ações? Passamos a uma breve descrição de cada uma delas.

Há ainda o que fazer, discutir, teorizar, refletir para que a guinada lingüística prevaleça como ação comunicativa nos meios educacionais. A educação continua andando na contramão, alimentando a consciência da unilateralidade típica da filosofia da consciência. Isso nos leva a crer que a ação educacional enquanto mediação continua na semântica; logo, falta a pragmática, ou seja, dificilmente algum profissional da educação admite que sua prática é tradicional e que os conhecimentos são prévios e estabelecidos, embora, na prática, isso ocorra cotidianamente. Há uma supremacia do saber acabado sobre o saber como processo<sup>49</sup>, dicotomia que não permite a socialização do saber.

A linguagem entendida como ação estabelece-se como um campo fértil para o embasamento das relações do mundo da vida, dentre as quais se encontra a educação. Fugir da teoria tradicional requer que a comunidade escolar ancore nas ações cotidianas o princípio das ações educacionais, ou seja, a relação com o outro estabelecida a partir de normas de linguagem como mediação das ações da escola. O fato é que, embora compreendamos a função cabal da linguagem, continuamos a usá-la como forma de amedrontamento, punição, imposição e castigo. A semântica lingüística nos meios educacionais está longe de ser tomada como (inter)ação, e, por assim ser, continuamos a

---

<sup>48</sup> Sobre os tipos de ações descritos por Habermas e as colocações acerca de cada uma delas, fazemos comentários no capítulo II.

<sup>49</sup> Sobre a racionalidade como processo, ver primeiro capítulo, item “limites da filosofia da consciência segundo Habermas”.

reproduzir uma educação tradicional ancorada na consciência subjetivista. Nessa perspectiva, a iniciativa da ação educacional cabe somente à determinação de um sujeito, o professor, que se constitui como o centro do processo, o elemento decisivo e decisório das relações educacionais.

A escola, como espaço de relações humanas, tem na teoria da ação comunicativa de Habermas elementos profícuos a considerar. É preciso levar em consideração nas ações educacionais as estruturas do ato de fala, as pretensões de validade, apercebendo-se dos tipos de fala que existem e que são usados numa relação comunicativa. Pelo que nos parece, ter a condição de perceber o tipo de fala que está sendo usada numa interação lingüística é o princípio da sua aceitabilidade ou da sua não-aceitabilidade. O que vivenciamos nas experiências educacionais vigentes são formas de ações lingüísticas ancoradas numa convicção individual e, portanto, nos moldes da filosofia da consciência.

É relevante que a educação, como meio de constituição de personalidade, de dignidade e de inteligência humana, considere os sujeitos como possuidores de competência para o domínio das regras de interação. Dominar conteúdos, conceitos e regras é pouco se não temos a pretensão de que tais domínios sejam entendidos por todos e possam ser colocados em discussão. Isso exige dos atos educacionais um norte à formação de sujeitos competentes e, ao mesmo tempo, interativos. Portanto, a educação continua presa às amarras dos conceitos solipsista, mediatos e individuais que prevalecem na educação, tomada de cima para baixo. O desprendimento da filosofia da consciência permite um fazer educativo construído no conjunto. Certamente, o impacto de tal decisão é brusco na medida em que a razão de alguns perde espaço para que a educação feita no conjunto abranja todos os sujeitos como iguais.

Por assim ser, a educação, também entendida como um fator social, é estabelecida sobre a hegemonia da razão, passando a ser reduzida a uma única consciência, que a pensa e a articula segundo seus princípios; não engloba o outro como possibilidade de troca de conhecimento porém, muito menos, o vê como possibilidade de consenso, ou seja, o entendimento educacional da ação que permeia as instituições escolares é preestabelecido por um sujeito que determina a ação dos demais. Podemos identificar fatores que estão presentes nesses tipos de ações e que regem a filosofia da consciência: age-se assim por autoritarismo, por dogmatismo e por individualismo.

O fazer educativo como fundamento pragmático habermasiano assentado na idéia de competência comunicativa de todos os envolvidos na educação tende a ser construído por elementos universais que unem a linguagem e perfazem um caminho de igualdade,

justiça e sinceridade. Um fazer educacional conforme a teoria comunicativa de Habermas pode direcionar a ação pedagógica a contribuir na construção da paz, da solidariedade e do amor entre as pessoas. Isso é, indubitavelmente, possível à medida que o fazer pedagógico se constitua de forma ampliada em relação ao que se fez até hoje, nele devendo estar presente, constantemente, o diálogo e que a presença do outro seja a base motivadora do entendimento. Seguindo a idéia de Habermas, o problema da educação, que se encontra centralizada na razão coisificada, pode ser encontrado na própria razão, porém de numa forma ampla e comunicativa. Depende do trato a ser dado a ela, no caso, a possibilidade da comunicação intersubjetiva. Nesse sentido acompanhemos:

Esta utopia está, com efeito, a serviço da reconstrução de uma intersubjetividade não menos acabada que possibilite ao menos um entendimento não coativo dos indivíduos entre si e que a identidade de um indivíduo seja capaz de entender-se consigo mesmo sem nenhum tipo de coação (HABERMAS, 1992, p. 8).

Aqui, algumas idéias devem ser postas a fim de questionarmos o fazer educativo. O processo de interação possui uma grande significância na construção e no dar sentido ao meio pedagógico. Assim, um dos problemas que surgem é o de compreender como chegarmos ao conhecimento e como trabalharmos esse conhecimento levando em consideração as diferenças de cada indivíduo, ou seja, para cada estímulo que a consciência recebe do meio, os diferentes indivíduos possuem percepções que também são diferentes, assimilando entendimentos e compreensões que não são simétricas no sentido de igualdade. Por assim ser, qual seria o papel da educação e que saída ela busca para trabalhar o novo e o diferente sem abrir mão das experiências típicas de cada ser? Em outras palavras, como trabalhar a interação dos indivíduos sabendo que cada um sofre interferências do meio de diferentes formas sem coagi-lo?

Parece-nos que surge aqui um desafio de que a educação ainda precisa dar conta, pois também deve se constituir como médium do saber e do conhecer, no esforço de organizar o conhecimento e entender como o ser pensa aquilo que conhece e como conhecimento e pensamento são relacionados com as coisas e com os demais indivíduos. Eis aqui o desafio pedagógico.

Ao olharmos para as relações pedagógicas e para o tipo de interação que nelas se estabelece, podemos perceber facilmente a sua vinculação com a filosofia da consciência. E o problema é maior quando percebemos que a ação educacional não está conseguindo, em certos casos, desprender-se de tal tradição, mantendo-se apegada à dicotomia de

professor indivíduo maduro e aluno indivíduo imaturo. Como, então, projetar a interação professor aluno fugindo do modelo reducionista e centralizador? O fazer educativo continua reproduzindo os erros cometidos no passado e não dando conta da sua devida função.

O insucesso da educação é perceptível ao olharmos as barbáries da ação humana. O desrespeito ao meio ambiente e ao seu semelhante demonstra o quanto a sociedade carece de um fazer pedagógico diferente e que construa nas pessoas os princípios básicos de vida ética e de respeito com o mundo e com as pessoas. “A educação, enquanto recurso do esclarecimento, é cúmplice dessa calamidade, o que revela que ela não é necessariamente um fator de emancipação” (MÜHL, 2003, p. 34-35). A educação precisa, ainda, abrir-se para as relações de comunicação e de interação entre indivíduos, tendo a linguagem como mediação.

Apoiamo-nos na teoria que Habermas formula a partir de Austin sobre os atos de fala. É importante levar em consideração nas investigações educacionais os três tipos de atos presentes numa interação de linguagem. Destacamos a força ilocucionária como meio axiomático de percepção da teoria e da proposta de Habermas e, desta, as devidas ligações com a educação.

Cabe, por força da própria teoria em si, questionar: o que move as ações educacionais? Será o ato ilocucionário, perlocucionário ou o locucionário? Que pretensões se tem ao fundamentar uma ação educacional seguindo uma ou outra força? Quer dizer, o trabalho de uma educação pela transformação social, política, econômica e, portanto, dos próprios indivíduos, deve ter como base o quê? A interação dos sujeitos? A pretensão de provocar somente efeitos nos sujeitos que dela fazem parte? Ou ainda, somente analisar as falas e relacioná-las como certas ou com erradas? São alguns questionamentos que surgem com base em reflexões feitas sobre a teoria dos atos de fala de Habermas. A educação tornar-se-ia mais abrangente e seu conteúdo teria maior sucesso se ocorresse a relação entre os indivíduos na busca de entendimento?

Cabe questionarmos, ainda, em qual espaço as pretensões comunicativas e intersubjetivas (inteligibilidade, verdade, veracidade e retitude) descritas por Habermas são possíveis de serem executadas, já que a nossa forma natural de agir é pela interação. Elas são cabíveis à educação e para o fazer pedagógico? E, se o são, que implicação teriam na mudança e na transformação educacional que se pretende? Embora Habermas não descreva tais pretensões com vistas à educação, é possível extrair de sua teoria aproximações precípuas para o fazer educacional. Para ele, as pretensões descritas somente acontecem

dentro de um contexto comunicativo. Não é possível fazer valer um ato de fala sem a presença do ouvinte, pois da relação entre falante e ouvinte é que se firmam e se solidificam as pretensões. O contexto educacional é um espaço para relações desse tipo. O diálogo com o outro deve pressupor a não-perturbação da racionalidade dos outros participantes. Um contexto pedagógico que considere tal teoria será guiado de forma a se distanciar do autoritarismo, por exemplo. À medida que uma expressão é validada pela emissão de concordância do outro, os participantes do contexto educacional tornam-se sujeitos ativos na interação do conhecimento; caso contrário, a exposição de opinião de um sujeito não teria validade, pois não aconteceria consenso. A exposição de fala de um necessita da aceitação de outro ou não é válida. Assim, a ação pedagógica teria sentido na medida em que a comunicação acontecesse entre todos os envolvidos.

Colhemos das idéias descritas a necessidade de olharmos a relação educacional focalizada na dimensão do outro numa forma interacionista<sup>50</sup>. Tal olhar requer, também, a valorização de igualdade dos seres em relação e, nesse sentido, a comunicação é o fator decisivo e imprescindível. O papel do educador consiste em sistematizar e organizar os espaços para o diálogo como forma de mediação e conhecimento. Os educandos, seguindo um fazer educacional comunicativo, não são massa de manobra e espectadores receptivos das pretensões educacionais; são, assim, sujeitos interativos, capazes de se construir e de contribuir na construção do outro. Seguir um diálogo educativo, conforme os atos de fala que Habermas menciona, significa apreciar os elementos constitutivos da vivência de cada um, seguido da responsabilidade de organizar o seu próprio pensar a fim de que sua fala seja reconhecida.

---

<sup>50</sup> A partir da década de 60, a corrente interacionista passou por uma renovação. Autores como Goffman, Garfinkel, Cicourel, Mead e outros contribuíram para buscar um delineamento do interacionismo para a etnometodologia. Tal busca consistiu na forma de estudar as relações humanas que se estabelecem a partir e no cotidiano. Passa-se, então, a tentar compreender não mais o comportamento coletivo (modo de vida, política...), mas a conotação daí em diante consiste em buscar a compreensão das formas sociais. Nesse sentido, entram em jogo elementos importantes, como é o caso da educação e dos sujeitos sociais como um todo. Assim, o interacionismo simbólico tem por base constituir-se sob o conhecimento prático, com observações e análises. Tem como método o apego pelas relações intersubjetivas como médium da construção de sujeitos sociais. “essa linha metodológica parte do pressuposto de que os significados sociais são produzidos nas circunstâncias interatuantes dos autores” (TEDESCO, 2003, p.65).

### 3.2 A construção do saber: ação humana e pedagógica

Ficou claro até aqui que a nossa opção é pela teoria habermasiana, na qual acreditamos encontrar subsídios que atendam às dimensões amplas das relações humanas. Nesse círculo de relações encontra-se a educação, que é, evidentemente, nosso objetivo.

A construção do saber é uma das finalidades da ação pedagógica do homem. Para tal, o educador e o educando devem ter em mente o que é conhecimento, como construí-lo e para que construí-lo. Habermas orienta essa reflexão quando discute duas mentalidades diferentes em relação ao sentido do conhecimento: o saber da modernidade e o saber da contemporaneidade. Nesse sentido, conforme abordamos na primeira parte deste trabalho, a modernidade esboçou uma concepção pragmática de conhecimento, concebendo-o em função de resultados imediatos, cuja centralidade é dada ao sujeito. Habermas, porém, julga essa postura reducionista e indica a intersubjetividade como núcleo. A esse respeito comenta Manfredo de Oliveira:

A emergência da modernidade significou o aparecimento de um novo tipo de saber: a teoria deixou de ser contemplação do eterno e imutável, isto é, a contemplação da ordem do universo, que se exprimia na ordem da sociedade e passou a ser entendida e valorizada como mediação cognitiva da intervenção eficiente do ser humano no mundo [...] (2001, p. 262).

A afirmação acima revela duas concepções de saber: a do ser contemplativo e a do ser que intervém concretamente na natureza. A primeira diz respeito ao paradigma do ser que entende conhecimento como resultado de uma apreensão da estrutura metafísica do universo, ou seja, conhecer, nessa concepção, não resulta, necessariamente, de uma ação de construção, mas de uma captação. Aqui o homem afasta-se de sua capacidade de moldar a estrutura do universo e de transformá-la em saber, submetendo-se a uma determinação natural. O conhecimento é um dado, cabendo ao homem captá-lo através de um ato de contemplação. Isso significa que a ação do homem perante a natureza é de passividade, razão por que não há uma intervenção humana no mundo das coisas. Podemos lembrar a teoria platônica do mundo das idéias, a qual subdivide o mundo em duas realidades distintas, sendo que o mundo verdadeiro (o das idéias) não sofre qualquer intervenção humana. Assim, o preestabelecimento do conhecimento limita a busca ativa do homem. Neste particular, a finalidade do conhecimento é o saber pelo saber.

Entretanto, essa visão de conhecimento é fortemente questionada na modernidade com base em outro paradigma, o qual entende que o ato de conhecer é resultado de uma

ação concreta do homem que intervém na natureza. Assim, o agente primordial nesse ato não é o ser predeterminado e racionalmente estruturado, mas o próprio homem dotado de razão e sujeito de seu próprio conhecimento. A autonomia humana expressa-se no ato de fazer, diferentemente do modelo anterior, que entende por liberdade o ato de receber o dado. A consequência dessa concepção é a saída de um determinismo externo para um determinismo interno. No primeiro caso, a determinação vem da estrutura exterior do mundo que pode oferecer o dado; no segundo, a determinação vem da própria consciência, que produz por si o saber e o emprega para controlar a natureza externa.

O espírito que move a busca do conhecimento visa à obtenção de resultados. Dessa forma, a modernidade é fundamentalmente orientada por uma visão pragmática de conhecimento; trata-se de uma racionalidade meio e fim, ou seja, é a priorização da instrumentalização da razão. A esse respeito escreve Oliveira: “Racionalidade se faz sinônimo de tecnificação, o que, por sua vez, fez possível que a sociedade se tornasse uma sociedade de comunicação, ou seja, uma sociedade na qual os meios de comunicação de massa exercem um papel preponderante” (2001, p. 264).

O tecnicismo gerado com base nessa visão instrumental da razão provocou uma verdadeira catástrofe ecológica (SANTOS, 2001, p. 56), significando que a harmonia universal prometida pela modernidade fracassou. O investimento demasiado num tipo de saber hipercientificado não resolveu os problemas da fome, da guerra e da exclusão. Santos, presumindo as consequências do saber cognitivo instrumental, ratifica:

O risco é atualmente o da destruição maciça através da guerra ou desastre ecológico; a opacidade é atualmente a opacidade dos nexos de causalidade entre as ações e as consequências; a violência continua a ser a velha violência da guerra, da fome e da injustiça. Agora associada à violência simbólica que as redes mundiais da comunicação de massa exercem sobre as audiências cativas (2000, p. 58).

Habermas busca a substituição do modelo descrito acima, do saber cognitivo-instrumental, pela esfera da intersubjetividade. A racionalidade humana não está apenas a serviço da produção estrita de resultados que visem à manipulação de objetos, mas da formação de consenso a partir da ação comunicativa. A linguagem é o elemento fundante das relações humanas e se reproduz no chamado mundo da vida. O conceito “mundo da vida” apresenta uma visão diferente do conceito de sistema: o sistema opera com uma noção de racionalidade instrumental, da lógica e do planejamento demasiado para o domínio de objetos, ao passo que o mundo da vida trabalha com a noção de racionalidade

comunicativa. Os sistemas podem ser definidos como político e econômico; em ambos, a finalidade visada é, respectivamente, o poder e o dinheiro. Esses sistemas, segundo Habermas, invadem o mundo da vida, comprometendo, assim, o alcance do consenso.

Diante dessa perspectiva de invasão do mundo da vida por uma razão técnico-instrumental, Habermas articula a teoria da ação comunicativa, cujo parâmetro de referência é o mundo da vida, não os sistemas autônomos entre si:

Na perspectiva da teoria da comunicação, porém, as interações estratégicas somente podem surgir no interior do horizonte do mundo da vida já constituído noutra parte e precisamente como alternativa par ações comunicativas fracassadas (...). Quem age estrategicamente continua mantendo às costas o seu mundo da vida (...) o mundo da vida que serve de pano de fundo é curiosamente neutralizado quando se trata de vencer situações que criam sob imperativos de agir orientado pelo sucesso; o mundo da vida perde sua força coordenadora em relação a ação, deixando de ser fonte garantidora do consenso (HABERMAS, 1997, p. 97).

O autor entende que é preciso subverter a lógica de sobreposição da razão instrumental sobre o mundo da vida; do contrário, a razão comunicativa deverá penetrar nos subsistemas políticos e econômicos. Isso significa livrar o mundo da vida de ditames políticos e mercadocêntricos, utilizando-se das reservas de saberes do mundo vivido para fins de emancipação do homem. O mundo vivido armazena, segundo Habermas, culturas e saberes que medeiam o processo interativo entre sujeitos que buscam consensos lingüisticamente mediados, o que equivale a dizer que as relações sociais são partes integrantes do mundo vivido.

O primeiro fundamento extraído da teoria habermasiana para a fundamentação da ação pedagógica é o princípio da comunicação lingüística. A racionalidade humana não pode ser pensada de forma estrita, mas deve-se buscar construir um saber numa perspectiva ampla, isto é, levando em conta o cotidiano histórico dos indivíduos e suas relações intersubjetivas. Isso significa valorizar a inter-relacionalidade e as relações de proximidade dos sujeitos que habitam um contexto vivido. O poder e o dinheiro como fim último do saber devem ser substituídos pelo anseio e pela conquista do entendimento. O saber, mais do que um critério objetivista, deve seguir critérios de solidariedade voltados para uma interpretação comum do chão comum da vida.

Nos dias atuais, percebe-se ainda a forte presença do critério tecnicista como sinônimo de qualidade em educação e, conseqüentemente, como trampolim para o sucesso individual. A educação técnica é, na prática, utilizada como uma alternativa de

profissionalização que deve gerar o progresso social. Por essa razão, as escolas devem adotar em seus currículos disciplinas profissionalizantes, não necessariamente disciplinas do cunho ético. Podemos afirmar que o educador é orientado pelos sistemas educacionais a utilizar critérios técnicos, fato que leva ao afastamento dos sujeitos de outros sujeitos.

A partir de Habermas podemos pensar uma prática lingüística orientada por um princípio sociolingüístico que produza a solidariedade, expressa pela partilha de experiências dentro de um espaço público, cuja linguagem é o principal veículo condutor da prática de construção do conhecimento. Em suma, a orientação pedagógica que podemos extrair desse estudo é que a totalidade do saber não pode ser definida pragmaticamente, tendo em vista apenas resultados meramente objetivos ou imediatistas em função do domínio de objetos e pessoas. A totalidade do saber deve ser entendida a partir de um horizonte comunicativo com fins de entendimento.

### **3.3 A práxis participativa**

O conceito de práxis, embora sempre mantivesse sua originalidade, foi reduzido, na modernidade, às aplicações do saber prático da ciência, isto é, trazido para o reduto de um saber instrumentalizador que rechaça a teoria como se ela fosse insignificante. Portanto, a teoria torna-se instrumento e a práxis, efeito aplicativo à ciência. Cabe-nos aqui fazer um breve comentário sobre o conceito de práxis, o que fazemos recorrendo a Hans-Georg Gadamer.

Na concepção gadameriana, o conceito de práxis articula-se com a ação humana num sentido amplo e jamais se resume à instrumentalização de um saber. Gadamer, para fundamentar tais idéias, reconstrói o conceito de ciência, afirmando que a ciência transformou a razão num conceito reduzidamente técnico. Como nosso objetivo aqui não é este, tentaremos mostrar somente o conceito de práxis por ele desenvolvido.

Para Gadamer, no conceito de práxis encontra-se a possibilidade de superação e resistência da razão prática e técnica. A práxis é a condição que pode levar a ação humana a se constituir como elemento forte da emancipação social. O conceito amplo de práxis articulado pelo autor refere-se à forma de ser do ser humano, ou seja, para Gadamer, práxis é aquilo que se articula com os elementos que constituem o ser na sua dimensão humana e social. Portanto, o ser humano é aquele que tem condições de trabalhar e de se comunicar via linguagem. Assim, práxis relaciona-se com a escolha reflexiva que é feita sem fins técnico-produtivos, mas voltados à sociabilidade humana. Para Gadamer, “práxis é

comportar-se e atuar com solidariedade. A solidariedade, entretanto, é a condição decisiva de toda a razão social” (1983, p. 56).

Assim como em Gadamer, o pensamento de Habermas introduz a comunicabilidade como condição de possibilidade de qualquer entendimento possível. Dessa forma, o topos de qualquer saber é a comunicação, onde ocorre a práxis comunicacional entre os sujeitos, isentando a certeza do mundo de uma pura e simples reflexividade interior:

Se partimos de la utilización no comunicativa de un saber proposicional en acciones teleológica, estamos tomando una predecisión en favor de ese concepto de racionalidad cognitivo impronta en la autocompresión de la modernidad. Esse concepto tiene la connotación de una autoafirmación con éxito en el mundo objetivo posibilitada por la capacidad de manipular informadamente y de adaptarse inteligentemente a las condiciones de un entorno contingente. Este concepto de racionalidad comunicativa posee conotaciones que en última instancia se remontan a la experiencia central de la capacidad de anular sin coacciones e de generar consenso [...] (HABERMAS, 1987, p. 27)<sup>51</sup>.

O processo de construção do conhecimento pressupõe a existência de participantes, significando que qualquer tipo de solitarismo é inadequado diante de um processo de busca do saber. A existência de participantes dialogantes em tal processo produz uma práxis participativa. Cada participante de um discurso precisa estar disposto a construir coletivamente acordos, superando, assim, a pretensão de um iluminismo privilegiado, advindo de uma razão absoluta e infalível.

O educador contemporâneo precisa levar em conta as diferenças dos envolvidos no processo de construção do saber. No terreno globalizado da contemporaneidade, o isolacionismo de atores desejosos de sucesso pessoal aparece perante a fluência constante da pluralidade. Aquele que produz o processo de construção do conhecimento deverá oportunizar espaços de debate a fim de que se construa consenso sobre os grandes temas da atualidade: a paz, a ecologia, a política, a economia etc. Uma metodologia pedagógica que suplante o potencial crítico dos educandos não conduzirá a uma integração social válida, uma vez que a linguagem do cogito não é mais uma tendência aceitável no chão vivido do século XXI.

---

<sup>51</sup> Se partimos da utilização não comunicativa de um saber proposicional em ações teleológicas, estamos tomando uma pré-decisão em favor deste conceito de racionalidade cognitivo implica na autocompreensão da modernidade. Esse conceito tem a conotação de uma auto-afirmação com êxito no mundo objetivo possibilita pela capacidade de manipular informadamente e de adaptar-se inteligentemente às condições de um certo contingente. Este conceito de racionalidade comunicativa possui conotações que em última instância se remontan a experiência central da capacidade de atuar sem coações e de gerar consenso [...] (HABERMAS, 1987, p. 27).

O tecnicismo em educação pode levar à subserviência humana e, dessa forma, impedir o exercício democrático de construção do conhecimento. O princípio da criticidade é orientação básica da teoria de Habermas. O acordo a que chegam os participantes de um discurso foge a qualquer postura predeterminada para um exercício de exposição de pretensão de validade perante a crítica de pares de um discurso. Por meio da argumentação, participantes de uma interação chegam ao reconhecimento mútuo de tais pretensões. A intersubjetividade, pressuposta como condição de possibilidade do entendimento, não mata a individualidade; ao contrário, valoriza-a, ou seja, se não há determinismo de um sujeito sobre os demais, há um exercício livre de sujeitos que se intercomunicam. Cada sujeito possui uma competência racional e, por essa razão, podem dialogar e interagir entre si. A linguagem é o médium no qual essa competência de razão individual conecta-se com a competência de outrem, formulando-se, assim, um mecanismo comum de coordenação da ação:

[...] as forças ilocucionárias das ações de fala assumem um papel coordenador na ação, a própria linguagem passa a ser explorada com fonte primária de integração social. É nisso que consiste o “agir comunicativo”. Neste caso, os atores na qualidade de falantes e ouvintes, tentam negociar interpretações comuns da situação e harmonizar entre si os seus respectivos planos através de processos de entendimento, portanto pelo caminho de uma busca incondicionada de fins ilocucionários<sup>52</sup> (HABERMAS, 1997, p. 36).

Falar de pretensões de validade difere grandemente de falar de uma certeza pessoal absoluta. A ação educacional intersubjetiva deverá absorver certo espírito de fragilidade, ou seja, os participantes do processo deverão estar constantemente abertos ao aperfeiçoamento de suas pretensões de validade. Trata-se de assumir uma individualidade fraca na qual o parâmetro fundamental é o diálogo, nunca a consciência de si, quer dizer, a certeza de si, que é condicionada ao reconhecimento do outro interagente.

### **3.4 Por uma educação democrática**

Um dos grandes desafios da atualidade é a aceitação de princípios universais a partir dos quais a humanidade possa caminhar e entender-se, que passem pelo crivo do diálogo. Para isso, podemos inferir da teoria habermasiana a orientação segundo a qual se banirá qualquer tipo de absolutismo que leve à proeminência de uma vontade individual.

---

<sup>52</sup> Com essa expressão queremos falar do processo educativo, o qual envolve educador e educando.

Para nosso autor, princípios orientadores das comunidades humanas não devem ser apenas morais, mas jurídicos. O argumento utilizado pelo autor é que a moral é uma instância fraca de integração social; a esfera moral baseia a eficácia de sua ação num princípio internalizador (HABERMAS, 1997, p. 149), ela vincula-se numa força fraca motivacional, pautada pelo uso de bons argumentos. Dessa forma, a eficiência da ação moral está contida num princípio universalizante que deve ser seguido por todos os homens de boa vontade. Dessa forma, garante Habermas, a força integradora da moral torna-se indeterminada, uma vez que apela para o bom senso dos sujeitos.

Habermas relaciona três tipos de exigências contidas na ação moral: cognitiva, motivacional e organizacional. A primeira exigência diz respeito à impossibilidade de a moralidade fornecer orientações concretas para o sujeito agir em circunstâncias particulares; aqui, o que a esfera moral pode oferecer são normas universais de ação. A segunda exigência diz respeito à deficiência moral no que tange à insuficiência das normas morais em conduzir a vontade de todos para que sigam normas morais pressupostas; tais normas são direcionadas a todos sem especificações, por isso se perdem na generalidade de seus princípios. A terceira exigência versa acerca da incapacidade da execução de normas morais por todos, visto que os princípios são universalmente dirigidos.

O direito é mais integrador em relação à moral, uma vez que os sujeitos morais decidem não apenas a partir do bom senso contido na idéia de universalidade. A esfera jurídica instrumentaliza a ação, ao contrário da moral, que apela para a consciência dos sujeitos. Portanto, as orientações metafísicas não são suficientes para integrar a sociedade pluralizada. O direito tem um potencial definido para proporcionar a integração da sociedade, embora, para isso, deva estar numa relação de co-originalidade com a moral.

Em suma, Habermas está dizendo que a integração social não depende apenas de um **conhecimento** moral, uma vez que este confia demasiadamente na consciência. O **conhecimento** jurídico aproxima as relações, visto que impinge orientações para uma comunidade concreta de indivíduos. Os dois tipos de normas citadas (moral e jurídica) correlacionam-se no médium do discurso. Não pode haver, de um lado, uma predeterminação metafísica de normas morais, nem, de outro, uma funcionalidade pura e simples de normas jurídicas. Ambas se co-originam no âmbito da linguagem, concretizando, assim, a liberdade de indivíduos que precisam de uma autonomia moral, mas também a autonomia pública de sujeitos que precisam seguir regras de participação e comunicação, isto é, obedecer a mecanismos públicos de ação. Dessa reflexão extraímos conseqüências importantes para a formação do círculo da educação. A ação-educação

precisa levar em conta a autonomia privada de um sujeito e necessita de um mecanismo de liberdade pelo qual o indivíduo age por intermédio de uma orientação racional interna; ele segue uma norma não por imposição, mas por vontade livre. No entanto, não basta apenas esse princípio interno (bom senso moral), pois a ação deve seguir parâmetros externos, isto é, parâmetros públicos, os quais dizem a razão de ser de uma atitude aqui e agora. A isso Habermas chama de “autonomia pública” :

A autonomia pública (...) não significa apenas liberdade de arbítrio em limites garantidos judicialmente; ela forma, ao mesmo tempo, uma cápsula protetora para a liberdade ética do indivíduo (...). Só possui caráter moral a autonomia da qual só cidadãos, enquanto legisladores, devem utilizar-se para que todos possam utilizar para chegar ao gozo simétrico de liberdades subjetivas. Por conseguinte, a autonomia das pessoas de direito, ao contrário da autonomia moral, que esgota a capacidade de autoligação racional, inclui três componentes distintos: a autonomia dos cidadãos, exercida em comum, a capacidade para uma escolha racional e a auto-realização ética (HABERMAS, 1997, p. 311).

O princípio da concomitância entre autonomia moral e autonomia política espelha o que já afirmamos neste trabalho: o casamento do princípio da pluralidade com o da democracia. Um círculo da educação baseado apenas no princípio do respeito às diferenças individuais não é suficiente; é preciso consolidar um espaço democrático no qual possa ocorrer na forma dinâmica de consciências em prol de algo maior, que não é apenas o sucesso individual, mas o conhecimento das grandes causas da humanidade, nas mais diferentes dimensões. O processo educativo deverá buscar a formação de uma vontade coletiva, cujo resultado deverá ser o entendimento em torno de um desenvolvimento sadio da humanidade.

Para a formação de uma vontade ética coletiva, Habermas institui o chamado “princípio de universalização” (U), que afirma: “são válidas as normas de ação as quais todos os possíveis atingidos poderiam dar o seu assentimento na qualidade de participantes de discursos racionais” (HABERMAS, TCCI, p. 142). A validade, portanto, de normas de ação está condicionada à participação dos sujeitos em processos de argumentação. O discurso é organizado por um princípio interno (U) que garante a racionalidade do processo; assim, o reconhecimento de normas de ação depende do procedimento, que deve abarcar a todos os envolvidos no processo.

Deduz-se que o modelo habermasiano de fundamentação de normas de ação, o qual põe a argumentação e a equidade de oportunidade como princípios, pode ser empregado em normas de ação pedagógica. A argumentação proporciona a liberdade de fala e de

escuta e, conseqüentemente, de saberes. Dessa forma, o círculo da educação torna-se um círculo de solidariedade, de modo que a razão torna-se mais rica diante do seu confinamento nos recônditos da consciência; o padrão moderno sujeito-objeto dá lugar ao padrão sujeito-sujeito. Nesse sentido, pode-se traduzir o círculo da educação como o âmbito da fertilidade ética e epistemológica, na medida em que abre espaço para a comunicabilidade de seus atores; tal círculo não pode ser invadido pelos imperativos tecnicistas do mercado. Antes da produção de resultados, a educação precisa estar bem justificada, deixando de ser, assim, uma mera reprodução do pragmatismo mercadocentrista:

Sabe-se o quanto é difícil superar o processo reprodutivo da razão instrumental que se impões em diferentes esferas da interação social e atua também nos sistemas educativos. Essa razão se circunscreve no âmbito da relação sujeito-objeto, tem como telo a dominação do mundo e não vê a relação sujeito-sujeito como constitutiva de seu significado (PRESTES, 1996, p. 294).

A razão de ser da educação guiada pela intersubjetividade é mantida pela abertura constante para com a diferença do outro e sua situação histórica. O caminho da unilateralidade deforma a história humana, que é essencialmente pluriforme. O exercício dialógico de construção do saber deve se dar nas diversas circunstâncias da ação humana - na escola, nos movimentos sociais, nos espaços políticos, etc. - a fim de que a democracia seja o princípio fundamental da educação. Só por meio desta se pode fundamentar a atuação de sujeitos como agentes construtores do saber. A introdução de um princípio democrático, norteador da ação, garante o status de uma educação transformadora e libertadora, que escapa a qualquer mecanismo antidemocrático. Seguindo essa linha de pensamento, afirma Mühl:

A competência comunicativa dos sujeitos em interação permite concluir, segundo Habermas, que a humanidade pode continuar seu caminho de libertação através do aperfeiçoamento de sua vontade por um processo coletivo de aprendizagem. Assim, o desenvolvimento do potencial comunicativo envolve, já sempre, uma dimensão político-pedagógico, do que decorre que o sujeito não seja somente capaz de fundamentar racionalmente por argumentos o seu agir e pensar, mas, também, de responsabilizar-se pelos seus atos (2003, p. 157)<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Citação retirada de DALBOSCO, A. Cláudio. Et al., *Filosofia prática e pedagogia*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

Portanto, o caminho para a construção do conhecimento deve conjugar liberdade e responsabilidade. A competência comunicativa de sujeitos caracteriza-se pela aceitação da coletividade como âmbito emancipador do homem, o qual deve fugir a qualquer determinação estranha à comunicabilidade e à reciprocidade. O processo de integração social conduz à formação de uma vontade coletiva. Embora, nesse processo, possam ocorrer conflitos, a possibilidade do consenso é sempre aberta, uma vez que o mundo da vida é a referência para o diálogo e possui, segundo Habermas, uma reserva de convicções comuns:

O mundo da vida constitui um horizonte e, ao mesmo tempo, oferece um acervo de evidências culturais do qual os participantes da comunicação tiram, em seus esforços de interpretação, padrões exegéticos consentidos. Do mesmo modo a solidariedade dos grupos integrados por valores e as competências de indivíduos socializados pertencem - tal como as suposições de pano de fundo culturalmente adquiridas - aos componentes do mundo da vida. (HABERMAS, 2000, p. 416/17).

Habermas atribui ao mundo da vida o papel de vanguarda da linguagem. Nele, os sujeitos agem e interagem uns com os outros sem coação. Por ser um espaço-referência de comunicabilidade, o que é proferido no interior do mundo da vida serve para todos e o conhecimento se dá pela liberdade de expressão.

### **3.5 A racionalidade comunicativa e ação de educação**

Trabalhamos, ao longo desta pesquisa, com o intuito voltado para a dimensão educacional, pois a consideramos adequada no âmbito da teoria comunicativa de Habermas, visto que trabalha constantemente com uma disposição teórica para unificar vontades por meio de um princípio participativo que se realiza na ‘roda do discurso’. Por essa razão, as relações na chamada “Teoria do Discurso” seguem uma circularidade que se amplia, indispensável para a socialização dos indivíduos. Até aqui buscamos a fundamentação com base nas diversas abordagens da teoria de Habermas da ação pedagógica. No entanto, partimos dos pressupostos genéricos da teoria da ação comunicativa, até porque não é da natureza deste trabalho investigar dados sociológicos. Agora, porém, sem analisar todas as particularidades, queremos comentar uma circunstância particular em que podemos, concretamente, constituir a educação de forma ampla: a escola.

O ambiente escolar pode ser um espaço por excelência de exercício de uma racionalidade comunicativa. Os diferentes componentes desse espaço - pais, alunos, professores, gestores, etc. não podem atuar de forma isolada, sem fazer uso da comunicação. A aposta demasiada na competência individual pode levar à construção de um saber fragmentado, sem um telos comum e satisfatório. É mister, portanto, uma sistemática de encontro na qual os atores escolares possam debater os grandes problemas da escola. Para isso, é essencial que, de fato, seja adotada a circularidade nas relações, isto é, a criação de espaços onde todos possam negociar com a mesma responsabilidade. O desafio para os educadores é a superação da visão hierárquica dentro do processo escolar. Trata-se de suplantar a mentalidade segundo a qual o diretor da escola pode tomar decisões arbitrárias, sem reunir-se para dialogar com seus pares. Da mesma forma, essa visão não deve se reproduzir na sala de aula, considerando o professor o tutor do conhecimento escolar.

A teoria da ação comunicativa pode fundamentar uma gestão escolar democrática em detrimento do autoritarismo. A efetivação dessa postura se dá pela criação de instrumentos de participação dentro do ambiente escolar. Os conselhos escolares e a organização através da elaboração conjunta de propostas pedagógicas para a escola são formas de garantir a participação de todos nas decisões da escola. Essa prática pode ser transformadora para a sala de aula através de uma relação solidária entre professor e aluno; assim, tal relação não pode mais ser vista como vertical, mas deve ser uma relação responsável entre esses dois agentes construtores do saber.

Essa solidariedade pode ser traduzida como uma troca responsável de conhecimento, na qual o telos é o amadurecimento pessoal e político dos envolvidos no processo. Dessa forma, é possível chegar a compromissos comuns a respeito de fatores essenciais do desenvolvimento humano. Ao contrário, quando ocorre a individualização de responsabilidades, ausente de qualquer negociação, burla-se o princípio da solidariedade e pode-se cair num círculo iluminista individualista:

A educação tem muitos motivos para desconfiar da razão iluminista que lhe deu base de sustentação. A busca de sua superação faz-se pela racionalidade decorrente das estruturas intercomunicativas, de atores agindo dialogicamente. A pedagogia, que apostou na força impulsionadora de uma razão interpretada inequivocamente, procura através de uma identificação da ação pedagógica e ação comunicativa escapar do beco sem saída do esquema do pensamento meio e fim (PRESTES, 1996, p. 297).

Portanto, o esquema meio e fim quebra o círculo da comunicação, isto é, da solidariedade, e por sua vez pode reduzir a prática pedagógica à transmissão estrita de saberes moldados para a obtenção do lucro e do poder. Todavia, nenhuma das repartições escolares que têm como base a racionalidade comunicativa age isoladamente em busca de fins imediatos; ao contrário, trata-se de envolver a todos para buscar o bem maior da prática pedagógica, que é o conhecimento não só do técnico, mas, também, do estético e do ético.

A escola não deve ser um sistema fechado em si mesmo; deve estar aberta para dialogar com toda a comunidade a fim de ampliar o fazer educacional. Dessa forma, é possível ampliar o círculo educativo com as diversas experiências advindas de fora da escola, o que significa que educar é muito mais do que uma retransmissão de conceitos predefinidos. Mais do que isso, significa trocar experiências no âmbito da linguagem, interpretá-las e construir, a partir daí, um amadurecimento ético. Em suma, há espaço na educação ampliada para conhecimentos científicos e comuns. É desse aspecto em particular que trataremos a seguir.

### **3.6 Educação e senso comum**

Neste item procuremos responder às seguintes questões: Qual é a importância do senso comum na educação? A teoria habermasiana abre espaço para o senso comum? Em primeiro lugar, com a ajuda dos comentários de Boaventura de Souza Santos, esboçaremos uma definição de senso comum, para, em seguida, introduzi-lo no conceito de educação. Constuma-se definir senso comum como um tipo de conhecimento espontâneo, dado e vulgar. Tais definições se opõem radicalmente à de ciência, que busca um tipo de conhecimento apurado, contrário à opinião, ou seja, um tipo de conhecimento construído:

O senso comum é um conhecimento evidente que pensa o que existe tal como existe e cuja função é a de reconciliar a todo custo a consciência comum consigo mesma. É, pois, um pensamento necessariamente conservador e fixista. A ciência para se construir, tem de romper com essas evidências e com o código de leitura do real que elas constituem (SANTOS, 1989, p. 32).

Portanto, o senso comum possui um tipo de unidade perante as evidências, ou seja, tais evidências não são rompidas por questionamentos, e isso conserva um tipo de unidade perante as manifestações do cotidiano. Já a ciência busca um outro tipo de unidade, que é uma unidade no rompimento da obviedade dos fatos do cotidiano, visando a um

conhecimento sistemático; busca construir um conhecimento a partir de planejamentos. O senso comum, por sua vez, desconhece a sistematicidade e o método, tendo como referência um plano de convicções compartilhadas numa determinada comunidade. O paradigma da ciência moderna tem a pretensão de construir um conhecimento válido sem nenhuma interferência do senso comum. Portanto, o senso comum não oferece nenhuma orientação para a vida prática das pessoas, sendo isso reserva absoluta da ciência.

Santos, entretanto, não concorda com a visão do paradigma moderno de desqualificar o senso comum. Não faz nenhum sentido, segundo ele, adotar uma postura maniqueísta em relação à ciência e ao senso comum. Para o autor, o senso comum é um tipo de conhecimento de onde emana a solidariedade:

Se o senso comum é o menor denominador comum daquilo que um grupo ou um povo coletivamente acredita, ele tem, por isso, uma vocação solidarista e transclassista numa sociedade de classes, como é em geral a sociedade conformada pela ciência moderna, tal vocação não pode deixar de assumir um viés conservador e preconceituoso, que reconcilia a consciência com a injustiça, naturaliza as desigualdades e mistifica o desejo de transformação como quem opõe trevas à luz não faz hoje sentido (...) (SANTOS, 1989, p. 37).

O senso comum não pode ser considerado como algo ilusório, pois, dependendo de cada tipo de sociedade, será produzido diferentemente, o que não dependerá do senso comum em si, mas do tipo de pedagogia utilizada. O senso comum produzido em uma sociedade democrática é diferente do produzido numa sociedade autoritária. Uma outra razão para não se considerar o senso comum inferior à ciência é que esta sempre depende dele, pois não poderá agir sem reconhecer os preconceitos.

O negativismo atribuído ao senso comum deve-se, segundo o autor, ao fato de o conceito “senso comum” provir da ciência. Santos desenvolve uma definição positiva para o senso comum, visando à emancipação social a partir dele: senso comum tem uma relação entre causa e intenção e traz no seu bojo um princípio de criatividade. Pelo fato de se reproduzir colado aos fatos sociais, isso produz uma relação de confiança e segurança num determinado grupo social. Além disso, o senso comum baseia-se nas evidências e, por essa razão, desconfia da opacidade nas relações tecnológicas. Sabe-se que a ciência, baseada no princípio meio e fim, visa em alta escala à produção de resultados, ao passo que o senso comum, que é ametódico e indisciplinar, não busca com exclusividade a prática produtiva.

Santos acredita que tanto o senso comum quanto a ciência precisam passar por um processo configuratório, de modo que possamos a partir deles, construir um novo tipo de

conhecimento: “A condição teórica mais importante é que o senso comum só poderá desenvolver no interior de uma configuração cognitiva em que tanto ele como a ciência moderna se superem a si mesmos para dar lugar a uma outra forma de conhecimento” (1989, p. 41). Em síntese, o conhecimento deve passar por um processo de ruptura, no qual a crise contribui para o alcance do esclarecimento e da prudência.

O rompimento do senso comum e da ciência consigo mesmos produzirá um tipo de conhecimento mais completo, sem, no entanto, ser excludente. Tanto o senso comum como a ciência precisam se desconstruir e se incluir numa realidade para gerar um conhecimento mais aperfeiçoado. Dessa forma, o senso comum poderá ser um elemento emancipador da sociedade. Trata-se de um tipo de conhecimento produtor da solidariedade que poderá levar à libertação dos oprimidos, marginalizados ou excluídos (SANTOS, 2000, p. 109).

A ciência moderna é o alvo principal da crítica de Santos: “A ciência moderna produz conhecimentos e desconhecimentos. Se faz do cientista um ignorante especializado, faz do cidadão comum um ignorante generalizado” (1987, p. 55). Para ele, a ciência torna-se um conhecimento totalitário na medida em que nega todo tipo de conhecimento que esteja fora dos métodos científicos; assim, avança de uma forma livre e descomprometida (SANTOS, 1987, p.13). No entanto, na ciência pós-moderna o senso comum pode ser reabilitado, uma vez que se reconhece este tipo de conhecimento como emancipador, ou seja, um novo senso comum capaz de mediar o processo de libertação do homem.

A reflexão em torno do pensamento de Boaventura Santos justifica-se a fim de buscarmos um ponto de partida para tratarmos de uma educação de forma ampliada. A idéia em que podemos nos apoiar é a de que o senso comum é um conhecimento importante para trilharmos o caminho da emancipação do homem, sem jamais se submeter ao domínio cego da ciência. Com Santos aprendemos que o tipo de conhecimento do senso comum é um tipo solidário.

Nossa pergunta é se, no fazer educacional, fundamentado a partir de Habermas, há lugar para o senso comum. A abordagem deste capítulo mostrou, desde o início, a crítica contundente de Jürgen Habermas ao tipo de racionalidade moderna, colonizadora das formas de vida comum. O conceito mundo da vida contrapõe-se justamente ao sistema técnico-científico. Com esse conceito Habermas circunscreve a fonte que pode originar a ação social do homem a partir de experiências subjetivas. No mundo da vida há uma reserva cultural orientadora do agir comunicativo:

Como recurso com o qual os participantes na interação alimentam suas manifestações suscetíveis de consenso, o mundo da vida constitui um equivalente do que a filosofia do sujeito atribuía a consciência em geral como operações de síntese. No entanto, as operações de produção não se referem aqui à forma, mas ao conteúdo do entendimento possível. Nessa medida, formas concretas de vida surgem no lugar da consciência transcendental fundadora de unidades. Por meio das evidências culturalmente adquiridas, das solidariedades de grupos intuitivamente presentes e das competências dos indivíduos socializados, consideradas know-how, a razão que se manifesta na ação comunicativa se mediatiza com as tradições, com as práticas sociais e os complexos de experiências ligadas ao corpo, que sempre se fundem numa totalidade particular. Por certo, as formas de vida particulares que sempre se apresentam no plural não estão apenas unidas entre si pelo tecido das semelhanças de família; exibem também as estruturas comuns da vida em geral (HABERMAS, 2000, p. 452).

A citação transcrita delinea o caminho que queremos trilhar em nossa reflexão. Visamos à idéia pressuposta no texto acima, ou seja, as ações humanas, bem como ao relacionamento entre sujeitos que têm como pressuposto um tipo de senso comum. É esse que viabiliza a comunicação, uma vez que esta depende de uma forma de vida compartilhada e que é o pano de fundo do mundo da vida. Em segundo lugar, Habermas usa o termo “solidariedade”, fundamental para nossa reflexão, ou seja, a ação humana, no interior do mundo da vida, resulta de uma partilha solidária de saberes. O exercício racional não pode desconhecer a vida real das comunidades humanas com suas tradições. Embora esse pano de fundo (mundo da vida) seja fruto de experiências subjetivas, estas se espalham formando um todo interconexo. Em suma, Habermas trabalha com o princípio da necessidade do senso comum como conhecimento válido para a integração social, sem o qual não haveria possibilidade de uma comunicação, cedendo, dessa maneira, lugar ao conhecimento sistemático.

Entretanto, Habermas trabalha com outra dimensão do conhecimento: o conhecimento discutido. Se, no mundo da vida, o conhecimento preserva-se protegido por um hábeas que o imuniza de qualquer tipo de questionamento, na esfera do discurso quebra-se qualquer reserva à discussão. As pretensões de validade são expostas para serem afirmadas ou não. Aqui se trata de um princípio “depurador” de nossas pretensões de saberes, produzindo-se um confronto positivo de desejos de verdade. Dessa forma, a verdade consensual como resultado final da discussão foge a determinações sistêmicas, uma vez que a liberdade de fala e escuta é o princípio fundamental.

A educação, como forma ampliada, não está protegida de antemão de nenhum tipo de ator nem de tipos de nacionalidade, cultura ou histórias particulares, preferência política etc. O princípio do discurso é soberano para acolher participantes provenientes de mundos

da vida diferentes. A competência para o discurso deverá orientar o entendimento, que pode ser compreendido como um senso comum, isto é, como uma norma que faz sentido a todos os envolvidos no processo. Um senso comum de um princípio inteligível a uma comunidade humana que se torna protetor de descaminhos, invasões e colonialismos de personalidades. Certamente, um determinado consenso não pode durar a vida inteira, visto que uma norma não pode ser eterna; assim, a qualquer momento podem ser rompidos acordos, quando os autores do consenso não se compreenderem mais. Contudo, pode haver uma reconstrução de um saber consensuado a partir de um novo diálogo.

O diferencial da teoria de Habermas em relação aos paradigmas anteriores é justamente a possibilidade de reconstrução de um saber não aceito pelo pensamento metafísico ou subjetivista.

Diante dessa reflexão, concluímos que a teoria de Habermas tem um grande potencial emancipador, uma vez que aposta na solidariedade de sujeitos e no alcance de consensos racionais. A educação como forma ampliada deve ser o lugar por excelência onde o ser humano se liberta da violência das opressões e dos falsos fundamentos. Para isso, a democracia deve ser o caminho real para a atualização do potencial de conhecimento de sujeitos. Isso significa que a educação deverá formar cidadãos comprometidos e responsáveis não só pela própria felicidade, mas pela felicidade da humanidade.

Para Habermas, entender uma norma de ação não significa apenas aceitá-la cegamente, mas, sobretudo, reconhecê-la como legítima, e legitimidade se faz com diálogo. Não é mister considerar como legítima uma norma que não se tenha ajudado a construir. Os seguidores de uma norma devem ser seus próprios autores. Portanto, Habermas busca sempre um senso comum. No dia-a-dia da sociedade, da escola, não podemos declarar a infalibilidade dos conceitos científicos. Cada comunidade deverá expor suas interpretações, suas críticas e até suas rejeições de conceitos que não condigam com a realidade de determinadas comunidades.

Neste capítulo procuramos fundamentar uma práxis educativa a partir do pensamento de Habermas. Concluímos que a construção de uma ação pedagógico-comunicativa é desafio real perante uma sociedade supercientificada, que busca no seu telos o lucro e o poder. A emancipação humana não poderá ocorrer enquanto o princípio da educação for puramente tecnicista, almejando o lucro pelo lucro. A formação humana deve ser o alvo principal de quem empreende uma prática pedagógica, pois, se os objetos são mais visados que os seres humanos, não pode ocorrer libertação. O educador que participa

de um círculo educativo deve cultivar uma sensibilidade à causa dos seres humanos para oportunizar-lhes serem cidadãos de fato, construtores de um mundo cidadão. O educador que participa de um círculo educativo deverá principiar sua prática na responsabilidade e na solidariedade, pois, do contrário, a mecanicidade dos sistemas poderá quebrar o círculo e preparar pessoas para adorar coisas, ao invés de convidá-las a amar e a viver dignamente.

Pretendemos, neste item, recorrer a alguns aspectos da ética discursiva de Habermas para, com base nela, buscarmos fundamentos para o processo de ação humana. Tentaremos, com tal intuito, partir da visão de moralidade de Habermas fundamentada no agir comunicativo. A nosso ver, essa relação se constitui em campo fértil para análises sobre o agir educacional como elemento seguidor da ética. Não temos como ambição reconstruir e fundamentar a ética habermasiana, mas traçar laços com o princípio de (U).

Habermas elabora o seu conceito de ética atendendo aos princípios cognitivos e universais. Para ele, é possível uma fundamentação a partir dos princípios gerais. É possível, portanto, uma aproximação da ética de Habermas com a de Kant, porque este também tem como princípio de sua ética a universalização. Mas uma diferença é perceptível entre os conceitos dos dois autores. Kant embasa a universalidade da sua ética na figura do próprio sujeito como fornecedor de princípios que serve a todos e parte do particular para a universalização das ações. Essa idéia pode ser acompanhada naquilo que o autor trata de “imperativo categórico”<sup>54</sup>, no qual está expresso evidentemente que a universalidade deve partir das normas individuais. Já Habermas, embora tenha o princípio de universalidade em seu conceito de ética, busca a fundamentação na linguagem por possuir categorias que abrangem a todos. Dessa idéia é que parte o conceito de ética dita “discursiva” e que tem o método pragmático-transcendental<sup>55</sup> como forma de fundamentação da ação. O investimento feito por Habermas possibilita a descoberta da linguagem como médium da ação humana, com o que é possível que os sujeitos, ao falarem, também realizem algo. A linguagem é, portanto, intransponível, pois, ao se comunicarem, os sujeitos interagem visando a um acordo, o qual ocorre por conter nele as

---

<sup>54</sup> Em tal formulação do imperativo categórico assim é proferido: “Age como se a máxima da tua ação se devesse tornar, pela tua vontade, em lei universal da natureza” (KANT, 1995, p. 59).

<sup>55</sup> Posemos ter como referência a tal idéia a obra *Direito e democracia* (p. 20). Aqui o autor se refere à ação comunicativa em relação com as pretensões de validade e fala de uma “coerção transcendental fraca”. Para ele, o transcendente está no âmbito factual. Em se tratando de ética, se a base normativa for fraca, equivale a dizer que há falibilidade da moralidade. É conveniente acompanharmos ainda o que nos diz Oliveira a respeito: “Na realidade, para Habermas, não são normas éticas o objeto da reflexão pragmático-transcendental, mas as *regras de argumentação*, de caráter normativo, de que sempre fazemos uso em nossos discursos. Daí por que, para ele, a tarefa própria da reflexão pragmático-transcendental é demonstrar como o princípio de universalização, que funciona como regra de argumentação, é implicado pelos pressupostos da argumentação enquanto tal” (1993, p. 27).

pretensões de validade: “Chamo comunicativas às interações nas quais as pessoas envolvidas se põem de acordo para coordenar seus planos de ação, o acordo alcançado em cada caso medindo-se pelo reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade” (HABERMAS, CMAC, p. 79).

Nesse sentido, percebe-se que as pretensões de validade são condições para que ocorra o discurso, e todo agente de um diálogo busca verdade em suas colocações lingüísticas. Portanto, a linguagem, além de possuir a fórmula para o conhecimento, contribui para a não-aceitação das relações verticais e de poder. A educação escolar deve aproveitar o ganho da comunicação como meio de entendimento e de relações humanas. Para tanto, deve percorrer o caminho de uma ação dialógica, respeitando as pretensões de todos os envolvidos na interação educacional. Sair da particularidade educacional significa escapar das ações estratégicas e sistemáticas que pronunciam por si só os critérios de aceitação do saber. Rumar para as pretensões éticas-universais é colocar e inserir o outro na troca de fala com fins ao entendimento mútuo. Este é o papel da escola e da educação em si: constituir nos sujeitos a dimensão de uma razão ampliada e que busque o entendimento consensual mediado linguisticamente.

Um sujeito educado para a argumentação mediada universalmente busca ser entendido juntamente com os demais agentes da comunicação. Assim, ao esboçar argumentos para a compreensão de todos, ele se põe no plano comum de ação, porque o entendimento pretendido pelo agente ocorre à medida que este seja aceito intersubjetivamente. Faz-se necessário, portanto, que a argumentação seja bem pensada e tenha consistência para que seja aceita como válida pelos demais componentes da interação. Assim, a argumentação é irretrocedível e possui as forças que podem levar uma idéia ao plano de aceitação universal.

O conceito de mundo da vida é uma característica importante no contexto da ética do discurso, visto que, para Habermas, o mundo da vida contribui com grau intuitivo satisfatório sobre a moralidade humana. Nele, o ser tem a possibilidade de se distanciar da filosofia da consciência, que estabelecia os princípios do agir moral por vontade isolada de um sujeito. O ganho com o mundo vivido é que são os sujeitos que estabelecem normas para o agir comunicativo, aos quais cabe aceitá-las ou não. Não existe uma consciência única que delimite os passos para o agir, coagindo as demais consciências; o conhecimento depende da aceitação de todos. Assim, o passo marcante da ética de Habermas é a constituição do princípio de U como aspecto central para a constituição da moralidade humana a partir do mundo da vida.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É oportuno que coloquemos, já de início, o objetivo do trabalho aqui apresentado. O interesse pelo assunto de Habermas tem como base motivadora a reconstrução teórica da teoria da ação comunicativa e relacioná-la com as ações humanas e educacionais. Não pretendemos aqui tecer críticas à teoria de Habermas, mas compreendê-lo como contribuinte teórico-crítico no embate à razão instrumental e à filosofia da consciência.

A opção de pesquisa deve-se não só à ausência de exigências dessa natureza para uma dissertação, mas por temermos não dar conta do tema em razão de sua amplitude e das limitações cronológicas a serem atendidas, visto que isso demandaria bem mais leituras. Optamos por abrir mão desse embate e deixá-lo para um período posterior. Assim, mais amadurecidos e constituídos humana, intelectual e profissionalmente, teremos maiores condições de realizá-lo.

O trabalho apresentado consistiu na busca reconstrutiva da teoria da ação de Habermas com fins voltados para o fazer humano e pedagógico. A impulsão para tal tema deu-se no contato com a obra do autor e pelas possibilidades percebidas de colhermos frutos para um fazer educacional mediado lingüisticamente. Portanto, trilhamos o caminho investigativo de fundamentar a ação humana seguindo uma racionalidade ampla: a racionalidade comunicativa. Observamos, desde o início do nosso estudo, que o autor referencia com muita eloquência a secularização do mundo da vida como um mecanismo inerente à crise de ação vivenciada. Podemos entender secularização ligada à idéia de esclarecimento racionalizado. Assim,

O mundo moderno, o mundo completamente racionalizado é desencantado apenas na aparência; sobre ele paira a maldição da coisificação demoníaca e do isolamento mortal. Nos fenômenos de paralisia de uma emancipação a correr no vazio, manifesta-se a vingança dos poderes originários contra aqueles que precisavam se emancipar e, todavia, não conseguiram escapar. A pressão para dominar racionalmente as forças naturais que ameaçam do exterior pôs os sujeitos na via de um processo de formação que intensifica até a desmesura as forças produtivas por mor da pura autoconservação, mas deixa definhando as forças da reconciliação que transcendem a mera autoconservação. A dominação sobre uma natureza exterior objetivada e uma natureza interior reprimida é o signo permanente do esclarecimento (HABERMAS, DFM, p. 158).

Entendemos o que acompanhamos como a introdução dos ideais iluministas na sociedade com fins ao esclarecimento. Acontece que a interferência do mundo dos sistemas sobre o mundo da vida passa a regulamentar as ações do homem, a base de tal regulamentação é a razão tecnificada, que instrui e impõe ordens de obediência ao ser humano. Tais ideais, refletidos na consciência do homem, geram fracasso. As ações proferidas com os princípios iluministas tenderam à dominação da natureza externa para a realização da natureza interna. Contudo, a sociedade secularizada caiu em desgraça, pois não houve realização plena como se pretendia e a secularização continua como projeto. O caos, a desgraça e desordem pairam sobre uma sociedade de homens que pretendem a ordem e a harmonia.

A crise intensa do século é analisada por Habermas como uma crise superável. Para ele, a cura dos males da razão produzida desde a tradição está na própria razão. Cabe usar a razão com um grau de reflexividade; a comunicação, portanto, como a forma mediadora da ação, é a possibilidade da superação dos limites racionais. Assim, “se revela aqui a ação comunicativa como um ponto de ramificação das energias da sociedade social” (HABERMAS, TAC, p. 89).

A posição que Habermas assume frente à problemática da razão e da ação humana é de um fazer intersubjetivo entre sujeitos. Para tanto, a razão deve percorrer o caminho do discurso como o meio que dá sentido e ordena a ação humana. Em função dos problemas sociais e da sua complexidade, Habermas não vislumbra possibilidade de solução para eles fora da comunicação entre os indivíduos. A ação possui sentido de socialização e de conhecimento na medida em que seja guiada pelo viés da comunicação entre sujeitos competentes. Portanto, a força motora da ação humana é proporcional ao potencial de uso dos argumentos comunicativos.

É por esse caminho, da racionalidade comunicativa, que Habermas perfaz toda a argumentação a respeito da ação humana, tomamos como base para tal construção o

construto humano. Nesse sentido, não há como a ação humana ser embasada num conceito de moralidade superior, visto que as coordenações do fazer humano são construídas cooperativamente entre sujeitos que deliberam livremente.

Tratando-se de entendimento, a razão comunicativa de Habermas acolhe as pretensões de validade como forma de chegar a ele por meio de ações coletivas. Por conseguinte, o entendimento consensual ancora-se no conceito de liberdade de ação dos sujeitos. Essa é a forma para que se mantenham conectados às suas ações e se tornem direcionadores e agentes das suas decisões e, portanto, construtores da própria vida. O ganho que se tem com a ação fundamentada no princípio da linguagem é que nela é possível a ocorrência da democracia. É oportuno mencionar que a validade da comunicação com vistas ao consenso em Habermas é impossível sem uma posição de veracidade. Assim, pode-se dizer que as ações humanas são instrumentais se pensadas fora do conceito de democracia.

Os conceitos de ação pela democracia podem ser direcionadores do meio educacional que pretendemos. A cultura democrática posta em relação com a educação possibilita a formação de cidadãos políticos e socialmente interativos, que rumam na convivência coletiva voltados para a organização. O conceito de educação, conforme a razão instrumental, revela uma concepção de saber que possui referência no ser. O solipsismo a que somos submetidos, concebe o conhecimento como contemplação e apreensão do universo metafísico. Assim, conhecimento não significa construção, mas captação de algo que já está dado. Essa não é a concepção da teoria da ação de Habermas. Seguindo a forma de interpretação do autor, o conhecimento proviria das correlações que se fundem entre sujeitos a partir do mundo da vida e mediado lingüisticamente. Portanto, educação, nesse sentido, é um processo amplo, dinâmico e livre de sujeitos dispostos a se entenderem seguindo princípios e normas universais.

O que emperra os laços educativos na interpretação da teoria habermasiana é a lógica da imposição da razão instrumental nas construções do mundo da vida. Para Habermas, introduzir a comunicação nas constituições vividas é livrar o mundo da vida dos ditames técnico-científicos, que solapam os saberes comuns impondo outras formas de entendimento.

Das interpretações feitas podemos concluir que a educação, como fruto da ação do homem, está atrelada aos conceitos da metafísica e da filosofia da consciência, fadada a aceitar as verdades vindas da razão individualizante e, portanto, instrumental. Cabe, com base nas descrições dessa importante teoria, refletirmos sobre nossa ação como educadores

e construirmos uma consciência crítica e resistente perante a consciência de dominação e exploração do mundo e do homem. O desafio, enfim, estende-se à compreensão de que princípios universais devem ser entrelaçados nos meios educacionais. Assim, poderemos caminhar para um fazer pedagógico que leve o indivíduo a entender-se com o todo, sob a orientação do diálogo.

O propósito de Habermas, a nosso ver, é levar a humanidade para um caminho da cidadania com autonomia, com vistas a um universo de paz, liberdade, justiça. Resta a esperança de que o projeto moderno venha a se realizar por completo, mas diferentemente do que se apresentou até aqui.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Teodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1985.
- ARAÚJO, L. B. Leite. *Religião e modernidade em Habermas*. São Paulo: Loyola, 1996.
- BERMAN, Marshall. *Tudo que é sólido desmancha no ar: aventuras da modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- BIGNOTTO, Newton et al. *A crise da razão*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997.
- DALBOSCO, Cláudio A. et al. *Filosofia prática e pedagogia*. Passo Fundo: UPF Editora, 2003.
- GADAMER, Hans-Georg. *A razão na época da ciência*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.
- GUIDDENS, Anthony et al. *Habermas y la modernidad*. 3 ed. Madrid: Cátedra, 1994.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa I: racionalidade de la accion y racionalizacion social*. Madrid: taurus, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa II: crítica de la razón funcionalista*. Madrid: taurus, 1987.
- \_\_\_\_\_. *Direito e democracia I e II*. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro, 1997a.
- \_\_\_\_\_. *Técnica e ciência como ideologia*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Ed. 70, 1997b.
- \_\_\_\_\_. *Pensamento pós-metafísico*. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

\_\_\_\_\_. *O discurso filosófico da modernidade*. Trad. Luiz Sérgio Repa, Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HERMANN, Nadja. *Validade em educação*. Intuições e problemas na recepção de Habermas. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.

\_\_\_\_\_. *Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola*. Porto Alegre: Edipucrs, 1999.

INGRAM, David. *Habermas e a dialética da razão*. Trad. Sérgio Bath. Brasília: Ed. Universidade, 1993.

LOMBARDI, José Claudinei; GOERGEN, Pedro. *Ética e educação: reflexões filosóficas e históricas*. Campinas: Autores Associados, 2005.

MARQUES, Mario Osório. *Pedagogia: a ciência do educador*. 2. ed. Ijuí: Unijuí ed. 1990.

MARTINI, Rosa Maria F. Uma arqueologia do conceito de “mundo da vida” na teoria da ação comunicativa. In: DE BONI, Luis A. (Org.). *Finitude e transcendência*. Porto Alegre, Edipucrs: Vozes, 1996. p. 683-711.

MÜHL, Eldon H. *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo, UPF Ed. 2003.

OLIVEIRA, Manfredo. *Ética e sociabilidade*. São Paulo: Loyola, 1993.

\_\_\_\_\_. *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo: Loyola, 1996.

\_\_\_\_\_. *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Desafios éticos da globalização*. São Paulo: Paulinas, 2002.

ROUANET, Sergio Paulo. *As razões do iluminismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

\_\_\_\_\_. *Mal-estar na modernidade*. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre a ciência*. Porto: Edições Afrontamento, 1987.

\_\_\_\_\_. *Introdução à ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Grael, 1989.

\_\_\_\_\_. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000. v. I.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

TEDESCO, João C. *Paradigmas do cotidiano: Introdução à constituição de um campo de análise social*. Passo Fundo: Ediupf, 2003.

\_\_\_\_\_. *Georg Simmel e as sociabilidades do moderno: uma introdução*. Passo Fundo: Ediupf, 2006.

HERMANN, N. Veritas, Porto Alegre, V. 41, n.1, jun 1996, p. 291-297.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.

WHITE, Stephen K. *Razão, justiça e modernidade: a obra recente de Jürgen Habermas*. Trad. Márcio Pugliesi. São Paulo: Ícone, 1995.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)