

ISSN: 1º Volume.  
DOI: 10.5281/zenodo.7271994  
<https://www.ceala.org/revista-ceps-primeira>

Recebido: 21/10/2022.  
Aceito: 30/10/2022.  
Publicado: 14/12/2022.

#### Como citar:

SOUZA, M. Habermas, agir comunicativo e educação emancipadora. *R. CEPS, Pesq. Econ. e Soc.* v. 1, n. 1, dez./mar., 2022.

#### Autora correspondente:

SOUZA, M. E-mail: [mariajuliasouza@gmail.com](mailto:mariajuliasouza@gmail.com)

# Habermas, agir comunicativo e educação emancipadora

Maria Julia SOUZA<sup>1</sup>

Doutora em Letras pela Universidade Federal da Bahia (UFBA).

## RESUMO

Este artigo apresenta uma reflexão sobre Educação como possibilidade de superação da razão instrumental utilitarista e caminho para resgatar a razão emancipadora do ser humano, tomando-se por base a construção do conceito de Ação Comunicativa, de Jürgen Habermas, como referência teórica, uma vez que se trata da retomada da racionalidade moderna, com o ser humano como sujeito do conhecimento, cuja emancipação depende da sua competência para agir comunicativamente, ou seja, cuja liberdade depende de relações sociais mediadas pela razão e pela linguagem, na busca por consensos. A razão comunicativa se dá a partir da racionalidade que é individual, mas que se revela na dinâmica social, mediadora entre pensar e agir. No caso dos processos de aprendizagem, a ação comunicativa fundamenta-se em competências como a capacidade reflexiva, de problematização e de argumentação crítica dos sujeitos.

#### Palavras-chave:

Ação Comunicativa.  
Educação Emancipadora.  
Filosofia da Linguagem.

## RESUMEN

Este artículo presenta una reflexión sobre la Educación como posibilidad de superación de la razón instrumental utilitaria y forma de rescate de la razón emancipatoria del ser humano, a partir de la construcción del concepto de Acción Comunicativa, de Jürgen Habermas, como referente teórico, ya que se trata de la reanudación de la racionalidad moderna, con el ser humano como sujeto de conocimiento, cuya emancipación depende de su competencia para actuar comunicativamente, es decir, cuya libertad depende de las relaciones sociales mediadas por la razón y el lenguaje, en la búsqueda del consenso. La razón comunicativa proviene de la racionalidad que es individual, pero que se revela en la dinámica social, mediadora entre el pensar y el actuar. En el caso de los procesos de aprendizaje, la acción comunicativa se basa en competencias como la capacidad de los sujetos para reflexionar, problematizar y argumentar críticamente.

#### Palabras clave:

Acción Comunicativa.  
Educación Emancipadora.  
Filosofía del Lenguaje.

## ABSTRACT

This article presents a reflection on education as a possibility to overcome the utilitarian instrumental reason and a way to rescue the emancipatory reason of the human being, based on the construction of the concept of Communicative Action, by Jürgen Habermas, as a theoretical reference, since it is the resumption of modern rationality, with the human being as the subject of knowledge, whose emancipation depends on his ability to act communicatively, that is, whose freedom depends on social relations mediated by reason and language in the search for consensus. The communicative reason is given from the rationality that is individual, but that reveals itself in the social dynamics, mediating between thinking and acting. In the case of learning processes, the communicative action is based on skills such as reflexive capacity, problematization and critical argumentation of the subjects.

#### Keywords:

Communicative Action.  
Emancipatory Education.  
Philosophy of Language.

## 1 INTRODUÇÃO

No atual estágio de esgotamento da razão instrumental, estão em crise tanto o processo de individuação quanto de socialização. Segundo a psicanálise, o laço social se dá a partir de um duplo processo de identificação com o outro e de formação da identidade do eu. Todavia, no atual contexto da civilização ocidental, há crise na formação dos diversos laços sociais. Família, escola, trabalho, relações afetivas, permeadas pelo excesso de tecnologia e mercantilização. A formação da identidade pressupõe, simultaneamente, o idêntico e o

diferente. (DIAS, 2017). A homogeneização e simplificação da cultura pela lógica utilitarista substitui individuação por individualismo e laço social por isolamento, apesar dos recursos tecnológicos e comunicacionais, que estão organizados a serviço do Capital

O mal-estar sentido pela humanidade em termos globais vem sendo tratado por inúmeros pensadores (marxistas, pós-estruturalistas, existencialistas), desde a segunda metade do século XX, como fruto das crises cíclicas e estruturais do capitalismo conjugadas a questões ecológicas, étnicas, éticas,

<sup>1</sup> Possui graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal da Bahia (1995), mestrado em Artes pela Universidade Federal da Bahia (1998) e doutorado em Letras pela Universidade Federal da Bahia (2004). É Analista de Gestão em Saúde da Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ, desde 2008, atuando como Chefe do Serviço de Gestão do Trabalho do Instituto Gonçalo Moniz (FIOCRUZ-BA), desde 2013, também responsável pelo Núcleo de Saúde do Trabalhador na Fiocruz Bahia. Tem experiência profissional nas áreas de Gestão da Qualidade e Gestão de Projetos. Atualmente, interessa-se pelos seguintes temas de pesquisa: Saúde Mental & Trabalho, Desenvolvimento de Pessoas e Equipes, Mediação de Processos e Gestão de Conflitos; e Saúde Ambiental. (Texto informado pela autora).

geradoras de disjunções sociais cada vez mais complexas. Os excessos da razão instrumental aplicada não apenas à produção, mas também às mais variadas formas de relação social e de pensamento resultou em fragmentação do saber, destruição de comunidades tradicionais e seus legados culturais, desvinculação das pessoas do sagrado e substituição por formas de religiosidade colonizadas, submissão radical da natureza à espoliação utilitarista, dentre outras questões. (HARVEY, 1989)

A figura do cientista moderno, herdeiro da racionalidade iluminista, formada a partir do século XVI até a primeira metade do século XX, vem perdendo a centralidade e deixando de ser o sujeito dessa racionalidade, passando cada vez mais a um papel de sujeição ao funcionalismo da razão instrumental. Segundo essa razão, a validade do conhecimento se dá via empirismo reducionista, que dispensa, cada vez mais, a lógica racional, substituindo criatividade por reprodução. O objetivo deixa de ser a emancipação do ser humano e passa a ser a emancipação do sistema, tendo como resultado mais visível a mercantilização do conhecimento, do trabalho, da educação, da cultura, da religião

Subverter a lógica instrumental, em especial na educação, deve ser o primeiro caminho para resgatar a razão emancipadora do ser humano. Neste artigo, apresenta-se o pensamento de Habermas como referência teórica para subsidiar uma reflexão sobre Educação, uma vez que ele trata da retomada da racionalidade moderna, com o ser humano como sujeito do conhecimento. A emancipação do sujeito depende da sua competência para agir comunicativamente, ou seja, sua liberdade depende de relações sociais mediadas pela razão e pela linguagem na busca por consensos.

A razão comunicativa de Habermas se dá a partir de uma racionalidade que é individual, mas que se revela na dinâmica social, mediadora entre teoria e prática. No caso dos processos de aprendizagem, a ação comunicativa atribui à capacidade reflexiva - de problematização e de argumentação crítica dos sujeitos - competências fundamentais.

## 2 DA TEORIA CRÍTICA AO AGIR COMUNICATIVO

Jürgen Habermas é o grande expoente da segunda geração da Escola de Frankfurt. Acusado de relativização das teses da Teoria Crítica, especialmente em consequência da sua aproximação à filosofia pragmática americana, é inegável que Habermas, inserido nos debates sociais, políticos e culturais contemporâneos, abriu novas perspectivas teóricas, preservando as orientações críticas, sobretudo no que diz respeito às investigações sobre os paradoxos do desenvolvimento capitalista. (SILVA, 2006)

A primeira geração da Escola de Frankfurt, liderada por Horkheimer e Adorno, herdou de Lukács a pretensão de emancipar o homem pela conscientização das condições concretas das suas relações sociais e de produção, bem como do seu conhecimento do mundo. A realidade social deve ser vista como uma construção humana, e não como um elemento “dado”, à semelhança do mundo natural. Entretanto, a sociedade capitalista tenderia a ocultar a possibilidade de mudança do mundo social e a tarefa das ciências sociais seria fornecer uma reflexão - e não uma teoria - acerca das origens da sociedade, fundada na conscientização dos participantes do mundo social. Portanto, a primeira geração de Frankfurt

ofereceu uma abordagem teórico-social de análise dos paradoxos do mundo capitalista, segundo métodos de ciência social qualitativa, e viam a razão iluminista não como um caminho para a emancipação, mas como responsável pela criação de novos domínios pela via da racionalidade técnica, ou seja, de uma razão instrumental. (INGRAN, 1994)

Horkheimer e Adorno defendiam que a alienação seria superada com a emergência espontânea da razão emancipadora, a partir das relações sociais de produção. Um dos equívocos da Teoria Crítica seria, segundo Habermas, o de prender-se à categoria trabalho como constituidor da razão emancipadora, sem considerar outras categorias de mediação. (HABERMAS, 1982)

Habermas se distanciou da primeira geração de Frankfurt ao buscar especificar as condições sob as quais as relações humanas estariam livres de dominação - esse interesse pragmático teve raízes na sua relação com a filosofia analítica. Enquanto a primeira geração via nas diversas formas de crises da sociedade (econômicas, políticas, sociais) a oportunidade de emancipação humana, Habermas identificou como principal fonte de impulsos emancipadores as formas ideais de interação interpessoal da vida cotidiana, especialmente da comunicação linguística. Desse modo, instaura a perspectiva de uma “razão comunicativa”, fundada no reconhecimento da permanente tensão entre o mundo social e o “mundo da vida”, porém com uma nova percepção de como os sujeitos interagem no espaço público, de tal modo que possam interferir na realidade social. Presos ao paradigma da consciência, os teóricos de Frankfurt não reconheciam o caráter criticável da verdade, fundamento da razão comunicativa. (INGRAN, 1994)

Entre 1971 e 1981, no Instituto Max Planck de Pesquisa Sobre Condições de Vida no Mundo Técnico-Científico, em Starnberg, Alemanha, Habermas coordenou um extenso trabalho empírico que gerou produções teóricas nas áreas de psicologia, comunicação, sociologia e, principalmente, contribuiu para o seu estudo de filosofia analítica da linguagem, base para o desenvolvimento de uma pragmática universal da comunicação, estruturada na sua Teoria do Agir Comunicativo, publicada em 1981.

Sólo el concepto de acción comunicativa presupone el lenguaje como un medio de entendimiento sin más abreviaturas, en que hablantes y oyentes se refieren, desde el horizonte preinterpretado que su mundo de la vida representa, simultáneamente a algo en el mundo objetivo, en el mundo social y en el mundo subjetivo para negociar definiciones de la situación que puedan ser compartidas por todos. Este concepto interpretativo de lenguaje es el que subyace a las distintas tentativas de pragmática formal. (HABERMAS, 1987, p. 137-138).

A Teoria do Agir Comunicativo instaura um novo marco teórico para o entendimento da evolução do capitalismo, utilizando os conceitos de “mundo da vida” e “agir comunicativo” para o entendimento da linguagem enquanto categoria fundamental para o redimensionamento da razão, ou das diversas instâncias da racionalidade (teórica, prática, estética). (INGRAN, 1994)

Deslocando-se do paradigma da consciência para o paradigma da comunicação, Habermas supera a visão dialógica da linguagem enquanto representação (sujeito-objeto) e, conseqüentemente, da razão centrada no sujeito, em direção à dimensão comunicativa da linguagem, articulando três termos: falante - objeto - ouvinte, de modo que o processo comunicativo, fundamentado na razão comunicativa, permitiria a construção de consensos e

entendimento mútuo por meio do diálogo. Habermas supera o paradigma da representação – e põe em questão o problema da individualidade – quando coloca a fala no centro da dimensão comunicativa da linguagem, deslocando o problema da verdade para o espaço público. Saindo do lugar de observador imparcial (consciência absoluta) em direção à intersubjetividade do agir comunicativo, Habermas ancora sua teoria na prática da interação discursiva dos sujeitos, que precisam se reconhecer enquanto tal e buscar consensos sobre as coisas do mundo (mundo da vida). (HABERMAS 1987)

O positivismo, por seu turno, nega a própria reflexão e a crítica na medida em que exclui a possibilidade de questionamento do próprio sentido do conhecimento e do próprio sujeito que conhece. A negação da reflexão sobre o conhecimento pelo positivismo resultou na identificação do conhecimento com a ciência, e na fé exclusiva na validade da ciência empírica.

De fato, o pensamento de Habermas combina uma teoria da comunicação normativa, que justifica a possibilidade de uma ação social coordenada como caminho para o entendimento mútuo, com uma teoria do discurso que explica como as afirmações dos participantes dos processos comunicativos são justificadas. Dito de outro modo, o entendimento mútuo, baseado numa justificação discursiva, é fruto da necessidade de coordenação social para se atingir um acordo, e esse processo só é possível devido ao potencial racional da ação comunicativa.

A ação comunicativa se dá quando duas ou mais pessoas procuram expressamente chegar a um acordo voluntário (*Verständigung*) de modo a poder cooperar. Embora pessoas que estejam inter-relacionadas em outros tipos de ação possam comunicar-se para coordenar seus esforços, não é necessário que o façam com o objetivo expresso de chegar livremente a um acordo. [...] a ação comunicativa envolve um esforço explícito e concertado de alcançar acordo sobre todo o espectro das reivindicações de validade (tomando como tema, simultaneamente, os três domínios de referência) e, portanto, transcende os outros tipos, mais limitados e menos reflexivos. (INGRAN, 1994, p. 53).

O debate político público é a base para a solução de injustiças sociais, entretanto esse debate público é dificultado ou impedido pelo interesse das classes dominantes. A ideia de Habermas de que um debate político público e justificado racionalmente baseado numa ação comunicativa é o caminho para o entendimento social tem raízes numa concepção de universalidade e de unidade da razão que o distancia de outros pensadores contemporâneos e o aproxima, de certo modo, dos ideais teóricos da modernidade.

A ideia de que por trás de situações cotidianas de entendimento humano mútuo há uma racionalidade levou Habermas a questões de filosofia da linguagem que o aproximou da filosofia analítica e colocou no centro da sua análise categorias universalistas, resgatando a herança iluminista da razão emancipadora.

[...] la "gran" filosofía, que tiene en Hegel su culminación y remate, precisamente por no haberse presentado el momento de esa su realización que una vez fue posible y que Marx había proclamado, sigue siendo el único lugar que nos queda para rememorar la promesa de una situación social verdaderamente humana y en este sentido, bajo las ruinas de la filosofía, yace también enterrada la verdad capaz de dar al pensamiento crítico su fuerza negadora y trascendedora de la cosificación. (HABERMAS, 1987, p. 481).

Ao invés de enfocar questões sobre as estruturas da consciência e as crises do sistema capitalista como chaves para a crítica social, Habermas buscou compreender as leis

gerais e universais da ação comunicativa, assumindo a crítica às deficiências normativas das teorias pós-modernas, uma vez que vê o pensamento pós-modernista como enganoso e perigoso, pois ataca o recurso mais básico utilizado pelo homem para sair da barbárie: a razão comunicativa. (HABERMAS, 1987)

A perspectiva epistemológica de Habermas passa pela sua teoria dos interesses cognitivos, segundo a qual há uma unidade indissociável entre conhecimento e interesse em todos os campos do conhecimento. O conhecimento pressupõe certos interesses. No caso das ciências histórico-hermenêuticas, o interesse que orienta o processo de conhecimento é o interesse comunicativo, base do agir comunicativo, segundo o qual as pessoas relacionam-se entre si por meio de normas linguísticas, cujo objetivo é o entendimento mútuo. Esse interesse comunicativo, assim como o interesse técnico de dominação da natureza, deve estar submetido ao interesse fundamental de emancipação. Enquanto o conhecimento instrumental permite o domínio da natureza pelo homem, segundo suas necessidades, o conhecimento comunicativo permite ao homem libertar-se de toda forma de dominação e repressão social. (HABERMAS, 1982)

Contrariamente, no capitalismo avançado, o conhecimento e a técnica assumem o papel de ideologia, pois, como mecanismos de sujeição ao Capital, cumprem a função de impedir a problematização dos fundamentos do poder e sustentar a reprodução das relações de produção. (ALTHUSSER, 2007). As normas não são discutidas, mas aceitas como legítimas. A ideologia tecnocrática visa não a legitimação das normas, mas a sua substituição por regras técnicas que, por sua vez, não precisam ser justas, mas eficazes. O interesse instrumental substitui o interesse comunicativo. A ação instrumental substitui a ação comunicativa.

Na introdução a uma coletânea de textos de Habermas, publicada em 1980, Barbara Freitag e Sérgio Paulo Rouanet afirmam que a crítica é um processo de autorreflexão e autoquestionamento, por meio do qual as neuroses sociais – elementos reprimidos pelo processo histórico – e individuais podem ser superadas rumo à emancipação. Na sua crítica da cultura, Habermas tem como objetivo refletir sobre esses elementos reprimidos, no sentido de revelar a relação entre a falsa teoria (positivismo) e a falsa práxis (capitalismo avançado), bem como de demonstrar a interpenetração entre teoria e prática por meio da competência comunicativa. (FREITAG e ROUANET, 1980)

No decorrer do século XX, a linguagem converteu-se em uma das questões fundamentais da filosofia contemporânea, reconhecida como instância de articulação da inteligibilidade do mundo. As perguntas deixam de ser sobre a essência e passam a ser sobre a significação que, por sua vez, depende do contexto em que tem validade. É o contexto concreto que atribui o sentido.

O conceito de competência comunicativa funda-se em condições universais para a produção de enunciados, nas quais se baseiam as situações reais de fala. A mesma sentença assume diferentes sentidos pragmáticos (intersubjetivos), conforme a intenção da enunciação. Portanto, toda comunicação é também metacomunicação, pois o sentido de uma sentença transcende o seu significado restrito, de acordo com cada contexto ou intenção.

O conceito de consenso em Habermas está ancorado em quatro expectativas de validade, são elas:

[...] a de que os conteúdos transmitidos são compreensíveis, a de que os interlocutores são verazes, a de que os conteúdos proposicionais são verdadeiros, e a de que o locutor, ao praticar o ato linguístico em questão (afirmando, prometendo, ordenando), tinha razões válidas para fazê-lo, isto é, agia de acordo com normas que lhe pareciam justificadas. (FREITAG e ROUANET, 1980, pp. 17-18).

A questão é como é possível resolver os problemas inerentes a essas expectativas. Em relação à compreensão dos conteúdos e à veracidade dos interlocutores, os problemas podem ser resolvidos na própria relação entre os interlocutores. Entretanto, a veracidade dos conteúdos e a justificativa das normas só podem ser problematizadas num contexto transcendente ao universo restrito da interação, o que Habermas define como o discurso. O discurso é uma forma específica de comunicação na qual a veracidade dos conteúdos e a legitimação das normas são provisórias e estão sempre submetidas a um processo de busca pelo consenso. (HABERMAS, 1987)

A sobrevivência de uma sociedade depende da interação harmoniosa dos indivíduos – com base em normas universalmente aceitas – e da sustentação do propósito moral. Essa interação sujeito-sociedade baseia-se na experiência pessoal de indivíduos que adquirem significados gerais reconhecidos pela sociedade. A relação entre experiência pessoal e significados gerais vinculam indivíduo e sociedade por meio da comunicação. A comunicação, portanto, define um sentido compartilhado de significação e valor, possibilitando a formação de uma cultura. Habermas substitui comunicação por “agir comunicativo”, dando centralidade ao discurso, pois a veracidade dos conteúdos é problematizada no discurso teórico e a legitimação das normas, no discurso prático. Assim, a ruptura entre teoria e prática operada pelos positivistas, e tão cara ao sistema capitalista, é eliminada.

Para os positivistas lógicos, apenas as proposições descritivas poderiam ser determinadas como verdadeiras ou falsas. Já os valores e leis morais (prescritivos) estariam no âmbito da doxa, ou seja, da crença ou opinião, não podendo ser definidos como verdadeiros ou falsos. À Verdade positivista, Habermas opõe verdades provisórias. Tanto o discurso teórico quanto o discurso prático são passíveis de serem verdadeiros ou falsos. Em outras palavras, são sempre provisoriamente verdadeiros.

Todo proceso de entendimiento tiene lugar sobre el trasfondo de una precomprensión imbuída culturalmente. El saber de fondo permanece aporoblemático en su conjunto. Sólo la parte de ese acervo de saber, que los participantes en la interacción utilizan y tematizan en cada caso para sus interpretaciones, queda puesta a prueba. [...] Es más realista la imagen que nos ofrece la etnometodología de una comunicación difusa, frágil, constantemente sometida a revisión y sólo lograda por unos instantes, en la que los implicados se basan en presuposiciones problemáticas y no aclaradas, siempre moviéndose por tanteos desde algo en lo que ocasionalmente están de acuerdo a lo siguiente. (HABERMAS, 1987, p. 145).

A despeito do entendimento sobre a provisoriedade dos discursos, Habermas afirma que a construção de consensos legítimos dependeria da “situação linguística ideal”, que é uma situação ideal de fala em que a comunicação estaria livre de coações e influências externas contingentes, em que haveria simetria entre as posições de falantes e ouvintes e cujos participantes agiriam segundo normas justificáveis e satisfazendo o pressuposto da veracidade, condições que configurariam o modelo de ação comunicativa pura. (Idem, p. 426)

A situação linguística ideal e o modelo de ação comunicativa pura são paradigmas críticos que orientam as formas de interação e o discurso. A verdade de uma afirmação não está na sua correspondência a um objeto ou fato, mas na sua legitimação pelo discurso. Assim, a verdade não tem a ver com conteúdos, mas com as condições para alcançá-la. Entretanto, o caráter provisório não a relativiza, pois o paradigma da comunicação ideal, pressuposto em cada ato comunicativo, fornece os critérios de verdade.

Habermas julga que estão dadas, em nossa época, as condições para problematizar as normas existentes, por meio de uma tematização discursiva, tão próxima quanto possível da situação linguística ideal, que permita substituir o pseudoconsenso unidimensional por um verdadeiro consenso. A humanidade teria alcançado um estágio, inclusive, em que pela primeira vez a legitimação das normas não depende de conteúdos específicos (visões de mundo, religiões, filosofias políticas) e sim da exigência formal de que quaisquer normas e instituições precisem ser legitimadas. Nossa época estaria, assim, sob o signo de uma permanente exigência crítica: às legitimações tradicionais, baseadas em conteúdos, substitui-se uma legitimação processual: são legítimas, não as normas e instituições justificadas por uma ou outra filosofia, por uma ou outra ética, e sim as normas e instituições suscetíveis, sempre que necessário, de serem objeto de problematização discursiva. (FREITAG e ROUANET, 1980, p. 43).

### 3 CONHECIMENTO, LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

O paradigma pós-moderno revelou um sem-número de correntes de pensamento, tão diversas quanto contraditórias. Entretanto, alguns princípios estão presentes na maioria delas, especialmente, a atenção à natureza mutante da realidade; a preocupação com a forma, tanto ou mais que o conteúdo; o interesse pela experiência concreta móvel, em detrimento aos princípios abstratos fixos; e, talvez o mais importante, a desconfiança em relação a sistemas axiomáticos como base das investigações.

O conhecimento segundo o paradigma pós-moderno é determinado subjetivamente e influenciado por infinitos fatores. A essência dos objetos não é acessível e a verdade está submetida à contingência da realidade. Em outras palavras, as verdades estão submetidas à ambiguidade e ao pluralismo; portanto, todo conhecimento torna-se relativo e falível. A vontade humana é formadora da realidade, na medida em que o ser humano pensa e atua em seu contexto. Nesse sentido, a realidade não pode ser objetivada e, por isso mesmo, não pode ser completamente controlada e apreendida. Todas as certezas e pressupostos são provisórios. A realidade não é um objeto fechado, mas um processo fluido, sob a constante influência das subjetividades. A realidade não é um fato, mas uma possibilidade e, em grande medida, construída pela mente (não apenas percebida por ela). E como todo entendimento é uma interpretação, não só o conhecimento como a própria realidade são em grande parte, subjetivos.

De fato, a capacidade humana de nomear, definir e simbolizar é elemento fundamental na compreensão da realidade, daí a grande preocupação do pensamento contemporâneo com a linguagem e a comunicação. A certeza de que o conhecimento humano não é absoluto, mas mediado por signos e símbolos histórica e culturalmente variáveis - e, muitas vezes, inconscientes - torna a natureza da verdade e da realidade ambíguas. Mais que isso, há um abismo intransponível entre sujeito e objeto, o que torna o mundo, em grande medida, ininteligível.



Diante do relativismo e da finitude existencial, o ser humano contemporâneo se vê diante de um mundo aberto e sem garantias. Todavia, a ansiedade e o mal-estar terminaram por instigar a criatividade e a reflexão intelectual, ainda que sob a sombra do ceticismo.

A certeza do abismo entre homem e mundo fez o pensamento ocidental voltar-se para a linguagem. Todo o pensamento humano é fruto de uma cultura – e de uma linguagem – complexa e dinâmica; e são as práticas sociais e linguísticas a matéria prima do conhecimento. O pensamento está vinculado à realidade que o determina por meio da linguagem. Wittgenstein (1974) afirmou, por exemplo, que o homem está preso à linguagem como a uma gaiola. Como expressão da realidade, a linguagem não é fixa e, muitas vezes, nem mesmo coerente. Os significados linguísticos e o sentido dos diversos significantes presentes e determinados pelo tecido da realidade são fluidos e contraditórios como a própria realidade. Por esse raciocínio, não existiriam “verdadeiros” significados, estes seriam definidos segundo jogos-de-linguagem, não havendo, portanto, ligação privilegiada entre palavra e verdade. Como não há uma fundamentação definitiva para o conhecimento humano, as certezas provisórias devem submeter-se a valores contingentes estabelecidos consensualmente por meio dos processos comunicativos.

Nesse contexto, Habermas destaca-se como um pensador que dialoga com as angústias pós-modernas, mas apresenta uma teoria – do agir comunicativo – como uma perspectiva unificadora bastante convincente, cujas premissas são suficientemente flexíveis, a ponto de não reduzir a complexidade e diversidade das realidades humanas, e, ao mesmo tempo, integradoras, no sentido de oferecer uma visão universal.

Além do conhecimento e dominação da natureza, o processo civilizatório se dá por meio da transmissão de regras e proibições que fundamentam a organização social. Nas sociedades primitivas (antigas e contemporâneas), essa transmissão se dá via rituais, com origens em ações de sobrevivência e instituição de poder, que são repetidas até que elementos que lhes deram origem sejam abstraídos e deslocados, estruturando a psique humana nos seus aspectos conscientes e inconscientes, comuns a todos os indivíduos. Essa estrutura comum fundamenta os laços sociais e dá origem aos sistemas estruturantes da sociedade, como as religiões e o sentido de moralidade. (ENRIQUEZ, 1990)

Na formação da modernidade, a educação secular substituiu o caráter ritualístico/repetitivo pelo caráter racional/reflexivo. Porém, o aprofundamento da divisão de classes que fundamenta o capitalismo operou também a divisão da educação, reservando o sistema reflexivo para as elites.

O que se observa atualmente, é que a educação excessivamente mercantilizada faz desaparecer tanto o ritual quanto a reflexão. No ritual, a repetição tem um sentido dado (vemos isso na educação militar, por exemplo), já na reflexão, o sentido é criado e recriado, ressignificado. Entretanto, na educação dominada pelo mercado o sentido não é dado e não é construído, estacionando a meio caminho, num lugar de não-sentido. É a educação em que não se ensina e não se aprende verdadeiramente.

O resultado disso é que, na educação fundamental, não se constrói o sentido dos processos educativos (de aprender a

estudar, a compartilhar e produzir conhecimento); e, em seguida, na educação de jovens e adultos, ao primeiro problema é acrescido outro: os educandos não percebem sentido nos conteúdos, não há articulação entre os conhecimentos, nem entre teoria e prática; exceto quando a informação tem caráter essencialmente instrumental, mas, nesses casos, a aplicabilidade também é desprovida de reflexão.

O movimento político-social de cunho conservador radical que se observa na história recente, no mundo e no Brasil, encontra terreno fértil num sistema pedagógico descolado de fundamento histórico e não-reflexivo, patrocinando a retomada da repetição, mas com a criação de novos dogmas, que unem interesses mercantis e privados a fundamentos religiosos.

O pensamento de Habermas propõe o resgate da racionalidade conquistada pela modernidade para solução dos problemas do mundo prático e superação do reducionismo da razão instrumental a serviço do sistema capitalista. Nesse sentido, aproveitar a teoria social crítica para repensar a educação significa buscar identificar situações concretas de dominação ideológica nos processos de aprendizagem por meio da autoconsciência e reflexão.

A autoconsciência só é alcançada por meio da competência reflexiva e o método crítico é o único caminho para a consciência das situações de dominação impostas pelas ideologias dominantes. Na Educação emancipatória, com bases no agir comunicativo racional, a autoconsciência é alcançada por meio do diálogo entre professores e estudantes, não no sentido de que os primeiros sejam agentes formadores de consciência e os segundos indivíduos conscientizáveis, mas que ambos são atores no processo de aprendizagem, que constroem e interpretam significados, sempre buscando superar os elementos que limitam a racionalidade. A Educação para a crítica é a busca da superação da alienação por meio da identificação das ideologias que, visando a dominação dos grupos subjugados – sejam eles pessoas ou nações, buscam a ocultação das contradições para a preservação da ordem social vigente.

A racionalidade proposta por Habermas é comunicativa porque assentada na realidade social concreta. É a autoconscientização dos fatores de alienação por meio do diálogo e aprendizado coletivo que leva à emancipação. Articulando conceitos, tais como: mundo da vida, espaço público, agir comunicativo construção de consensos, Habermas oferece categorias integradas em uma ampla teoria social, que pode contribuir efetivamente para se repensar a Educação, em termos teóricos e práticos, e em especial nas diversas formas de educação superior, superando a unidimensionalidade cientificista fundada na razão instrumental.

#### 4 PERSPECTIVAS ATUAIS E FUTURAS

Na Educação Superior, há um retrocesso em termos pedagógicos fundado em uma série de questões. das quais, neste artigo, destaca-se apenas duas: de um lado, a formação tecnicista imposta pela necessidade de formação de mão-de-obra para o sistema produtivo (que de fato não se efetiva, fazendo surgir, por exemplo, a necessidade de uma “educação corporativa”); e, de outro lado, a constituição de um corpo de professores especialistas, sem formação pedagógica, oriundos

do mesmo sistema educacional disciplinar, que limita a educação ao conhecimento descritivo.

Nesse ponto, há uma diferenciação a ser feita entre o ensino superior público e o privado. No primeiro, há, tradicionalmente, a organização do ensino sobre o tripé ensino-pesquisa-extensão, em que o eixo pesquisa deveria ser o elemento estruturador de uma educação superior produtora de pensamento crítico e reflexivo, capaz da autocrítica necessária para superar a razão instrumental, incapaz de responder às necessidades sociais pela emancipação, indo além do conhecimento descritivo rumo à interpretação. O ensino superior privado, por outro lado, dominado pelo capital monopolista, está estruturado, no máximo, no binômio ensino-extensão, em grande parte voltado para uma formação tecnicista, que não supre a ausência de escolas técnicas (ainda que tenha sido criada a modalidade de ensino superior "tecnológico") e, em geral, não forma mão-de-obra para o sistema produtivo, mas deforma a educação de nível superior, lato e stricto sensu, anulando a pesquisa e, conseqüentemente, reduzindo expressivamente a criatividade e reflexão crítica da educação superior.

A Educação deve cumprir a tripla função de compreender, relacionar e fazer. O sujeito precisa compreender conceitos e a realidade para alcançar a consciência de si e do mundo; e para isso é necessário resgatar a racionalidade, mas uma racionalidade ressignificada. O sujeito precisa se relacionar com os outros para construir sua identidade a partir da identificação com o outro; e para isso é necessário o desenvolvimento da linguagem e da competência comunicacional, ancorada na racionalidade e na afetividade. O sujeito precisa aprender a agir, racional, comunicativa e afetivamente para transformar a realidade rumo à emancipação.

Segundo José Pacheco, estamos em um ponto de redundância teórica, em termos de Educação.

Há muitas correntes e quem quer fazer diferente tem de ter mais interrogações do que certezas. Considero que na educação tudo já está inventado [...] e não há, felizmente, clonagem de projetos educacionais. (PACHECO, 2008)

Por fim, partindo do pressuposto que não há modelo a ser seguido, enumera-se aqui alguns princípios, que podem ser observados em sínteses particulares que resultaram em experiências educacionais emancipadoras:

- a. A educação básica deve voltar-se para o desenvolvimento do indivíduo e não ter foco em qualificação profissional ou produtividade econômica;
- b. Novos conceitos de espaço devem integrar pessoas, tecnologia e natureza. O ambiente físico onde se desenvolve a educação é muito importante. Na educação básica, o estímulo à relação com a natureza é crucial; na educação em todos os níveis, salas de aula devem ser substituídas por espaços educativos de diálogo, em que os estudantes encontrem ferramentas, pessoas e soluções disponíveis para solucionar problemas;
- c. Realidade integrada. Acolher a complexidade, multiplicidade e diversidade. Não há divisão de pessoas e do conhecimento (grupos, níveis, disciplinas). Os estudantes devem se agrupar para

solucionar problemas e desenvolver projetos. Há estudos individuais e compartilhados;

- d. Desenvolvimento artístico é tão importante quanto o cognitivo-intelectual. Na educação básica, arte deve ser um eixo transdisciplinar. Na educação superior, arte pode ser elemento integrador;
- e. Valorização da inteligência manual. Na educação básica, artesanato, trabalhos manuais, agricultura, carpintaria, mecânica etc.;
- f. Relação equilibrada entre palavra e imagem. Estímulo à imaginação e representação;
- g. Conexão com a cultura local e mundial. A familiarização com arquétipos contribui efetivamente para a compreensão de si e das próprias emoções; e, conseqüentemente, desenvolve empatia, identificação e comunicação afetiva com o outro. Na infância, estimular a leitura de contos e recontos de fadas e contos populares; em todas as idades, a utilização da literatura, teatro e cinema como estratégia para dar significação humanitária ao conhecimento.
- h. Emulação e experimentação. Aprender por meio de exemplos. Na educação básica, comprometimento dos pais ou responsáveis no processo educativo. Na educação superior, professor como mediador, orientador e elemento que possibilita e estimula o diálogo, sem o qual, não há construção do conhecimento.

Se não há condições históricas para uma revolução educacional, que não pode acontecer descolada de mudanças estruturais profundas em todos os setores da sociedade, há sempre possibilidade de reformas, projetos-piloto, seja numa sala de aula, escola ou universidade, em que novas metodologias sejam desenvolvidas com o propósito de praticar um novo ideal de educação.

---

## REFERÊNCIAS

---

- DIAS, Francisco. Identidade, identificação e laço social. In: TEIXEIRA, Angélica (Org.). **Identificação e identidade na psicanálise**. Salvador: Campo Psicanalítico, 2017.
- ENRIQUEZ, Eugéne. **Da horda ao estado**: psicanálise do vínculo social. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.
- FREITAG, Bárbara e ROUANET, Sérgio P. (Org.) **Habermas: sociologia**. São Paulo: Ática, 1980.
- FREUD, Sigmund. **Totem e Tabu**. Contribuição à história do movimento psicanalítico e outros textos (1912-1914). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- HABERMAS, Jürgen. **Agir comunicativo e razão descentralizada**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.
- HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e Interesse**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.
- HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Belo Horizonte. Inter-livros, 1973.
- HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa**. Tomo I. Madrid: Taurus, 1987.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

INGRAN, David. **Habermas e a dialética da razão**. 2.ed. Brasília: Editora UNB, 1994.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PACHECO, J. **Escola da Ponte: formação e transformação**. Rio de Janeiro: Ed. Vozes, 2008.

SILVA, Felipe C. **Habermas, Rorty e o pragmatismo americano**. DADOS – Revista de Ciências Sociais. Rio de Janeiro, Vol. 49, no 1, 2006, pp. 99 a 117.