

## **Habermas e Educação: Um Projeto Emancipador<sup>1</sup>**

Cálita Fernanda Batista de PAULA<sup>2</sup>

Danilo PERSCH<sup>3</sup>

Universidade do Estado de Mato Grosso, Alto Araguaia, MT

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é explicitar as implicações da teoria da racionalidade comunicativa e da teoria da modernidade de Jürgen Habermas sobre o campo educacional. Como referencial aparecem os dois conceitos centrais do autor: do mundo da vida e do sistema. No mais é abordar a contribuição de Habermas no que concerne à elaboração da ideia de projeto emancipatório. Uma das principais questões que Habermas procura responder é a possibilidade de continuar esse projeto da Modernidade. Ele critica as noções de filosofia da consciência e filosofia da história; e salienta a necessidade de noções tais como racionalidade comunicativa e evolução social a fim de garantir esse projeto. Com base nestas ideias, este artigo busca mostrar o papel das escolas nesse processo.

**SUMMARY:** The purpose of this article is to explain the implications of the theory of communicative rationality and modernity theory of Jürgen Habermas on the educational field. As references appear the two central concepts of the author: lifeworld and system. In the most is to address the contribution of Habermas concerning the elaboration of the idea of emancipatory project. One of the main issues that Habermas seeks to answer is whether to continue this project of Modernity. He criticizes the notions of consciousness philosophy and philosophy of history, and highlights the need for concepts such as communicative rationality and social developments in order to ensure that project. Based on these ideas, this article seeks to demonstrate the role of schools in this process.

**PALAVRAS-CHAVES:** Ação comunicativa; Teoria da modernidade; Educação Emancipadora; Habermas.

**KEYWORDS:** Communicative Action, Theory of modernity; emancipatory education; Habermas.

### **1. INTRODUÇÃO**

Uma das principais características da modernidade é a crença de que a emancipação da humanidade depende de uma sociedade racional. A história é concebida como uma narrativa, um processo de racionalização, logo, de libertação da espécie humana. As teorias educacionais modernistas sempre conceberam a educação como um processo de emancipação. A educação, assim concebida, é um processo através do qual o indivíduo vai construir sua humanidade. Nesta perspectiva, as escolas são consideradas locais privilegiados na formação de sujeitos racionais e autônomos. As escolas ocupam, por essa

<sup>1</sup> Trabalho submetido ao Intercom Junior 2014, na Categoria Estudos Interdisciplinares da Comunicação.

<sup>2</sup> Aluna líder do trabalho e estudante do 5º. Semestre do Curso Comunicação Social – Habilitação em Jornalismo da Universidade do Estado de Mato Grosso, e-mail: [kalinha.fernanda@hotmail.com](mailto:kalinha.fernanda@hotmail.com)

<sup>3</sup> Orientador do trabalho. Professor do curso de Comunicação Social com e Diretor de Faculdade, campus de Alto Araguaia da Universidade do Estado de Mato Grosso, e-mail: [dan.persch@bol.com.br](mailto:dan.persch@bol.com.br)

razão, um lugar privilegiado nas narrativas utópicas, aquelas que vislumbram para a humanidade maior felicidade e liberdade no futuro.

As críticas à razão têm levado à desconfiança quanto à possibilidade de emancipação da humanidade. Iluministas, como os frankfurtianos Adorno e Horkheimer defendiam, inicialmente, uma razão emancipatória, mas mudaram de posição quando as evidências históricas contrariaram tal expectativa. Para ambos, a razão submetida à lógica do capitalismo (e do socialismo, tal como se efetivou na antiga URSS) era incapaz de promover o esclarecimento, e produzia a desrazão. Eles passaram, então, a desconfiar da capacidade emancipatória da razão e tornaram-se mais e mais críticos da modernidade, avaliando que a mesma não cumprira a promessa do Iluminismo. Desfeita a crença na emancipação, a história mundial foi concebida não como o progresso na consciência da liberdade, mas justamente o contrário: “a totalização progressiva da dominação” (OLIVEIRA, 1990, p.79).

Os pós-modernistas também são críticos no que diz respeito à razão iluminista e à concepção modernista da história. Para eles, a razão é meramente uma construção histórica, e não uma essência humana abstrata e universal. A história também não tem um sentido, não é a realização de etapas progressivas de desenvolvimento no sentido de uma humanidade crescentemente racional, como defendiam os iluministas. Segundo Lyotard, a razão é apenas um jogo de linguagem entre muitos, e os relatos de emancipação perderam sua credibilidade (LYOTARD, 1997, p.37). Rorty, por sua vez, concebe a razão moderna apenas como uma tentativa indefensável de se querer algo que tenha ‘validade transcultural’, e recusa a tendência moderna de entender a história como um progresso determinado pela razão (RORTY, 1997, p.63).

Habermas é também um crítico da modernidade. Como os pós-modernistas, recusa a filosofia da consciência que informou o projeto moderno, mas, ao contrário de Lyotard, não vê ruptura, ao contrário de Rorty, pretende recuperar a razão, inclusive das análises pessimistas dos próprios iluministas (Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento*). Consoante os primeiros Adorno e Horkheimer, ele continua a defender a modernidade e a emancipação, mas o faz sobre novas bases. O objetivo deste artigo é explicitar a proposta habermasiana à medida que aponta, o que ele considera, as fragilidades do projeto moderno até então.

Em primeiro lugar será abordada sua concepção de racionalidade. Conceber a razão apenas como razão instrumental é uma limitação dos frankfurtianos que Habermas procura

superar. Eles incorreram nesse erro, segundo ele, por compreenderem a razão apenas como razão subjetiva, ou seja, capacidade do homem de compreender e dominar o mundo. Habermas, ao contrário, identifica uma outra racionalidade, muito mais adequada à compreensão do atual período histórico: a racionalidade comunicativa.

“Segundo Habermas, esse modelo de racionalidade comunicativa só se tornou possível com o advento da modernidade. Nas sociedades tradicionais, não era possível tomar posição clara de aceitação ou recusa das diferentes pretensões de validade, porque as três esferas - a objetiva, a social e a subjetiva - se interpenetravam, convivendo simbioticamente num todo indiferenciado, dominado pela religião”. (ROUANET, 1998, p.339-340).

Enquanto a razão instrumental está voltada para o domínio da alteridade, a razão comunicativa está alicerçada no reconhecimento intersubjetivo. Em segundo lugar, sua crítica à filosofia da história. Habermas rejeita a “determinação do curso da história como um processo de desenvolvimento unilinear, necessário, ininterrupto e ascendente de um macro-sujeito” (HABERMAS, 1996, p. 43), como é próprio das filosofias da história. Ele substitui, então, a filosofia da história pela teoria da evolução social, pois quer entender a história sem um sujeito anterior a ela. Em terceiro lugar, explicitar o papel da educação nesse processo.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### **2.1. EMANCIPAÇÃO E RACIONALIDADE COMUNICATIVA**

Embora tenha integrado a Escola de Frankfurt, Habermas não compartilha do pessimismo de Adorno e Horkheimer<sup>4</sup>. Para ele, a modernidade é um projeto inconcluso, e o grande desafio hoje é, abrir um espaço para a efetivação da verdadeira modernidade como ela foi concebida no ideário do iluminismo do século XVIII.

Esse projeto, afirma Habermas - e nesse aspecto concorda com Adorno e Horkheimer - foi reduzido ao aspecto sistêmico, técnico-científico, deixando de lado a modernização comunicativa, simbólica. A sociedade contemporânea se caracteriza, então, pelo predomínio da razão dos meios, ou seja, está organizada segundo a lógica da razão instrumental. Esta se desenvolveu em plenitude, dominando o mundo dos objetos e considerando todos os problemas humanos como problemas técnicos. A pretensão de

---

<sup>4</sup> A modernidade não chegou ao fim, como pretendia demonstrar Lyotard, como também não foi um projeto inviável como pensavam os frankfurtianos.

Habermas é recuperar a dimensão da modernidade que restou extremamente atrofiada, isto é, recuperar a dimensão da razão, subsumida na razão instrumental. Ele tem em mente uma sociedade composta de sujeitos capazes de interagir com base em acordos racionais e não na dominação de uns e na submissão de outros. Então, à razão instrumental, a única aceita pelos frankfurtianos, ele contrapõe a razão emancipatória. Esta surge, agora, como razão comunicativa.

Adorno e Horkheimer não conseguiram vislumbrar uma saída, ou seja, não consideraram formas de obstaculizar a hegemonia da razão instrumental porque, segundo Habermas, estavam presos ao paradigma da consciência. Esse paradigma conhece apenas uma razão, a razão subjetiva. Esta razão, contraposta à razão objetiva, defendida pelos antigos, é concebida como capacidade de dominar o mundo, como o nome de uma faculdade que o ser humano é detentor: assim, tudo o mais se torna objeto; e a razão se torna uma forma de dispor dos outros. Habermas substitui, então, esse conceito de razão centrado no sujeito “por um conceito processual e comunicativo” (SIEBENEICHLER, 1989, p.63). Verificamos, então, a passagem de uma razão centrada na consciência para uma razão centrada na comunicação. Ao invés da relação sujeito-objeto, a relação sujeito-sujeito.

No paradigma da comunicação proposto por Habermas, o sujeito “não é mais definido exclusivamente como sendo aquele que se relaciona com objetos para conhecê-los ou para agir através deles e dominá-los” (SIEBENEICHLER, 1989, p.42). Mas como aquele que, durante seu processo de desenvolvimento histórico, é obrigado a interagir entender-se com outros sujeitos. A ação comunicativa é, assim, voltada para o entendimento, que é a capacidade dos sujeitos de chegarem a um consenso. Para Habermas, o ideal iluminista de emancipação humana se realiza no entendimento mútuo e no entendimento livre do indivíduo consigo mesmo.

Habermas, como vemos, tem uma concepção dialógica, social da racionalidade. Esta não se efetiva apenas no contato do sujeito com o mundo, mas fundamentalmente, na interação entre sujeitos, através do processo de comunicação. Essa razão embora conviva, nas sociedades modernas, com a razão instrumental não foi completamente engolfada por essa última, o que nos permite vislumbrar uma sociedade racional baseada no diálogo. A razão comunicativa, salienta Habermas, sempre esteve presente na vida humana, mas “só a modernidade tornou possível sua racionalização à medida que, liberando os sujeitos do peso inibidor das tradições culturais, tornou faticamente possível o processo discursivo”

(OLIVEIRA, 1990, p.93). No discurso é feita a avaliação crítica das pretensões de validade, implícitas nas situações de fala cotidiana, ou seja, na interação linguística usual. Nas sociedades tradicionais, a possibilidade de questionamento das certezas compartilhadas pela comunidade restava bastante diminuída.

Com base no conceito de razão comunicativa, Habermas problematiza as modernas sociedades ocidentais. Nestas sociedades, afirma ele, operou-se a distinção entre o mundo do sistema e o mundo vivido. No mundo do sistema, as ações são estratégicas, ou seja, constituem uma articulação de meios para obtenção de fins. Tais ações orientam-se para o êxito. Este é o campo da política e da economia. No mundo vivido, os sujeitos interagem buscando o consenso. As ações são comunicativas. No mundo do sistema não há lugar para a ação comunicativa, pois no sistema econômico, o dinheiro substitui a linguagem; no sistema político, a linguagem é substituída pelo poder.

Nessas sociedades há um descompasso entre a razão instrumental, ou seja, entre o nível do fazer, do inventar e da produção, muito avançado, e a razão comunicativa, o nível de comunicação, do convívio e dos processos de libertação do ser humano, ainda precários. O que se observa é a colonização do mundo vivido (o mundo das relações entre os homens) pelo mundo do sistema (constituído pelos subsistemas do dinheiro e do poder). As patologias decorrentes do domínio das ações estratégicas sobre as ações comunicativas tornam os indivíduos meios para os desígnios deste último torna e impedem o desenvolvimento da autonomia. Habermas defende, então, a descolonização do mundo vivido e a restauração da sociabilidade com base na ação comunicativa. Segundo ele, a razão comunicativa, uma vez recuperada a sua influência sobre a razão instrumental, pode levar a sociedade atual a um outro patamar de desenvolvimento humano.

Habermas pretende recuperar a universalidade da razão, o que é indefensável para os pós-modernistas. Essa universalidade tem o seu substrato, segundo ele, na linguagem. Essa é uma concepção de linguagem diversa daquela restrita aos jogos de linguagem locais a que se referem Lyotard e Rorty. Para Habermas, a linguagem tem um aspecto universal: há um conjunto de regras básicas que todos dominam. A linguagem é o medium que possibilita a comunicação entre os homens, é o que permite que “as fronteiras de mundo tidas como incomensuráveis ainda se mostrem permeáveis” (HABERMAS, 1990, p.153). A racionalidade, em Habermas, é um conceito que transcende os limites de toda comunidade local em direção a uma comunidade universal.

A ação comunicativa que se efetiva na linguagem é uma forma privilegiada de relacionamento entre os sujeitos: permite a articulação de valores, elaboração de normas e o questionamento dos mesmos. Esta é a diferença entre o agir comunicativo e o agir estratégico, enquanto no primeiro há a busca do reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade, no segundo, um indivíduo age sobre o outro para atingir os fins que ele a priori definiu como necessários. Numa sociedade emancipatória, predominam as ações comunicativas. O processo de emancipação implica, então, um processo de racionalização, de evolução simbólica, de diferenciação do mundo de vida, de aperfeiçoamento da comunicação entre os sujeitos. O mundo emancipado é aquele onde o mundo vivido tem supremacia sobre o mundo do sistema. O que significa resolução dos conflitos humanos com base em discussões racionais, e evolução material equilibrada com as exigências do meio ambiente.

## 2.2. TEORIA DA MODERNIDADE EM HABERMAS

Para que possamos identificar as possíveis contribuições de Habermas para a reconstrução da teoria crítica e de um projeto emancipador da educação, precisamos nos remeter à teoria da modernização desenvolvida pelo autor e avaliar a produtividade desta no diagnóstico dos problemas da educação atual.

Habermas (1987) desenvolve a teoria da modernidade pela ótica do confronto entre a razão que predomina no mundo da vida e a razão que orienta a ação sistêmica. Sistema e mundo da vida são duas esferas que se opõem; mas, ao mesmo tempo, são interdependentes, constituindo um complexo que determina a forma de ser da sociedade moderna. O mundo sistêmico, apesar de se apresentar como oposto ao mundo vital, tem sua origem vinculada ao mundo da vida e se mantém, ainda que de forma parasitária, dependente do agir comunicativo.

O mundo sistêmico é decorrente da racionalização do mundo da vida e surge como um mecanismo redutor de carga que pesa sobre o agir comunicativo diante do esgotamento dos outros mecanismos de controle social. À medida que ele se torna mais complexo, tende a romper os seus vínculos com o mundo da vida, a substituir a comunicação pela linguagem por mecanismos de controle técnicos sob os auspícios do dinheiro e do poder, em detrimento dos demais componentes do mundo da vida. Quando o sistema se torna independente do mundo da vida e mais complexo, a dinâmica da influência entre ambos se modifica. Da situação inicial, em que o mundo da vida determina a estrutura sistêmica, com

a complexificação social, os papéis se invertem e o sistema passa a reger o mundo da vida. Disso decorre o processo que Habermas denomina de “colonização do mundo da vida”, cujo sintoma mais representativo é a sua instrumentalização e a restrição progressiva da comunicação através do domínio técnico e da violência estrutural.

Em decorrência, o mundo da vida, de uma instância central, transforma-se em periférica diante da dominação que o sistema regido pelo dinheiro e pelo poder passa a exercer. A educação, intimamente atrelada ao mundo da vida, não deixa de sofrer as consequências de tal condicionamento. A dominação sistêmica se torna efetiva na educação pela crescente influência da ideologia tecnocrática, implicando a eliminação da diferença entre práxis e técnica e tornando a relação entre os membros da comunidade escolar impessoal. Com efeito, o moderno Estado tecnocrático tem exigido o avanço da racionalidade instrumental e estratégica na escola, tornando-a uma entidade que é forçada a incorporar progressivamente a racionalidade instrumental em atendimento às exigências sistêmicas.

O sistema realiza tal intento procurando interferir, por intermédio do planejamento administrativo escolar, na esfera cultural, fazendo com que esta, que tradicionalmente se reproduz por suas próprias condições e se orienta por critérios autolegitimadores, passe a depender da constituição e da legitimação sistêmica. Dessa forma, assuntos culturais e tradições, bases da educação, que se constituíam previamente em condições limítrofes para o mundo sistêmico, acabam sendo incorporados à área do planejamento administrativo.

O diagnóstico do autor é que o planejamento administrativo passa a afetar crescentemente o sistema cultural, levando a escola a perder sua vinculação com o mundo da vida, deixando de ser um contexto de construção comunicativa dos conhecimentos e dos valores próprios da vivência dos alunos e professores. Ou seja, a escola perde a possibilidade de tornar-se um espaço público, em que os indivíduos desenvolvem a racionalidade do saber de forma participativa e aprofundam a solidariedade humana e a autonomia individual na convivência democrática entre todos. Ao invés de um espaço público de aprendizagem da convivência humana, torna-se, predominantemente, um lugar de aquisição de habilidades e de informações técnicas necessárias para a inserção do indivíduo no sistema do poder e do dinheiro.

Habermas percebe que o crescimento da intervenção sistêmica no campo da cultura e da educação produz perturbações, do ponto de vista da motivação e do sentido das ações dos envolvidos. A iniciativa sistêmica de introduzir uma orientação técnica e coercitiva na



formação cultural e na educação tem levado ao esfriamento da relação pedagógica e provocado o surgimento de novas patologias no campo da motivação. A inclusão abstrata dos indivíduos em processos pedagógicos formais, que não levam em conta os indivíduos concretos, suas vivências e necessidades, seu mundo da vida, limita a interação dos indivíduos e dificulta a ação pedagógica do professor. Sob a orientação dos princípios sistêmicos, a socialização escolar transforma-se em um mosaico de atos administrativos e burocráticos que, geralmente, acabam se tornando inconsequentes e ineficazes. Um dos resultados mais imediatos é o entorpecimento do indivíduo nas suas relações organizacionais e o surgimento do fenômeno da perda do sentido e da motivação. Essas reações são consequências normais que, segundo o autor, “tornam consciente o fato de que não é possível produzir uma legitimidade cultural pela via administrativa” (Habermas, 1990, p. 102).

### 2.3. EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

Numa ótica habermasiana, a escola é compreendida como também estando sujeita às coações do sistema, através dos subsistemas dinheiro e poder. Desse processo decorre uma crise escolar: as ações pedagógicas passam a ser coordenadas pela racionalidade instrumental, abafando o agir comunicativo. Nesse contexto, as relações pedagógicas formam sujeitos para alimentar aqueles subsistemas através da exaltação dos meios, segundo a qual todo agir deve ser um agir utilitarista. Se para Lyotard, as escolas existentes, ainda assim não atendem as necessidades do mercado, para Habermas é preciso instaurar “uma razão comunicativa que reconstrua a educação escolar como um processo interativo com vistas ao amadurecimento da humanidade” (PRESTES, 1997, p.105) no sentido da autonomia.

Logo, as escolas para recuperarem a função primordial da educação que é emancipar, precisam se constituir em instituições organizadas segundo a razão comunicativa. Isto significa, tornar a escola um lugar de conversação. O ato educativo não seria, como defendiam Adorno e Horkheimer, um processo de conscientização individual, mas um processo intersubjetivo de construção de verdades sobre si mesmo e sobre a sociedade, através do diálogo racional. Não basta, então, na prática educativa a tomada de consciência e crítica individual, mas, sim, a promoção de uma consciência que se articula com os diversos discursos, que busca uma responsabilidade conjunta (PRESTES, 1997, p. 116). Apenas se a escola tem como pressuposto nas suas ações que a consciência se constrói



intersubjetivamente, que o sujeito não se forma isoladamente, mas em grupo, pode vir efetivamente a contribuir para a formação de agentes capazes de erigir um processo de emancipação social.

Caberia, então, ao educador auxiliar o educando a tornar-se mais racional, não no sentido técnico, como pensa Lyotard, mas no sentido de uma racionalidade comprometida com a construção de uma sociedade emancipada. Para tanto, o educador procuraria desenvolver no educando a capacidade argumentativa, organizando discursos livres, nos quais seja possível problematizar a fala cotidiana e participar da construção de normas. Esse é um processo que depende eminentemente da razão e não da sensibilidade, como defende Rorty.

#### 2.4. A EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DA RESISTÊNCIA EMANCIPAÇÃO

Qual a possibilidade de se propor uma proposta de educação emancipadora neste contexto, em que progressivamente domina a racionalidade instrumental? Diante desse quadro, existe ainda espaço para uma educação humanizadora, crítica, transformadora? A teoria da racionalidade comunicativa apresenta alguma perspectiva de resistência ou de mudança diante deste contexto de colonização sistêmica?

Nossa compreensão é que tal potencial existe. Para tanto, porém, não se pode fazer uma análise simplificada das consequências que advêm da intervenção do sistema no contexto escolar. Ou seja, não basta propor, diante da constatação da predominância da racionalidade sistêmica, a simples substituição de uma orientação sistêmica pela orientação baseada nos princípios da racionalidade comunicativa; é preciso proceder a uma análise efetivamente crítica e transformadora de um contexto que, podemos concluir de antemão, jamais deixará de sofrer interferências das instâncias mencionadas. Nosso entendimento é de que, por meio da teoria da racionalidade comunicativa, pode-se instituir na escola um processo capaz de mediar racionalidade sistêmica e racionalidade comunicativa, cujo resultado será sempre uma síntese precária, suscetível à revisão permanente e à nova reconstrução.

O desafio lançado por Habermas aos educadores é de que esses se tornem críticos permanentes e incansáveis desta racionalidade sistêmica que começa a atingir a educação. Consciente de que a educação passa por um momento de crise, causada, em grande parte, pela incapacidade do sistema econômico de atender às expectativas e necessidades que ele mesmo cria, e ciente, também, do papel manipulador que o poder político exerce na

dissimulação das causas desses conflitos, Habermas insiste em considerar que a humanidade pode retomar o projeto da modernidade e fazer da educação um processo de conscientização, auxiliando na instauração de uma sociedade mais justa, equilibrada e racional.

Ao fundamentar na interação comunicativa do mundo da vida a constituição da realidade social, Habermas procura resgatar um núcleo sadio e racional da humanidade que garante a resistência contra a colonização e a manutenção da possibilidade de emancipação. Isto implica afirmar que a humanidade, mesmo vivendo sob situações de opressão e de exploração - como é o caso da sociedade atual -, mantém condições que possibilitem a libertação. Tal potencialidade emancipatória vincula-se à restauração da comunicação livre de dominação presente no mundo da vida.

O mundo da vida constitui-se, portanto, em um conceito central na reconstrução que o autor propõe para as ciências sociais e para a educação. A redescoberta da natureza da racionalidade comunicativa não coagida, que se mantém agindo no mundo da vida, faz Habermas acreditar na possibilidade do progresso humano no sentido de sua libertação. Na racionalidade comunicativa que instaura o mundo da vida, ele identifica um elemento de resistência contra a dominação total da racionalidade sistêmica, instrumental. Essa resistência não é irracional, mimética, mas racional, utópica; ela não aponta para um retorno ao estado natural, mas para a possibilidade da realização de uma situação menos opressora na história, embora não possa definir *a priori* a forma de ser dessa nova ordem social.

A teoria de Habermas pode servir como uma referência para que os educadores repensem e mudem sua visão sobre o poder e o papel da educação no atual contexto social. O autor reacende a crença no poder da racionalidade humana, levando-nos a acreditar que a razão é capaz de reconstruir e superar as limitações de certas concepções produzidas por ela mesma. Para tanto, é preciso recuperar a experiência esquecida da reflexão, tornando a escola e, de modo especial, a sala de aula um espaço público de exercício do pensar, como condição necessária para a formação da opinião pública.

Em síntese, vislumbramos o restabelecimento da perspectiva emancipadora da educação, à medida que essa passa a assumir um papel reconstrutivo e crítico em relação aos conhecimentos e aos valores existentes, exercendo a função de uma *ciência reconstrutiva*, cuja função social destina-se a promover a descolonização do mundo da vida. Conforme Habermas, nessa perspectiva, cabe à filosofia e, em decorrência, à educação um papel determinante de “conferir autoridade epistêmica à comunidade daqueles que

cooperam e falam uns com os outros” (Habermas, 1989, p. 33), contribuindo com a reconstrução do sentido da existência humana pela superação das patologias provocadas pela comunicação sistematicamente distorcida - neuroses e ideologias - e pelo restabelecimento da primazia do mundo da vida na determinação da validade dos conhecimentos e das normas sociais.

### 3. CONCLUSÃO

Na perspectiva de Habermas, a educação deve contribuir para o projeto emancipatório e universalista. Este projeto é informado por um novo conceito de razão: a razão comunicativa. Essa é uma razão processual, que embora transcendente num sentido, ou seja, ultrapassa os contextos de vida e encontra a unidade na multiplicidade das vozes, situa todo o conteúdo no terreno do contingente. Isto significa que não há definição a priori da substância desse projeto. A razão comunicativa é fundamentalmente um procedimento, não podendo determinar conteúdos de antemão. A verdade do projeto de emancipação, então, estará sempre sendo submetida a uma crítica permanente nos contextos específicos, ainda que esse procedimento racional obedeça a princípios universais.

Não encontraremos, pois, na teoria de Habermas indicações substanciais que oriente a organização da escola, a formação do educador e a sua relação com o educando. Contamos apenas com diretrizes gerais, os conteúdos serão definidos mediante um processo intersubjetivo, no qual a argumentação é um processo que não pode ser eliminado.

A exploração das ideias habermasianas no campo educacional nos parece bastante produtiva. Embora Habermas não se ocupe, especificamente, do problema da educação em seus trabalhos, ao voltar-se ao problema da racionalidade e realizar uma nova leitura da teoria da modernidade, procurando explicitar o processo de evolução social em todas as suas contradições e potencialidades, ele apresenta referenciais importantes para o entendimento dos problemas que atingem a formação da sociedade contemporânea.

A tese de Habermas é que a emancipação humana não depende de qualquer tipo de determinismo transcendental ou técnico-instrumental. Esta só poderá realizar-se quando estiver vinculada à formação da vontade democrática por intermédio da esfera pública e de processos de libertação dos discursos de todos os indivíduos envolvidos. Para tanto, pondera o autor, a crítica deve lançar-se contra a ideologia reducionista da racionalidade humana através da destruição da ilusão objetivista, mostrando que todo o nosso conhecimento já se encontra sempre referido a um horizonte prévio de compreensão e de

interpretação intersubjetivo no seio da linguagem comum presente no mundo da vida e que, além do interesse técnico, a humanidade age também motivada por interesses práticos e emancipadores.

A introdução da visão da interdependência dos interesses condutores do agir e pensar humanos é a base para o desenvolvimento de uma educação voltada à formação integral de alunos e professores e para transformar a escola em uma comunidade pedagógica, comunicativa. Para tanto, a escola é desafiada a promover a reflexão sobre os pressupostos e os interesses que estão na base dos conhecimentos e das práticas que desenvolve cotidianamente, possibilitando que toda a comunidade escolar se torne uma organização que fundamente suas ações científicas, éticas e estéticas na prática comunicativa. É na prática cotidiana da comunicação, na busca do entendimento sem coação, que se configura o processo de libertação da humanidade, pois esta continua a depender da inteligibilidade e da decisão coletiva baseada em argumentos racionais.

Habermas é um pensador que mantém a esperança no poder emancipador e na função esclarecedora da racionalidade humana. Ainda que admita que atualmente a racionalidade instrumental e a educação se tornaram mecanismos de opressão e de obliteração da dignidade da vida humana, ele entende que nem toda educação é opressora e que nem todo saber é necessariamente destrutivo. Ou seja, razão não é exclusivamente instrumento de dominação e exploração; mesmo em um mundo que em que cresce a racionalidade sistêmica, a razão continua mantendo um potencial emancipatório. Ou seja, o caminho da razão continua passando pela própria razão, pois, ainda que já não se possa mais falar de conceitos fortes de teoria e de fundamentação última da verdade, isso não implica concluir que possamos abrir mão desta mesma razão para assegurar a validade de nossas críticas e alimentar nossas expectativas sobre a possibilidade futura da humanidade.

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento pós-metafísico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

LYOTARD, Jean François. **Condição pós-moderna: Um relatório sobre o conhecimento**. Manchester: Imprensa Universitária, 1997.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **A filosofia na crise da modernidade**. São Paulo: Loyola, 1993.

PRESTES, Nadja Hermann. **Educação e racionalidade**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

RORTY, Richard. **Objetivismo, relativismo e verdade: Escritos filosóficos I**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1997.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jürgen Habermas: Razão comunicativa e emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

HABERMAS, Jürgen. **Discurso filosófico da modernidade**. São Paulo: DIFEL, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Inclusão do outro**. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

HABERMAS, Jürgen. **A ética da discussão e a questão da verdade**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

HABERMAS, Jürgen. **Verdade e justificação: Ensaio filosófico**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e terra, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.