

# EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO EM HABERMAS: O ENTENDIMENTO COMO MECANISMO DE COORDENAÇÃO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

---

Luiz Roberto Gomes

## Resumo

Este artigo analisa, no pensamento de Jürgen Habermas, a viabilidade dos projetos educativos baseados na mediação do entendimento linguístico como mecanismo de coordenação da ação pedagógica. Trata-se de uma investigação filosófica acerca do potencial emancipatório e crítico da teoria pragmático-linguística desenvolvida por Habermas, e que possibilita uma outra abordagem para a compreensão da Teoria Crítica da Sociedade. Tal concepção foi sistematizada pelo autor na *Theorie des Kommunikativen Handelns* (1981), e essa obra fundamental encontra a sua atualização em *Texte und Kontexte* (1991), *Faktizität und Geltung* (1992) e *Wahrheit und Rechtfertigung* (1999). As considerações finais indicam o sentido crítico-emancipatório dos projetos educativos que se orientam pelo entendimento mútuo, inscrito nas estruturas simbólicas do *mundo da vida*.

**Palavras-chave:** Comunicação, Teoria Crítica, Habermas, Educação.

## EDUCATION AND COMMUNICATION IN HABERMAS: THE UNDERSTANDING AS A COORDINATION MECHANISM OF THE PEDAGOGICAL ACTION

### Abstract

This article analyzes, according to Jürgen Habermas thought, the viability of educational projects based on the mediation of linguistic understanding as a coordination mechanism of pedagogical action. It is about a philosophical investigation concerning the emancipator and critical potential of Habermas pragmatic-linguistics theory that makes possible the existence of another approach for the understanding of Society Critical Theory. Such conception was systematized by the author in *Theorie des Kommunikativen Handelns* (1981), and that fundamental work, finds its updating in *Texte und Kontexte* (1991), *Faktizität und Geltung* (1992) and *Wahrheit und Rechtfertigung* (1999). Final considerations indicate a critical-emancipator sense of educational projects that are guided by a mutual understanding, inserted in symbolic structures of *life's world*.

**Key Words:** Linguistic Interaction, Critical Theory, Habermas, Education.

## Introdução

A educação do nosso tempo é fortemente marcada pela intolerância e pelos fundamentalismos diversos que compõem o agir contemporâneo. A percepção que temos é que, no mundo atual, a *Bildung* (formação cultural), que poderia proporcionar um sentido emancipatório para a sociedade, encontra-se eclipsada e independentemente desta, sobrepõe-se hegemonicamente, os projetos educativos que se orientam pela racionalidade cognitivo-instrumental, e que, ao invés de promover a emancipação, conduz a sociedade cada vez mais à alienação e à barbárie<sup>1</sup>.

O diagnóstico empreendido por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento* em 1947, acerca do processo de instrumentalização da sociedade, mostrou, com significativa lucidez, os efeitos da *racionalidade instrumental* no tocante às possibilidades de emancipação. Dessa forma, o próprio exercício da crítica encontra-se em estado de aporia, uma vez que as formas hegemônicas da racionalidade instrumental passam a administrar o mundo, colocando em risco o projeto da *Teoria Crítica da Sociedade*, cuja possibilidade tem-se tornado extremamente precária<sup>2</sup>.

Contudo, os estudos desenvolvidos por Jürgen Habermas, sobretudo os mais recentes, indicam que a possibilidade da Teoria Crítica, assim como as oportunidades de emancipação, não se encontram estruturalmente bloqueadas, salientando a necessidade de se repensar o próprio sentido da emancipação, de modo a encontrar um outro paradigma explicativo. A perspectiva de Habermas desenvolve uma teoria da racionalidade de dupla face, em que a instrumental convive com um outro tipo de racionalidade que ele denomina *comunicativa*. Essa concepção é formulada em termos de uma teoria da ação, que Habermas organizou de maneira mais detalhada em sua obra mais conhecida: *Theorie des Kommunikativen Handelns* (Teoria do Agir Comunicativo-1981). Essa teoria, ponderando as críticas direcionadas pelos estudiosos da Teoria Crítica, encontra a sua atualização, através da publicação em primeira edição das seguintes obras: *Texte und Kontexte*

---

<sup>1</sup> Conferir a análise, acerca do processo de instrumentalização da cultura e da educação, desenvolvido pelo filósofo francês Jean-François Mattei em seu livro: *A barbárie interior: ensaio sobre o i-mundo moderno*. São Paulo: UNESP, 2002.

<sup>2</sup> Cf. NOBRE. A *Teoria Crítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

(Textos e Contextos-1991), *Faktizität und Geltung: Beiträge zur Diskurstheorie des Rechts und des Demokratische Rechtsstaats* (Direito e Democracia: entre facticidade e validade-1992) e *Wahrheit und Rechtfertigung* (Verdade e Justificação-1999), ao mesmo tempo em que apresenta um sentido emancipatório para a racionalidade comunicativa, que se orienta pela possibilidade do entendimento mútuo, inscrito nas estruturas simbólicas do *Lebenswelt* (mundo da vida)<sup>3</sup>.

O diálogo, a argumentação, a interação e a possibilidade do entendimento já faziam parte da *Paidéia* grega, e Sócrates os considerava como o único caminho para que pudéssemos nos entender com os outros, sendo o entendimento "... a vontade de chegar com outros homens a uma inteligência, que todos devem acatar, sobre um assunto que para todos encerra um valor infinito: o dos valores supremos da vida" (JAEGGER, 1995, p. 562). A possibilidade do entendimento, em Sócrates, parte sempre daquilo que o interlocutor ou os homens de modo geral aceitam, e essa aceitação servirá de base, para que se desenvolvam as consequências que dela resultam, confrontando-as com outros dados da nossa consciência, considerados fatores estabelecidos.

De forma geral, o diálogo e as interações linguísticas podem produzir razões e critérios consensuais, no sentido de se discutir as regras de convivência de uma sociedade. Para Habermas, entretanto, será necessário o estabelecimento de um processo argumentativo que seja capaz de fornecer os critérios e os parâmetros racionais para a coordenação das nossas ações. Essas ideias que compõem o *paradigma intersubjetivo* foram desenvolvidas e explicitadas detalhadamente por Habermas, em uma de suas principais obras, a Teoria do Agir Comunicativo (1981), em que a linguagem exerce uma função pragmática essencial, conferindo racionalidade às dimensões subjetivas, objetivas e sociais da realidade. Nessa teoria, poderemos encontrar, para efeito desse estudo, as premissas básicas para a construção de um projeto educativo que privilegie o diálogo, a interação e o entendimento como formas de coordenação da ação social e pedagógica.

---

<sup>3</sup> Nas palavras de Habermas: "O mundo da vida é, por assim dizer, o lugar transcendental em que o falante e o ouvinte se encontram; é o lugar em que podem estabelecer reciprocamente a pretensão de que suas emissões concordam com o mundo objetivo, subjetivo e social; e em que podem criticar e exibir os fundamentos das respectivas pretensões de validade, resolver seus desentendimentos e chegar a um acordo" (HABERMAS, 1999b, p. 179).

A dimensão comunicativa já estava prevista na concepção linguística e formativa do pensamento de Wilhelm von Humboldt (HABERMAS, 2004), e o denominado “ponto focal da linguagem” corrobora o sentido de um projeto educativo que possa rearticular o seu vínculo com a racionalidade comunicativa e com o mundo da vida, a fim de restabelecer o potencial emancipatório da razão, ofuscado pelo domínio de uma cultura estrategicamente racionalizada. Com Habermas, poderemos reunir as condições para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica e emancipatória orientada pelo agir comunicativo<sup>4</sup>.

A compreensão dos fundamentos filosóficos de uma educação intersubjetiva, em que a linguagem passa a ser um mecanismo de coordenação da ação, suscitará a análise dos pressupostos de uma teoria da comunicação que concebe o conhecimento e a aprendizagem a partir das interações linguísticas.

No contexto da comunicação, a práxis comunicativa é condição necessária para a mediação da cultura e o autodesenvolvimento de um indivíduo, possíveis pela relação intersubjetiva. É com base nesse enfoque teórico que concebemos a educação como uma interação que se nutre do reconhecimento intersubjetivo dos pressupostos de validade da interação linguística. Nesses termos, buscamos focar, a partir da teoria social de Habermas, as interações que se orientam pelo entendimento e se explicitam pela aceitabilidade de um ato de fala, referidos em sua função pragmática, no qual cada participante da interação expõe a força ilocucionária de seu proferimento. Essa ideia é importante porque permite o esclarecimento da compreensão de Habermas acerca da possibilidade do entendimento que, em tal concepção, deverá ocorrer em conexão com os atos ilocucionários<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> No Brasil, existem vários estudos que vinculam o pensamento de Habermas à Educação, entre os quais se destacam: BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da Ação Comunicativa*. Ijuí: Unijuí, 2001; PRESTES, Nadja M. Hermann. *Educação e Racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996; MÜHL, Eldon Henrique. *Habermas e a Educação: a ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: UPF, 2003; BANNEL, Ralph Ings. *Habermas e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006; GOMES, Luiz Roberto. *Educação e Consenso em Habermas*. Campinas: Alinea, 2007.

<sup>5</sup> Para Habermas, “... no ato ilocucionário, o falante faz saber que o que ele diz quer vê-lo entendido (...) sua função comunicativa faz com que o ouvinte chegue a entender o conteúdo manifesto do ato de fala” (HABERMAS, 1999a, p. 372).

Com tal propósito, o percurso que faremos neste trabalho passará, num primeiro momento, pela análise do paradigma intersubjetivo de Habermas, enquanto uma abordagem da filosofia da linguagem e da teoria social; e, num segundo momento, pela explicitação da relação entre agir comunicativo, interação linguística e práxis educativa. Esse percurso investigativo nos permitirá evidenciar, no contexto da reflexão proposta, a relação entre a educação e a interação linguística no pensamento crítico de Jürgen Habermas.

## **1. Intersubjetividade: filosofia, linguagem e teoria social**

A linguagem ocupa um lugar de destaque nas principais correntes filosóficas do século XX, sobretudo quando consideramos, no sentido de Habermas, que o movimento filosófico do *giro linguístico*<sup>6</sup> provoca a mudança estrutural de paradigmas ao colocar o filosofar numa base metódica mais segura, libertando-o das aporias do paradigma da filosofia da consciência<sup>7</sup>. Esta mudança de paradigma filosófico estrutura-se sobre a tese de que é impossível filosofar sobre algo sem considerar a linguagem, uma vez que esta é o momento necessário constitutivo de todo e qualquer saber humano, de tal modo que a formulação de conhecimentos intersubjetivamente válidos exige uma reflexão sobre sua infraestrutura linguística<sup>8</sup>.

A perspectiva da linguagem como um tipo de saber fez com que Habermas considerasse os aspectos gerais do paradigma linguístico, sobretudo os estudos desenvolvidos pela filosofia analítica, em especial os da *teoria do significado*, como um ponto de partida extremamente promissor no processo de construção da Teoria do Agir Comunicativo. Nesse sentido, apoiado na concepção moderna de linguagem e formação

---

<sup>6</sup> O *giro linguístico* é a tentativa de superação do paradigma da filosofia da subjetividade para o paradigma da filosofia intersubjetiva, provocando, com efeito, uma mudança na própria filosofia e nos seus procedimentos. Isso significa dizer que a linguagem deixa de ser entendida como instrumento de comunicação e passa a ser compreendida como condição de possibilidade e de validade da compreensão do pensamento conceitual, do conhecimento objetivo e da ação, constituindo-se numa grandeza "transcendental" no sentido que Kant atribuiu a este conceito.

<sup>7</sup> Para a compreensão do contexto de discussão do sentido aporético do paradigma da filosofia da consciência, bem como do paradigma comunicativo de Habermas, Cf. Nobre (2004).

<sup>8</sup> Cf. OLIVEIRA, Manfredo Araujo de. *A reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo: Loyola, 2001.

de Humboldt<sup>9</sup>, ele serve-se dos elementos teóricos que compõem a filosofia da linguagem, admitindo os avanços promovidos pelo *giro linguístico*, e estabelece uma interlocução com os principais autores dessa linha de pensamento (Humboldt, Wittgenstein, Austin, Searle, Bühler, Frege, Heidegger, Apel, Chomsky, Gadamer, entre outros). Este esforço teórico lhe permite apontar as vantagens da passagem da filosofia da consciência para a filosofia da linguagem, principalmente quando consideramos que, em termos de uma teoria social:

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 antimetafísico, 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, 1990, p. 53)

Habermas aponta a possibilidade de enfrentamento de um dos problemas centrais do pensamento ocidental, a saber: a dicotomia da relação entre *consciência e mundo*, entre *sujeito e objeto*, entre *objetividade e verdade*. Quando adotamos o paradigma da filosofia da linguagem, renunciando, desta forma, à ideia da possibilidade do acesso direto aos fenômenos da consciência ou aos objetos externos e passamos a entender o conhecimento na forma de um acesso indireto através das expressões e representações linguísticas, superamos as aporias identificadas na tradição ontológica, no idealismo e no empirismo<sup>10</sup>.

O que ocorre, sobretudo em termos epistemológicos, é uma mudança estrutural em relação à validade do conhecimento. A linguagem, que antes era entendida como instrumento de comunicação, torna-se agora condição de possibilidade e de validade da compreensão do pensamento conceitual, do conhecimento objetivo e da ação. Assim, a linguagem assume uma outra condição; ela passa a ser compreendida, no sentido de Apel, como espaço de expressividade do mundo e

---

<sup>9</sup> Cf. Os conceitos Bildung (formação) e Sprache (linguagem) em HUMBOLDT, W. v. Über den Nationalcharakter der Sprachen in *Werk*. Frankfurt: Flitner, 1991, vol. III.

<sup>10</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

instância de articulação de sua inteligibilidade<sup>11</sup>. Isso significa dizer que não existe mundo independente da linguagem e que o conhecimento emerge da própria linguagem. Se considerarmos, de acordo com Wittgenstein<sup>12</sup>, que a linguagem e o entendimento são conceitos co-originais que se explicam mutuamente, podemos, por consequência, dizer que ocorre uma mudança epistemológica no momento em que se passa a pressupor a linguagem como a condição necessária do entendimento. Esse é um aspecto relevante da reviravolta linguística que influenciará o desenvolvimento da Teoria do Agir Comunicativo de Habermas.

Ao refletir sobre os aspectos de utilização da linguagem e sua respectiva finalidade, Habermas identifica um potencial significativo no movimento do giro linguístico, representado pela abordagem semântica e *semiótica*, além de não deixar de reconhecer os limites que só poderiam ser superados mais tarde com a *guinada pragmática*. A *semântica* concentrou-se fundamentalmente na análise lógica das formas das proposições, principalmente das assertóricas, excluindo-se da análise os aspectos pragmáticos da linguagem, ou seja, não foram considerados na situação real da fala os usos da linguagem nos seus respectivos contextos, as pretensões e as tomadas de posição e os papéis dialogais dos falantes<sup>13</sup>. O aspecto problemático da concepção semanticista é, portanto, o reducionismo da concepção de linguagem, fazendo com que ela perca o seu aspecto de *auto-referencialidade*, ou seja, o seu sentido pragmático. Não só a concepção semântica, mas também a *semiótica*, cai, de modo inteiramente semelhante, na armadilha da "falácia abstrativa", ou seja, quando a linguagem é elevada a uma categoria transcendental.

A teoria semântica fundada por Frege, e desenvolvida na linha que vai do primeiro Wittgenstein a Davidson e Dummett, situa no centro, a relação entre oração e estado de coisas, entre linguagem e mundo. Com este giro ontológico,

---

<sup>11</sup> Cf. APEL, Karl-Otto. *La transformación de la filosofía*. Madrid: Taurus, 1985 (2 tomos).

<sup>12</sup> Cf. WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2005.

<sup>13</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990, p. 54.

a teoria semântica se desprende da ideia de que a função expositiva da linguagem possa explicar-se utilizando como modelos os nomes, que designam os objetos. O significado de uma oração, não pode separar-se da relação interna que a linguagem guarda com a validade dos enunciados. (HABERMAS, 1999a, p. 355-56).

É precisamente esse referencial que vai fundamentar a tese de que, para a Teoria do Agir Comunicativo, somente resultam instrutivas aquelas teorias analíticas do significado que partem da estrutura da expressão linguística e não das intenções do falante<sup>14</sup>. Nesta linha de raciocínio, os estudos desenvolvidos pela *teoria do significado* fornecem algumas categorias que irão permitir, mais tarde, a amplitude das formas de entendimento das funções da linguagem explicitadas por Bühler, a saber: a função *cognitiva*, de representação de um estado de coisas; a função *expressiva*, de manifestação das intenções de um falante; e a função *apelativa*, de exigências dirigidas aos destinatários<sup>15</sup>. O que o falante pretende enunciar pela expressão liga-se não somente àquilo que nela se diz expressamente, mas também à ação, a qual deve ser compreendida como aquilo que é dito, de modo que o significado de uma expressão linguística tenha que ser analisado no seu todo, segundo o modo de utilização da fala. Este esforço teórico oportuniza, epistemologicamente, a abertura para uma teoria do significado que se amplia em termos pragmáticos, no momento em que consideram as pretensões de validade das proposições assertóricas (significado) apenas como um aspecto das interações linguísticas.

No âmbito da pragmática da linguagem, Habermas defende a ideia de que é necessária uma compreensão mais ampla da significação ou sentido das expressões linguísticas, que emergem fundamentalmente dos usos da linguagem dos participantes da comunicação, em interação permanente com um mundo simbolicamente estruturado. Desta forma, ele retoma as análises desenvolvidas pelos autores dessa linha de pensamento, em especial, Apel, Searle, Austin, Chomsky e o segundo Wittgenstein, com o propósito de fundamentar uma teoria do agir que supere as visões transcendentais e cognitivistas, que marcaram

---

<sup>14</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Teoria de la acción comunicativa I*. Madrid: Taurus, 1999, p. 354.

<sup>15</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990, pág. 354.

acentuadamente o paradigma da filosofia do sujeito, de modo a esclarecer que a "linguagem dissociada do seu uso comunicativo, ou seja, uma linguagem completamente monolítica, não pode ser pensada consistentemente como linguagem" (HABERMAS, 2001, p. 61).

Em linhas gerais, podemos dizer que a reviravolta linguístico-pragmática representou uma mudança na forma de conceber o conhecimento e a linguagem. Entender a linguagem, segundo o seu caráter designativo, como instrumento secundário do conhecimento humano para designar os objetos conhecidos, significou, para os teóricos pragmáticos, um passo importante desenvolvido pela tradição da filosofia da linguagem, mas não de forma suficiente, se considerarmos a linguagem, no sentido de Kant, como condição de possibilidade do próprio conhecimento humano. O propósito era superar a visão tradicional (ontológica) do conhecimento no momento em que a linguagem passa a ser entendida não como instrumento de comunicação de um conhecimento já produzido, mas como condição de possibilidade do conhecimento enquanto tal<sup>16</sup>. O conhecimento e a linguagem, que até então eram considerados na sua individualidade, segundo o fundamento do *solipisismo epistemológico*, no sentido de Apel, encontra, na perspectiva pragmática, a sua possibilidade de superação a partir do momento em que a linguagem passa a ser entendida no seu próprio contexto da comunicação.

Habermas reconhece a importância da contribuição da análise de Wittgenstein, na segunda fase de sua produção que compõe as *Investigações Filosóficas*, sobretudo quando ele faz críticas à teoria objetivista da linguagem, na qual ele mesmo se situava. A partir do conceito de "formas de vida" e "jogos de linguagem", Wittgenstein imprime a sua concepção pragmática de linguagem, fundamentada a partir das expressões linguísticas situadas no contexto da práxis comunicativa. Evidenciam-se, dessa forma, os aspectos pragmáticos da linguagem na medida em que os contextos de uso das palavras é que devem ser considerados no seu processo de significação. Apoiado nesses pressupostos, e de modo particular na *base de validade do discurso*, Habermas desenvolve a seguinte tese:

---

<sup>16</sup> Cf. APEL, Karl-Otto. *La transformación de la filosofía*. Madrid: Taurus, 1985, sobretudo no cap. 2 do tomo 2. *La transformación de la filosofía trascendental: el a priori de la comunidad de comunicación*, pp. 297ss.

Todo agente que atue comunicativamente tem que assegurar na execução de qualquer ato de fala, pretensões universais de validade e supor que tais pretensões podem desempenhar-se. Na medida em que queira participar em um processo de entendimento, não pode deixar de assegurar as seguintes pretensões universais de validade: a de estar-se *expressando inteligivelmente*, a de estar *dando a entender algo*, a de estar *permitindo-se a entender*, e a de *entender-se com os demais*. (HABERMAS, 2001, p. 300).

A ideia de Habermas de que qualquer agente comunicativo, na execução de qualquer ação linguística, levanta, necessariamente, pretensões universais de validade e deve pressupor sua legitimação, indica uma nova perspectiva de análise, sobretudo para as questões epistemológicas e éticas que passam a ser legitimadas por uma *base de validade universal da fala*, com as seguintes pressuposições: expressar-se compreensivamente, dar a entender algo, fazer-se compreensível e compreender-se mutuamente. Explicando melhor, o falante deve escolher uma forma de expressão inteligível, de modo que tanto ele como os ouvintes possam compreender-se uns aos outros. O falante deverá ter a intenção de comunicar uma proposição verdadeira, ou seja, um conteúdo proposicional, cujas pressuposições existenciais estejam satisfeitas, de forma que o ouvinte possa *partilhar o conhecimento* do falante. Este último deverá, assim, pretender exprimir as suas intenções de *uma forma verdadeira*, de modo que o ouvinte possa considerar o seu discurso digno de confiança. Por fim, o falante deverá escolher um discurso que esteja correto em relação às normas e valores permanentes, de modo que o ouvinte aceite e que ambos possam, nesse discurso, *concordar mutuamente* segundo uma base normativa, intersubjetivamente reconhecida.

Com base na argumentação desenvolvida até aqui, é possível dizer que a reviravolta linguístico-pragmática influenciou decisivamente o processo de fundamentação da Teoria do Agir Comunicativo, de modo que essa só faz sentido se consideramos os pressupostos que compõem o cenário de reflexão e análise da teoria linguística, da filosofia da linguagem e da pragmática. Habermas vai além quando procura desenvolver a tese de que não só a linguagem (orações), mas também as falas (emissões) podem ser analisadas pelos procedimentos da *ciência*

*reconstrutiva*<sup>17</sup>. O resultado desse processo de reconstrução é a *Pragmática Universal*, que tem como tarefa identificar e reconstruir as condições universais do entendimento possível<sup>18</sup>. Estas condições não se fixam em bases transcendentais de um sistema de regras *a priori*, da mesma forma em que se situavam no pensamento de Kant, mas na própria ação comunicativa realizada nos contextos de argumentação. Com essa ideia, Habermas recupera a potencialidade emancipatória da razão para orientar, a partir da linguagem, as possibilidades do entendimento humano. No centro dessa teoria, explicitam-se dois pressupostos fundamentais: a *ação orientada ao entendimento* e o conceito de *racionalidade comunicativa*, que nos fornecem, portanto, os elementos básicos de compreensão da intersubjetividade como paradigma teórico da ação social.

## 2. Agir Comunicativo, Interação e Práxis Educativa

Habermas procura situar a interação social a partir dos processos que constituem a reprodução social, sendo a *cultura*, a *sociedade* e a *personalidade* os três componentes estruturais correspondentes do *mundo da vida*. A *cultura* é o acervo de saber em que os participantes da comunicação se abastecem de interpretações para entender-se sobre algo no mundo. A *sociedade* compreende as ordens legítimas segundo as quais os participantes da comunicação regulam suas pertencas a grupos sociais, assegurando, com isso, a solidariedade. E a *personalidade*, que serve como termo técnico para designar as competências adquiridas no sentido de tornar um sujeito capaz de falar e agir, colocando-o em condições de participar de processos de entendimento e para afirmar neles sua própria identidade<sup>19</sup>.

A interação é concebida por Habermas como o agir comunicativo que se estabelece entre duas ou mais pessoas que, ao conversarem entre si sobre algo no mundo, levantam, com seus atos de fala, pretensões de validade. É com base no reconhecimento recíproco que se forma a autoconsciência, que se fixa no reflexo de mim mesmo e

---

<sup>17</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra, 2001, p. 304.

<sup>18</sup> *Ibid.* p. 299.

<sup>19</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa II*, Madrid, Taurus, 1999, pág. 196.

na consciência de um outro sujeito. É sob o aspecto funcional do entendimento que a ação comunicativa serve a tradição e a renovação do saber cultural; sob o aspecto da coordenação da ação, serve a integração social e a criação de solidariedade; e, sob o aspecto de socialização, finalmente, serve a formação de identidades pessoais<sup>20</sup>. É desta forma que se revela o traço fundamental das interações comunicativas, expresso por intermédio dos saberes das pessoas. Tal como nos lembra Habermas:

Como tradição cultural, a linguagem entra na ação comunicativa; pois, só as significações intersubjetivamente válidas e constantes, que se obtém da tradição, facultam orientações com reciprocidade, isto é, expectativas complementares de comportamento. Assim, a interação depende das comunicações lingüísticas que se tornaram familiares. (HABERMAS, 1968, p. 31).

É com base nos argumentos de Habermas sobre a interação comunicativa que podemos estabelecer com maior precisão uma conexão com a educação. Para Habermas, o contexto da interação permite-nos compor uma ação coordenada e integrada pelo agir comunicativo. Esta deve ser a pressuposição básica da práxis educativa, pois é a partir da correspondência estrutural entre os atos de fala comunicativos e o mundo da vida que podemos inferir a idéia de que cultura, sociedade e personalidade têm nas ações do tipo comunicativo o seu meio de reprodução, de modo que fica estabelecida uma forte relação entre o agir comunicativo e a educação.

Quando os pais querem educar os seus filhos, quando as gerações que vivem hoje querem se apropriar do saber transmitido pelas gerações passadas, quando os indivíduos e os grupos querem cooperar entre si, isto é, viver pacificamente com o mínimo de emprego de força, são obrigados a agir comunicativamente. Existem funções sociais elementares que, para serem preenchidas, implicam necessariamente o agir comunicativo. Em nossos mundos da vida, compartilhados intersubjetivamente e que se sobrepõem uns aos outros, está instalado um amplo pano de

---

<sup>20</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa II*, Madrid, Taurus, 1999.

fundo consensual, sem o qual a prática cotidiana não poderia funcionar de forma alguma. (HABERMAS, 1993, p. 105).

É pelas *estruturas simbólicas do mundo da vida*<sup>21</sup> que ocorrem os processos de aprendizagem que compõem a práxis educativa. Desde a infância, já somos condicionados por diversos aspectos do mundo que nos possibilitam o exercício da socialização. Assim, quando pensamos em educação, devemos compreendê-la como uma ação social voltada à solução de um problema de coordenação entre os planos de ação de dois ou mais atores, de modo que as ações de uns possam conectar-se às ações de outros<sup>22</sup>. Na interação, a ação só se viabiliza porque nos encontramos com os outros em um mundo compartilhado. Segundo Habermas:

Os sujeitos capazes de linguagem e ação só se constituem como indivíduos porque ao crescer como membros de uma particular comunidade de linguagem se introduzem no mundo da vida intersubjetivamente compartilhado. Nos processos comunicativos de formação se constituem e mantém co-originariamente a identidade do indivíduo e do coletivo (HABERMAS, 1990, p. 151).

A práxis educativa é condição para a mediação da cultura, e o autodesenvolvimento de um indivíduo se torna possível numa relação intersubjetiva, pois estes ocorrem fundamentalmente na comunicação. Temos, assim, nesse enfoque teórico, o entendimento da educação como interação e, por conseguinte, a necessidade do reconhecimento intersubjetivo dos pressupostos de validade da interação lingüística.

Para o estabelecimento de uma suposta *ordem social*, é fundamental que se configurem certos padrões de interação que permitam o entrelaçamento, e o equilíbrio entre as ações humanas, pois “os padrões de interação só se formam quando as sequências de ações a que os distintos atores fazem sua contribuição, não se rompem

---

<sup>21</sup> As estruturas simbólicas do mundo da vida referem-se, respectivamente, a tradição cultural, inserção na sociedade e formação da personalidade. Cf. HABERMAS, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra, 2001, p. 498.

<sup>22</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990, p. 70-71.

contingentemente, e se coordenam segundo regras” (HABERMAS, 2001, p. 479).

As ações podem ser coordenadas por um *acordo* mútuo ou por uma *influência* externa que permite a elaboração de normas ou regras de ação. Disso resultam os *mecanismos de coordenação da ação*, que se distinguem fundamentalmente pelo tipo de saber encarnado na ação e pelos diferentes usos que são feitos da própria linguagem<sup>23</sup>. A coordenação da ação ocorre substantivamente quando o ator executa o seu plano de ação de modo interativo, ou seja, com o auxílio de um outro ator. É desse entrelaçamento entre os planos de ação que resultam os diferentes tipos de interações mediadas linguisticamente, manifestados ora como mecanismo de coordenação da ação, e ora como fonte da integração social. Um aspecto importante introduzido por Habermas refere-se à dimensão linguística das interações orientadas ao entendimento, pois estas cumprem objetivamente a função de coordenação da ação e de socialização dos atores.

Assim, podemos distinguir, como mecanismo de coordenação da ação, dois tipos de ação social ou de interação que contam com duas possibilidades distintas: o influxo empírico de *ego* sobre *alter*, que resulta em uma atitude orientada ao êxito, e o acordo racionalmente motivado entre *ego* e *alter*, que denota uma atitude orientada pelo entendimento. No que tange aos diferentes usos da linguagem, Habermas denomina mecanismo estratégico a utilização da linguagem como meio de transmissão de informações, sendo que o efeito de coordenação ocorre por força de influências recíprocas em que os atores perseguem seus respectivos fins. De outro modo, temos o mecanismo comunicativo em que a linguagem aparece como geradora de entendimento e fonte de integração social<sup>24</sup>. Podemos compreender esta temática com maior amplitude quando recorreremos aos conceitos de agir comunicativo e agir estratégico:

O agir comunicativo distingue-se, pois, do estratégico, uma vez que a coordenação bem sucedida da ação não está

---

<sup>23</sup> Cf. HABERMAS, *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra, 2001, p. 481.

<sup>24</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Pensamento Pós-metafísico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990, p. 71.

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, 1990, P. 71)

É importante salientar que Habermas considera o agir comunicativo e o agir estratégico como dois tipos de ação social, representadas mediante a perspectiva dos próprios participantes da interação. Mesmo que de forma intuitiva, os agentes acabam assumindo ou uma atitude orientada ao êxito, ou uma atitude orientada ao entendimento, sendo que no agir comunicativo os participantes da interação executam seus planos de ação com vistas a um acordo a ser alcançado comunicativamente, enquanto que as ações estratégicas procuram manter seu caráter de atividades teleológicas<sup>25</sup>. É importante que fique claro que não somente uma estrutura teleológica (meio-fim), mas uma estrutura comunicativa da ação é fundamental para se pensar a ação social e, em especial, a ação pedagógica como parte daquela. Esta compreensão nos permite dar um passo além, no sentido de entendermos as formas de orientação das ações, que se estabelecem na estrutura formal das interações.

Habermas compreende a sociedade como o mundo da vida de um determinado grupo social que coordena suas ações comunicativamente e, por outro lado, uma sociedade que regula a si mesma através de ações funcionais estrategicamente articuladas em um sistema. O *mundo da vida* e o *sistema* representam, portanto, duas formas distintas de interação social que se expressam ora como integração social, realizada a partir da reprodução simbólica do mundo da vida, ora como integração funcional, realizada a partir da reprodução material necessária à sobrevivência e a conservação do sistema.

Nessa linha argumentativa, a práxis educativa pode ser orientada pelo agir comunicativo e essa deverá pressupor, entre outras coisas, que os participantes da interação desenvolvam uma atitude voltada ao entendimento. Esse é um dos aspectos centrais da teoria de Habermas e que sugere uma outra perspectiva para a educação

---

<sup>25</sup> Estas ideias fundamentam a concepção de Habermas acerca da reprodução material e simbólica do mundo da vida, sendo que essa depende exclusivamente da ação orientada ao entendimento Cf. HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Madrid: Catedra, 2001, p. 504.

contemporânea, principalmente quando passamos a entendê-la como uma interação circunscrita na ideia da intersubjetividade.

A educação orientada pelo agir comunicativo permite-nos conceber, ainda, a ideia da emancipação, a partir da reconstrução dos processos educativos orientados no contexto da intersubjetividade. Assim, ao admitirmos a competência comunicativa dos sujeitos em interação, no sentido de Habermas, podemos afirmar que a humanidade pode continuar seu caminho de libertação através do aperfeiçoamento de suas ações em um processo cooperativo de aprendizagem que almeja a emancipação. Daí a tarefa da educação, que deve orientar-se pela contenção e reversão do processo de colonização do mundo da vida, ampliando as condições que permitam o uso comunicativo da linguagem fundamentado na possibilidade do entendimento a ser alcançado argumentativamente.

Para Habermas, o caminho mais indicado para o enfrentamento dos desafios educacionais da contemporaneidade é o fortalecimento da comunicação não-distorcida dos indivíduos, que deve sempre pressupor a busca permanente do entendimento mútuo. A saída parece estar na consolidação de um projeto educativo que procure combater a hegemonia das posições sistêmicas, estabelecidas em outras bases. Aqui incide, no nosso entender, a fecundidade teórica da perspectiva comunicativa de Habermas, que visa coordenar, predominantemente, através das estruturas simbólicas do mundo da vida, as ações sociais que passam a ser validadas pelo entendimento mútuo entre as pessoas<sup>26</sup>.

Como procuramos demonstrar, a tarefa da educação decorrerá essencialmente do fortalecimento da crítica sobre as formas de utilização da linguagem que compõem o contexto interativo da educação. Daí a necessidade da argumentação como critério fundamental para a formação de competências comunicativas. A educação precisa rearticular seu vínculo com a racionalidade comunicativa e com o mundo da vida, restabelecendo, desta forma, o potencial de racionalidade ofuscado pelo domínio de uma cultura estrategicamente racionalizada.

---

<sup>26</sup> A produção recente de Habermas - *Direito e Democracia* (1992, primeira edição), e *Verdade e Justificação* (1999, primeira edição) - procura enfatizar a necessidade de mecanismos epistemológicos e jurídicos que possam validar a ação social no âmbito discursivo.

Para Habermas, os saberes, por mais fálveis que possam ser, só assumem a condição de saberes válidos quando são reconhecidos e justificados intersubjetivamente por argumentos. O fortalecimento da dimensão comunicativa da práxis educativa, que ocorre por intermédio das ações motivadas racionalmente e orientadas pelo entendimento, deve converter a escola em um espaço de interação com uma ação pedagógica orientada para a formação de competências comunicativas, de modo a transformar os educandos em sujeitos aptos para agir comunicativamente. Dessa forma, é possível prever uma redução da interferência sistêmica, ficando esta restrita à manutenção de estratégias necessárias para a sobrevivência individual e coletiva. A interferência sistêmica, por menor que possa ser, precisa passar pelo crivo democrático e participativo de todos os envolvidos no processo interativo<sup>27</sup>. Para tanto, é necessário que todos tenham um conhecimento do assunto em pauta, para que possam, argumentativamente, avaliar a viabilidade do processo formativo, já que é na prática cotidiana da comunicação, na busca do entendimento sem coação, que se configura o processo emancipatório da humanidade.

### **Considerações finais**

O diálogo que estabelecemos com a teoria de Habermas nos permite apresentar, neste momento, algumas considerações em torno da compreensão da educação enquanto uma ação pedagógica que pode se orientar pelas interações linguísticas. Como vimos, no paradigma da intersubjetividade, o entendimento exerce a função de coordenação das ações, de modo a proporcionar outras perspectivas para o exercício de uma teoria crítica da educação.

Na perspectiva habermasiana, a educação deve orientar-se pelo enfretamento crítico de todo e qualquer tipo de racionalidade, principalmente a sistêmica, para que seja revitalizada a aprendizagem social mediante o desenvolvimento da competência comunicativa que, pelos seus respectivos atos de fala, procuram se entender argumentativamente com outros participantes da interação linguística. A mediação comunicativa pode tornar possível a superação dos domínios do poder e levar à constituição de consensos em que as diferenças

---

<sup>27</sup> Cf. HABERMAS, Jürgen. *Direito e Democracia: entre facticidade e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

culturais se mantêm tão-somente por razões de identidades próprias, por já manterem em si os princípios de uma convivência harmônica e universal. No nosso entender, são esses os pressupostos indicativos de uma ação emancipatória possível, que encontra nas interações linguísticas uma saída plausível para os conflitos e contradições que desafiam a sociedade contemporânea.

O fortalecimento da competência comunicativa permite-nos participar, de forma mais reflexiva, crítica e ativa, das questões que afligem a sociedade. Se pretendermos superar a desigualdade que gera a exclusão das pessoas que não têm acesso ao universo cultural global, devemos pensar sobre que tipos de habilidades estão sendo desenvolvidos nos contextos formativos e, se com isso, é facilitada a interpretação da realidade a partir de uma perspectiva crítico-emancipatória que busca coordenar as ações, tendo em vista o entendimento mútuo.

A base teórica da nossa argumentação indica a urgência da consolidação de um projeto educativo orientado pelo entendimento, que procure combater as posições irracionais, e que supere as divergências e os conflitos que surgem, sobretudo nas relações sociais. Tal projeto poderá fundamentar-se no agir comunicativo ancorado nos pressupostos pragmáticos formais, desde que não sejam ignoradas, obviamente, as estruturas simbólicas do mundo da vida.

No contexto das interações linguísticas, o agir comunicativo passa a ser, portanto, a mediação necessária para a formação cultural e autodesenvolvimento dos sujeitos em interação. É com base nesse enfoque teórico que concebemos a educação como um processo iterativo que se nutre do reconhecimento intersubjetivo dos pressupostos de validade da interação linguística. Nesses termos, buscamos focar, a partir de Habermas, as interações que se orientam pelo entendimento e se explicitam pela aceitabilidade de um ato de fala, referidos em sua função pragmática, no qual cada participante da interação linguística expõe a força ilocucionária de seu proferimento. Dessa forma, a educação poderá rearticular seu vínculo com a racionalidade comunicativa e com o mundo da vida, no sentido de restabelecer o sentido emancipatório da sociedade, diminuído em função dos processos de racionalização e instrumentalização das formas de convivência humana.

A teoria da ação social de Habermas constitui-se, portanto, num referencial produtivo para a análise das questões que envolvem os desafios da sociedade contemporânea. Nessa abordagem, a educação

atual poderá redirecionar o seu caminho de redefinição da busca do sentido emancipatório das ações humanas, que em Habermas encontra-se nas interações linguísticas.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: JZE, 1985.

APEL, Karl-Otto. *La transformación de la filosofía*. Trad. Adela Cortina, Joaquín Chamorro e Jesús Conill. Madrid: Taurus, 1985 (2 tomos).

BANNEL, Ralph Ings. *Habermas e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia da Ação Comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Unijuí, 2001.

GOMES, Luiz Roberto. *Educação e Consenso em Habermas*. Campinas: Alínea, 2007.

HABERMAS, Jürgen. *Técnica e ciência como ideologia*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1968.

\_\_\_\_\_. *Pensamento Pós-metafísico*. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

\_\_\_\_\_. *Textos e Contextos*. Trad. Sandra Lippert Vieira. Lisboa: Instituto Piaget, 1991.

\_\_\_\_\_. *Passado como futuro*. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus, 1999a.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa II: crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus, 1999b.

\_\_\_\_\_. *Teoría de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Catedra, 2001.

\_\_\_\_\_. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*. Trad. Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003. 2 v.

\_\_\_\_\_. *Verdade e Justificação: ensaios filosóficos*. Trad. Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004.

HUMBOLDT, W. v. Über den Nationalcharakter der Sprachen, in *Werke*. Frankfurt: Flitner, 1991, vol. III.

JAEGER, Werner. *Paidéia: a formação do homem grego*. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

MÚHL, Eldon Henrique. *Habermas e a Educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: UPF, 2003.

NOBRE, Marcos. *A Teoria Crítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

OLIVEIRA, Manfredo Araujo de Oliveira. *A reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo: Loyola, 2001.

PRESTES, Nadja Mara Hermann. *Educação e Racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Trad. Marcos. G. Montagnoli. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2005.

---

---

**Luiz Roberto Gomes** - Doutor em Filosofia e História da Educação pela UNICAMP, professor adjunto do Dep. de Educação da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, líder do grupo de pesquisa: "Teoria Crítica e Educação Superior, CNPq"

E-mail: [luizrgomes@ufscar.br](mailto:luizrgomes@ufscar.br)

---

---

Submetido em: agosto de 2007 | Aceito em: maio de 2009