



EDU – Departamento de Educação

**Educação e cidadania: a formação do cidadão e os limites do
liberalismo político**

*Isabel Padilha de Menezes,¹
Ralph Ings Bannell.²*



¹ Aluna de Graduação do curso de Educação da PUC-Rio

² Professor do departamento de Educação da PUC-Rio.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	3
2. MÉTODO E OBJETIVOS.....	5
3. RESULTADOS PARCIAIS.....	7
4. CONCLUSÃO/ TRABALHOS FUTUROS.....	10
REFERÊNCIAS.....	12
AGRADECIMENTOS.....	12
ANEXO 1.....	13
ANEXO 2.....	15
ANEXO 3.....	25
ANEXO 4.....	34
ANEXO 5.....	57

1. INTRODUÇÃO

Desde o início dos anos 90, o conceito de cidadania virou central tanto à teoria política quanto à teoria educacional. Além disso, governos têm mostrado muito interesse em promover cidadania, especificamente nas suas políticas para a educação³. Por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais, no Brasil, colocam a formação para a cidadania como um dos principais objetivos do ensino básico do país. No entanto, a concepção de cidadania pressuposta nesses documentos não está explicitada. Alias, há uma falta de clareza generalizada quanto ao significado do conceito da cidadania em documentos oficiais que tratem os objetivos e finalidades do sistema educacional no Brasil.

Embora existem vários trabalhos na área de educação sobre a formação para a cidadania, inclusive de cunho filosófico, são poucos, que nos saibamos, que dialogam com as vertentes não libertárias mais importantes da filosofia política liberal.⁴ No entanto, a situação no Brasil parece melhor do que em outros países. Por exemplo, na Inglaterra - onde reformas educacionais nas últimas décadas também colocaram educação para a cidadania como um objetivo central do ensino básico do país, Bernard Crick, um dos arquitetos e mentor principal das políticas de educação para a cidadania, pôde reclamar, num artigo recente (Crick, 2000:113), que “há uma falta de interesse acadêmico surpreendente na Grã Bretanha no que deve ser uma das condições essenciais para a prática universal da cidadania, educação – especificamente o período de educação obrigatória de todas as crianças da nação”⁵. No Brasil, não falta interesse acadêmico na questão da cidadania e educação, mas, há, sim, uma falta de análises filosóficas sobre essa questão tão importante, principalmente na filosofia da educação.

No entanto, com tantos problemas urgentes na área de educação no Brasil, não é fácil defender e justificar o pensamento filosófico no esforço coletivo de resolver esses problemas. Como Severino (2001: 33) nota, “é difícil entender o possível relacionamento da filosofia com as exigências imediatas do sobreviver. Encontramos dificuldades em perceber a necessidade, a finalidade e a utilidade do conhecimento

³ Por exemplo, Grã Bretanha - *Education for citizenship*, 1990; *Advisory Group on Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools* 1998; Brasil – *Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*, 1996; *Parâmetros Curriculares Nacionais*, 1998; *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Básico*, 2001; *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*, 2003, entre outros.

⁴ Há, obviamente, uma plethora de livros e artigos sobre o chamado neoliberalismo, focando principalmente as políticas públicas para a educação, mas a abordagem geralmente não é conceitual, mas empírica.

⁵ Traduções de textos em inglês são nossas

filosófico”. Portanto, é necessário justificar o esforço da reflexão filosófica na relevância do presente projeto.

Partindo-se do pressuposto que “todo conhecimento tem uma intrínseca pragmaticidade” (ibid: 32), é importante distinguir a pragmaticidade da reflexão filosófica daquela da ciência. Toda a forma do conhecimento humano é vinculada com e produto da prática. Melhor dizendo, é produto de práticas simbolizadoras, essenciais para a constituição da cultura simbólica e para intencionalizar as práticas produtivas e sócio-políticas⁶. Mas, como prática simbolizadora, “a pragmaticidade da filosofia não é da mesma natureza que a científica. A ciência é saber explicativo do mundo diretamente voltado para a atividade transformadora sobre a natureza (...) A ciência explica desvendando os nexos causais entre fenômenos. Mas essa explicação tem por finalidade criar uma capacitação técnica de intervenção sobre o mundo” (ibid: 34). Cabe aqui acrescentar que esse argumento se aplica também a realidade social, as ciências sociais criando um saber explicativo que tem por finalidade a atividade transformadora e a capacitação técnica de intervenção sobre o mundo.

Diferentemente disso, a filosofia não produz um conhecimento necessário para e capaz de *operacionalizar* a intervenção do homem no mundo natural e social. A pragmaticidade da prática filosófica, nas palavras de Severino, é na “busca de referências significativas para tornar (a) existência (humana) mais adequada ao sentido encontrado (e de) delinear referências para balizar o conjunto das (suas) práticas” (ibid: 34). Faz parte, então, da mediação simbólica necessária para a produção e reprodução da existência humana. É uma atividade cultural que é também histórica, no sentido de que “em cada momento do seu devir, assume determinada configuração, ao mediatizar-se pela linguagem” (ibid: 35). Como tal é uma atividade historicamente contingente, expressão da subjetividade do ser humano, também constituída no plano histórico, que tem uma “função intencionalizadora de nossa existência (...) uma *intencionalização das práticas reais*” (ibid: 40-41. Grifo meu). No entanto, não concordo com o pressuposto dessa última afirmação, ou seja, que a prática simbolizadora, mediada pela linguagem, não é uma prática real. Pelo contrário, a linguagem, concebida como uma prática social, é, ela mesma, parte do movimento do real e, portanto, da materialidade histórica.

Portanto, a reflexão filosófica opera como legitimadora ou crítica das práticas constitutivas da existência humana e, ao mesmo tempo, como uma dessas práticas constitutivas – na forma de discurso. A filosofia da educação, dessa perspectiva, tem

⁶ Aqui estamos nos baseando na análise da tridimensionalidade da prática como mediação do existir, em Severino, 2001.

como função principal *intencionalizar a prática educativa*, do professor e outras envolvidas em processos educativos. Portanto, na medida em que determinadas reflexões filosóficas baseadas principalmente na filosofia do sujeito e no liberalismo político impregnaram a teoria e práticas educacionais, ao longo dos últimos séculos, a pragmaticidade da reflexão filosófica seria na contestação dessas idéias na tentativa de intencionalizar a teoria e práticas educativas em contraposição às práticas existentes.

Portanto, uma reflexão filosófica sobre educação para a cidadania tem como objetivo principal intencionalizar a prática educativa pela problematização dos fundamentos teóricos que orientam essa prática. Tal empreendimento necessita, obviamente, entrar no âmbito da filosofia política, onde a questão da cidadania é, hoje em dia, central. Para isso, é necessário começar com a perspectiva dominante na filosofia política, que é o liberalismo. Somente pela crítica detalhada e profunda de vertentes contemporâneas do liberalismo, nas quais propostas da educação para a cidadania são fundamentadas, seria possível oferecer uma alternativa, tanto no plano de filosofia da educação, quanto no plano de políticas públicas e práticas educativas orientadas a formação para a cidadania. Na medida em que a teoria é uma força material na produção e reprodução da existência humana, a problematização e elaboração teórica, no plano filosófico, é de suma importância para intencionalizar a prática educativa na direção de uma sociedade mais justa e democrática. A investigação da questão da cidadania, na filosofia política e na filosofia da educação, é um passo muito importante nessa prática simbolizadora.

3. MÉTODO E OBJETIVOS

Na pesquisa filosófica, a questão do método a ser adotado exige um tratamento diferente daquele numa investigação empírica. Basicamente, o procedimento adotado é o de análise e interpretação de textos filosóficos, nesse caso na filosofia política e filosofia da educação. Esse processo exige a esquematização dos textos, identificação de temas, argumentos principais e secundários, e uma análise da lógica da argumentação (pressupostos explícitos e implícitos, encadeamento do argumento, possíveis incoerências, inconsistências etc.) para, a partir de uma compreensão do texto, interpretá-lo. A interpretação, nesse contexto, é feita através de levantamento de problemas e contraposição de argumentos divergentes ou até antagônicos, para, com base na reflexão pessoal, re-elaborar os argumentos num outro texto, que tem como

característica central uma discussão crítica das perspectivas, posições e argumentos adotados pelos interlocutores escolhidos (Severino, 2000).

Esse método de trabalho oferece a possibilidade de desenvolver novos conceitos, análises e teses, a partir da apropriação crítica do trabalho de outros. O trabalho de pesquisa, como qualquer outra prática humana, é sempre feito coletivamente, nesse caso em diálogo crítico com outros teóricos trabalhando dentro de uma tradição de pensamento. Todo texto é um intertexto, composto de uma pluralidade de vozes em diálogo, processo do qual emerge a voz do autor, com sua tese e seus argumentos próprios.

Obviamente, isso não quer dizer que a evidência empírica é ignorada. Qualquer teoria que não é puramente especulativa precisa ser avaliada a partir da evidência empírica e das experiências de seres humanos concretos em contextos concretos. Por isso, uma preocupação constante ao longo da pesquisa é a adequação das teorias sendo discutidas com a realidade social e política brasileira. O trabalho de pesquisa é feito no Grupo de Estudos e Pesquisa de Filosofia e Educação (GEPFE), da PUC-Rio, facilitando a troca de argumentos necessários para desenvolver as análises planejadas.

Os objetivos da pesquisa em andamento são os seguintes.

Objetivo principal:

- Investigar os limites do liberalismo político como fundamento filosófico para a formação do cidadão.

Objetivos específicos:

1. Analisar as teorias políticas liberais de John Rawls, Jürgen Habermas, Will Kymlicka e Charles Taylor, com ênfase nas suas concepções de cidadania, bem como suas implicações para a formação do cidadão.
2. Analisar as teorias políticas de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe, para os fins de avaliar sua aproximação e/ou afastamento do matriz liberal, bem como suas implicações para pensar tanto a cidadania quanto a formação para a cidadania.
3. Analisar as teorias políticas de György Lukács e István Mészáros, com o objetivo de explorar a hipótese de que essa perspectiva oferece uma alternativa fecunda ao liberalismo político, especificamente com relação à categoria de cidadania e à formação emancipatória.

Na verdade, o projeto de pesquisa está organizado em duas fases. Esse relatório trata somente a fase exploratória, que abrange objetivo (1) acima, visando identificar os debates mais importantes na filosofia política liberal contemporânea ao que se refere à categoria de cidadania e suas implicações para a educação. Essa fase começou em julho 2005 e está prevista a terminar no final de 2007. Uma segunda fase vai aprofundar a análise dos debates identificados nessa primeira fase, bem como o escopo do projeto, abrangendo objetivos (2) e (3) acima ⁷.

3. RESULTADOS

Da primeira fase, o último semestre do ano 2005 e o primeiro semestre do ano 2006 foram dedicados ao estudo da filosofia política de John Rawls e suas implicações para a formação moral e para as políticas públicas para a educação. Um texto foi produzido pelo grupo de pesquisa GEPFE – *Grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia e Educação* – ao qual esse projeto está vinculado (GEPFE, 2006)⁸. Cabe ressaltar que isso é o primeiro capítulo de um livro introdutório sobre *Filosofia, Educação e Cidadania*, planejado como produto final dessa pesquisa.

Ao iniciar o estudo da filosofia política de Jürgen Habermas, a partir do segundo semestre de 2006, o trabalho específico desse projeto foi interrompido pela produção de um livro sobre *Habermas e a educação*⁹ (Bannell, 2006a), solicitada pelo Alfredo Veiga-Neto, coordenador geral da coleção *Pensadores e a Educação* da editora Autêntica. Isso ofereceu a oportunidade de retornar conceitos e análises centrais ao pensamento de Habermas, já analisados no projeto de pesquisa anterior de um dos autores desse relatório (Ralph Bannell).

A próxima etapa foi a análise da ética do discurso de Habermas, no quarto bimestre de 2006 e no primeiro bimestre de 2007, foi preparado um texto para apresentação num Seminário na UFSM (Anexo 2). Um dos autores (Isabel Padilha) também incorporou sua leitura e compreensão das idéias principais de Habermas num capítulo, intitulado “*Moral e Ética*”, que escreveu para o livro *Nem Pau nem Pedra: a Construção da Moral na Criança e no Adolescente*, escrito em co-autoria e editada pela editora Linha Mestra em 2007 e que se encontra no anexo 3 (Padilha & Padilha, 2007).

⁷ ver as CONCLUSÕES/TRABALHO FUTURO abaixo.

⁸ Esse texto não está anexado a esse relatório porque foi produzido antes do período da bolsa do PIBIC.

⁹ A folha de rosto do livro se encontram em anexo 1.

Estamos terminando nosso estudo de Habermas e preparando um capítulo sobre sua filosofia moral e política e suas implicações para a questão da formação para a cidadania. Esse texto ainda está em fase de elaboração, portanto anexamos três textos, escritos ao longo do período da pesquisa, que estão sendo utilizados como base para a elaboração desse capítulo (anexos 2, 4 e 5).

A seguir, sintetizamos os conceitos principais pesquisados, a fim de responder à pergunta norteadora: o que é a cidadania para Habermas.

O que é cidadania para Habermas?

Em um momento histórico de complexificação das sociedades e de crescente atenção ao multiculturalismo, Habermas se propõe a pensar sobre que modelo político seria necessário para atender às sociedades contemporâneas. Afirma que uma sociedade precisa atender às três dimensões da pessoa: individual, cultural e cidadã. O filósofo coloca a tensão entre dois modelos políticos: o liberalismo clássico e o comunitarismo. Não satisfeito nem com um nem com outro, propõe o reaproveitamento dos aspectos positivos de cada modelo, oferecendo uma terceira opção, que veremos adiante.

O liberalismo clássico privilegia a dimensão individual da pessoa, os seus desejos pessoais, restringindo um pouco a liberdade de cada indivíduo a fim de que todos possam ter um pouco mais de liberdade para avançar em direção ao modelo de vida que querem para si. O comunitarismo, por sua vez, enfatiza a dimensão cultural da pessoa. Reconhece que os indivíduos fazem parte de uma comunidade e que têm interesses e características em comum uns com os outros.

Ambos os modelos têm suas vantagens e desvantagens. Se, por um lado, o liberalismo clássico traz a conquista da individualidade, por outro, não reconhece a comunidade. O comunitarismo vem justamente trazer o senso de pertencimento a uma comunidade, porém exclui quem nela não se encaixa. Como, então, respeitar o indivíduo e reconhecer os grupos diferenciados pertencentes a uma mesma comunidade? Habermas propõe que haja um terceiro modelo: a democracia deliberativa (HABERMAS, 2003).

Esse modelo consiste na participação das pessoas de uma comunidade política na tomada de decisão quanto aos princípios que os deverão orientar. Privilegia, portanto, a dimensão cidadã da pessoa, sem excluir as outras duas. O que Habermas propõe é que a dimensão da cidadania seja justamente o elo entre as dimensões individual e cultural. A cidadania, sob essa ótica, traz uma identidade política que aglutina diferentes grupos culturais, fornecendo, ainda, um ponto comum de identificação para os indivíduos

pertencentes a uma mesma comunidade. Esse ponto em comum é o que Habermas chama de patriotismo constitucional, em contraponto ao nacionalismo.

A Constituição, forte elemento da identidade política, deve refletir os interesses dos diferentes grupos e, para fazê-lo, deve ser construída em conjunto por todas as pessoas atingidas pela Constituição (ou ao menos por uma representação verdadeira de todos os grupos atingidos). São os membros da comunidade política que devem decidir, juntos, quais normas e valores serão consideradas válidas para sua comunidade. Essas normas e valores é que devem fazer parte da Constituição.

O processo argumentativo de auto-reflexão, discussão e validação dessas normas e valores é o que Habermas denomina de Discurso. O filósofo ainda propõe uma ética do Discurso (HABERMAS, 1999): um conjunto de regras que precisam ser seguidas por todas as pessoas envolvidas nesse processo. São regras que, na verdade, já existem socialmente, como pode ser verificado pela reação das pessoas quando uma regra é infringida. É importante ressaltar que a ética do Discurso rege as estruturas da argumentação que levariam seus atores a um possível consenso; mas não impõe nenhuma espécie de conteúdo à argumentação.

Esse processo de Discurso requer, por exemplo, que todas as partes envolvidas estejam verdadeiramente abertas ao diálogo argumentativo de idéias livres de inclinações pessoais e de intenções escusas. Para que as partes envolvidas alcancem o estabelecimento de princípios universais, é necessário que busquem um consenso entre as pessoas que por eles seriam atingidas.

Os princípios estabelecidos, longe de constituírem uma verdade absoluta e irrefutável, podem ser reformulados em outra ocasião, contanto que se passe novamente pelo processo normativo regido pela ética do Discurso. Se o princípio de universalização (HABERMAS, 1989) dessa teoria requer consenso entre todos os envolvidos, esse consenso se pauta necessariamente na razão, em sua forma de juízo moral e de juízo de valor. Requer, também, uma ação comunicativa que se fundamenta na competência comunicativa (BANNELL, 2006). Essa competência universal é adquirida durante o processo de desenvolvimento humano e constitui um instrumento cognitivo e social para argumentar racionalmente e dialogar genuinamente com as diferentes idéias trazidas pelas demais pessoas.

A competência comunicativa é indispensável para o processo de Discurso, por sua vez necessário à tomada de decisão na esfera pública, garantindo a concreticidade da democracia deliberativa. Esse conceito de esfera pública (HABERMAS, 2003) como o

espaço onde se desenvolve o Discurso é de grande importância para o pensamento habermasiano. A esfera pública é uma rede para a comunicação e formação da opinião pública; é, pois, o espaço de realização e garantia da cidadania.

Habermas em nenhum momento anuncia uma proposição de definição da cidadania. Contudo, através da leitura de sua obra, é possível estabelecer relações entre conceitos e idéias para compor uma idéia de cidadania. Sob essa lógica, a cidadania pode ser considerada uma dimensão ativa da pessoa humana, que proporciona uma identidade política e uma ação comunicativa na esfera pública de uma democracia deliberativa.

Quais os objetivos para a educação que podem ser fundamentos na teoria de Habermas? Em primeiro lugar, sistemas educacionais têm que formar indivíduos nas três dimensões que Habermas coloca como essenciais, a saber: na sua individualidade, como membro de um grupo cultural e como cidadão, ou seja, como membro de uma comunidade política maior, que abrange todos os grupos que compõem um Estado-nação. Isso exige o desenvolvimento da competência comunicativa, bem como uma consciência moral, necessárias para o cidadão participar em Discursos na esfera pública política. No plano maior, exige o desenvolvimento da racionalização do mundo de vida e, portanto, de uma práxis do cotidiano orientada ao entendimento mútuo e à coordenação das ações de indivíduos diferenciados.

No entanto, por mais sedutora que seja essa teoria, há uma série de críticas que podem ser levantadas contra ela e, portanto, contra suas implicações para a educação. Em primeiro lugar, é questionável sua separação entre o político e o econômico, aliás algo que compartilha com a teoria de John Rawls. Em segundo lugar, Habermas trabalha com idealizações, especificamente de comunicação e racionalidade, que precisam ser analisadas em maior profundidade. Também pode ser questionado se seu conceito de patriotismo constitucional teria a força motivadora para substituir uma identidade nacional como sentimento de pertencimento a uma comunidade política. Essas críticas, além de outras, estão sendo elaboradas em texto ainda a ser concluído.

4. CONCLUSÕES/ TRABALHO FUTURO

Começaremos, em breve, a estudar o pensamento de Charles Taylor, trabalho que deveria durar até o final do ano de 2007. Seria muito improvável que terá tempo para incluir uma análise do pensamento de Will Kymlicka antes do término dessa fase

da pesquisa. Portanto, é provável que será incluída na segunda fase, previsto a começar em março de 2008.

Cabe ressaltar que a experiência de trabalhar nesse projeto foi valiosa para nós dois. Para Isabel, proporcionou maior familiaridade com linguagem e questões filosóficas e estimulou sua produção de textos acadêmicos, nos quais criou novas relações entre os campos da filosofia e da educação. Além do crescimento acadêmico provocado, a pesquisa inquietou-a para uma questão sobre a qual pouco pensava: a democracia. Antes de ingressar no grupo, Isabel não tinha uma opinião sobre a democracia a não ser pela vaga desconfiança de que não corresponde ao nosso modelo sócio-político atual. Agora, um ano depois, a democracia é um tema que ocupa os pensamentos cotidianamente. O tema mexeu profundamente com ela, mudando suas aspirações no campo da educação e seu modo de ver a sociedade.

Para Ralph, o projeto não somente propiciou uma oportunidade de começar a analisar uma questão central à filosofia política e à educação, mas, no diálogo com os outros membros do grupo GEPFE, está sendo forçado a reavaliar suas interpretações de alguns dos filósofos sendo estudados.

Trabalho futuro

Como mencionado acima, uma segunda fase da pesquisa está planejada para o período 2008 – 2010. Essa fase incluirá os objetivos (2) e (3) acima, junto com outro, que facilitará uma comparação de quatro paradigmas filosóficos – hermenêutica, Teoria crítica, a filosofia da diferença e marxismo – para avaliar sua fecundidade em elaborar fundamentos normativos para a educação para a cidadania.

REFERÊNCIAS

BANNELL, R.I. **Habermas e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CRICK, B. **Essays on Citizenship** London: Continuum, 2000

GEPFE. “Justiça, cidadania e Educação: O pensamento de John Rawls”. Manuscrito não publicado, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory**. Cambridge: MIT Press, 1998.

_____. **Comentários à ética do discurso**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

_____. **Direito e Democracia: entre facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

PADILHA, H. & PADLIHA, I. **Nem Pau Nem Pedra: A Construção da Moral na Criança e no Adolescente**. Rio de Janeiro: Linha Mestre, 2007.

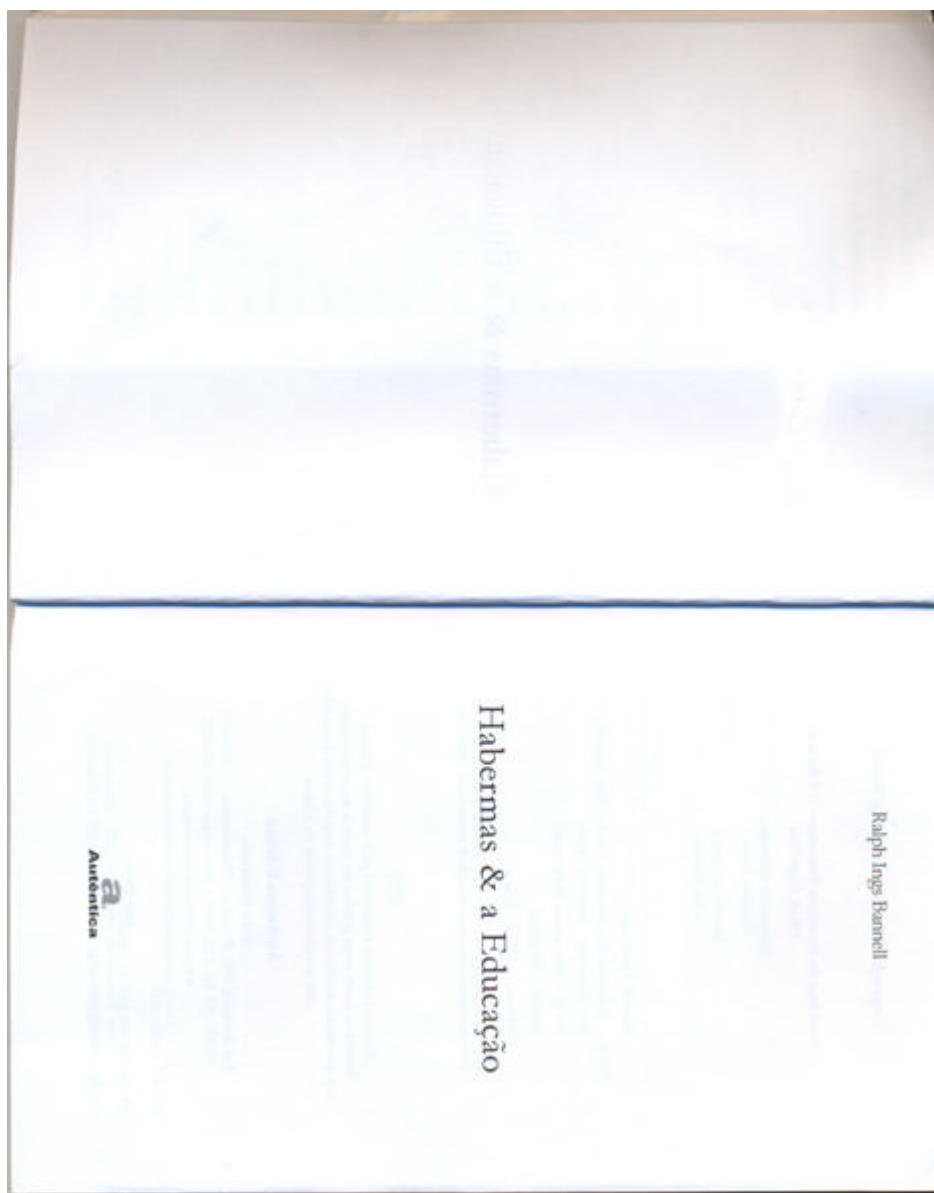
SEVERINO, J. A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 21ª. edição. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Educação, Sujeito e História** São Paulo: Olho D`água, 2001.

AGRADECIMENTOS

Os autores desse relatório agradecem ao CNPq pelo apoio financeiro

Anexo 1



Copyright © 2006 by Ralph Ingo Bannari

Conteúdo da coleção Pensadores & Educação

Alguns 1ºs e 2ºs

Educação eletrônica

Carla Rosa

Revisão de textos

Carla Muniz

Bannari, Ralph Ingo

B3219b Habermas & a educação / Ralph Ingo Bannari. —
Belo Horizonte : Autêntica, 2006.

164 p. — (Pensadores & educação)

ISBN 85-7538-222-X

1. Educação. I. Título. II. Série.

CDD: 37
Ficha catalográfica elaborada por Rosalva de Sousa Faria - CRB6/1006

2006

Todos os direitos reservados pela Autêntica Editora.

Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida,
seja por meios mecânicos, eletrônicos, seja via cópia xerográfica,
sem a autorização prévia da editora.

Autêntica Editora

Belo Horizonte

Rua Amoretti, 981, 9º andar - Funcionários - 30140-071
PABX: (35 31) 3222-4819 - Televendas: (0800) 2831322

www.autenticaeditora.com.br

email_autentica@autenticaeditora.com.br

São Paulo

Rua Visconde de Ouro Preto, 227 - Canalpolis
01303-600 - São Paulo/SP - TEL: (55 11) 3151-2272

*Para Bia e Thomas
Co-constructores do meu mundo da vida
e da minha história de vida*

Na corda bamba: entre a ética e a moral na justificação normativa

Ralph Ings Bannell
PUC-Rio
Trabalho apresentado no
II Seminário nacional de Filosofia e Educação
UFSM
27 de Setembro de 2006

Nessa fala, gostaria de apresentar um problema inerente à ética do discurso de Jürgen Habermas e suas implicações para pensar processos de aprendizagem nessa dimensão da vida humana. Na sua teoria discursiva da moral, como é melhor chamá-la, Habermas tenta andar na corda bamba entre um comunitarismo clássico, na forma de uma ética do bem, e o universalismo de um princípio da moralidade que focaliza nas questões de justiça, na tradição kantiana. O resultado é uma teoria que tenta incorporar os *insights* da teoria do reconhecimento de Hegel sem dissolver a moralidade na vida ética (*Sittlichkeit*).¹⁰ Vou argumentar que o resultado é insatisfatório, mas que uma análise dos problemas da teoria discursiva da moral apontam na direção de uma saída promissora.

A ética de discurso tem como propósito defender uma abordagem cognitivista na ética, ou seja, a idéia básica de que questões normativas podem ser avaliadas racionalmente. Contrário à tradição da filosofia prática inaugurada por Hobbes e refinada por Hume, que coloca a razão como o escravo das paixões, Habermas resgata a tradição kantiana, que analisa “as condições para fazer julgamentos imparciais de questões práticas, julgamentos baseados somente em razões” (Habermas, 1983/1990: 43). No entanto, apesar do fato que isso resulta numa teoria formal da ética, Habermas não pretende seguir Kant na sua metafísica da subjetividade nem sua concepção pura da razão prática. Habermas traz todo o seu aparato conceitual da ação comunicativa para fundamentar uma ética filosófica que explica “o caráter obrigatório (Sollgeltung) de normas e as pretensões de validade levantadas em atos de fala relacionados a normas (ou regulativos)” (ibidem: 44), aparato esse que inclui a idéia de uma razão situada historicamente — como algo “concretizado na história, sociedade, corpo e linguagem” (Habermas, 1990b:172).

¹⁰ Para tentativas de desenvolver uma ética baseada plenamente na tradição hegeliana, ver Charles Taylor (1991) e Axel Honneth (2003).

Habermas começa sua análise com uma reconstrução de uma fenomenologia da consciência moral, ou seja, uma descrição de nossas intuições morais do cotidiano, aquela “rede de sentimentos morais” que faz parte do mundo da vida cujos membros somos nós. Além disso, insiste que não é possível interpretar essas intuições do ponto de vista do observador, mas somente como participante, da perspectiva da primeira ou segunda pessoa, ou seja, alguém que participe na prática comunicativa do cotidiano. Sentimentos morais, como indignação, por exemplo, podem, então, ser explicados como reações à violação de uma expectativa normativa que é válido para dois ou mais indivíduos concretos, no caso de valores éticos, e, no caso de normas morais, para todos os atores competentes. Em outras palavras, não é uma questão somente de um distúrbio de uma interação entre duas pessoas, mas indignação na violação de uma norma generalizada. É isso que dá nossas reações críticas ao comportamento de outras seu caráter moral: “É somente sua pretensão à validade geral que dá um interesse, uma vontade ou uma norma sua dignidade como autoridade moral (...) Tais normas existem por direito e se for necessário, pode ser mostrado que existem por direito. Isso quer dizer que indignação e críticas direcionadas contra uma violação da norma devem, na última análise, ser baseadas num fundamento cognitivo” (ibidem; 49).

Na sua primeira análise da ética do discurso, Habermas não fez uma distinção entre ética e moral, introduzindo-na mais tarde (Habermas, 1993a). Essa distinção é importante porque reconhece que há valores não universais, que fazem parte da tradição cultural de um grupo qualquer e são recursos essenciais para a formação do indivíduo, especificamente sua identidade cultural. Em outras palavras, tais valores são vinculados com o projeto de vida de um indivíduo e fazem parte de uma “forma da vida intersubjetivamente compartilhada”. Nesse sentido, a ética é o *ethos* de um povo ou uma nação, algo que compartilho com minha comunidade e cultura, sem extensão universal. Avaliar uma máxima ética de ação, então, é guiada pelas perguntas: “Como quero viver minha vida?”; “O que é uma vida boa para mim?”. A resposta a essas perguntas é o resultado de uma deliberação ética, uma auto-clarificação hermenêutica que justifica as atitudes e os valores que sustentam tal vida.¹¹

Para Habermas, normas morais, por outro lado, são universais. Nesse caso, a resposta a pergunta “O que devo fazer?” não se refere ao projeto de vida do indivíduo nem o *ethos* de seu grupo social, povo ou nação. Refere-se às normas com validade

¹¹ Obviamente, essa concepção de ética como *ethos* tem suas raízes em Aristóteles e a forma da deliberação prática necessária para avaliar valores éticos é *phronesis* ou julgamento. Essa tradição está sendo resgatada hoje em dia na chamada ética de virtudes.

universal e exige uma forma de deliberação moral que vai além da reflexão hermenêutica. Para Habermas, a validade de normas morais somente pode ser fundamentada num processo discursivo de argumentação, o que ele chama de discurso moral-prático, processo esse que é concreto, “um processo de argumentação “real” no qual os indivíduos envolvidos cooperam uns com os outros” (Habermas, 1990: 67). No entanto, na medida em que a concepção de racionalidade comunicativa de Habermas é uma concepção puramente procedimental, separa a força crítica da razão dos conteúdos normativos de contextos históricos.

Para Habermas, tanto valores éticos quanto normas morais fazem parte do mundo de vida de qualquer sujeito capaz de falar e agir. Adquirimos esses valores e normas no processo de socialização e são partes de nossa realidade social. Portanto, na teoria de Habermas, para que um valor ou norma seja considerado válido numa sociedade qualquer, tem que ser aceita pelo grupo a qual está endereçado e, por sua vez, “esse reconhecimento está baseado na expectativa que a pretensão de validade correspondente pode ser resgatada com razões” (Habermas, 1990: 62). Em outras palavras, Habermas quer separar o reconhecimento de fato de uma norma da sua validade, ou seja, se deveria ser reconhecida ou não. Ou seja, “podem existir boas razões para considerar a pretensão de validade levantada numa norma socialmente reconhecida como não justificada” (ibidem: 61).

Então, como justificar uma norma se sua validade não pode ser fundamentada no seu reconhecimento de fato numa sociedade ou grupo? Para Habermas, práticas epistêmicas, necessárias para justificar normas - em discurso moral-prático - são fundamentadas nos pressupostos pragmáticos de comunicação lingüística, que são universais e analisado na sua teoria de pragmática formal. O importante aqui é que não poderia ser nenhum conteúdo semântico de discursos específicos de uma cultura ou sociedade qualquer que fundamenta a justificação de normas morais. Outro aspecto central é o de que a validade de normas é análoga a validade de proposições, mas não pode ser analisada no mesmo modelo de um discurso teórico, que implica uma relação de referência entre uma proposição e um pedaço de realidade que é independente dela.¹² Para Habermas, então, a lógica de argumentação moral é a lógica de resgate ou rejeição de pretensões de validade normativas através do discurso moral-prático.

A chave da teoria habermasiana é a de que os processos de deliberação moral, nos quais “participantes continuem sua ação comunicativa numa atitude reflexiva com o

¹² Aliás, em escritos mais recentes, Habermas distingue entre a verdade da justificação numa maneira mais clara do que na sua obra anterior. Ver habermas, 2003.

objetivo de restaurar um consenso que foi interrompido (disrupted) [... para] resolver conflitos de ação por meios consensuais” (ibidem: 67), são constrangidos por pressupostos universais de argumentação, em três níveis: no nível lógico-semântico; no nível de procedimentos de interação entre participantes em argumentação; e no nível de processos, ou seja, as condições (improváveis) necessárias para chegar racionalmente um entendimento mútuo.¹³ Esses pressupostos juntos descrevem as “regras de discurso” que deveriam reger os processos de argumentação no qual normas morais podem ser avaliadas racionalmente, com sua subsequente rejeição ou substituição por outras, regras essas que “não são meras convenções; pelo contrário, são pressupostos inescapáveis” (ibidem: 89) de uma prática argumentativa que somente poderia ser prosseguida junto com outros, pressupostos esses descobertos na análise da pragmática formal. Ou seja, dado que o ponto de vista moral “é fundamentado na estrutura comunicativa do discurso racional como tal, não podemos nos livrar dele a vontade” (Habermas, 1993a: 2). 14

No entanto, na medida em que o mundo da vida – que inclui o pano de fundo de conhecimento implícito que entra nos processos cooperativos de interpretação, um “pano de fundo de significado (background meaning)”¹⁵ - fornece as razões para aceitar ou rejeitar uma pretensão de validade normativa, na moral tanto quanto na ética, Habermas tem dificuldades em resistir as conseqüências relativistas da introdução desse conceito de mundo de vida.¹⁶ Isso é importante porque Habermas insiste que “enquanto uma análise semântica focaliza numa visão de mundo lingüística, a análise pragmática concentra no processo de diálogo [no sentido de] discursos nos quais interlocutores podem fazer perguntas, dar respostas e levantar objeções” (Habermas, 2003: 53. Grifo no original). Mas, ao mesmo tempo diz que a “pretensão de validade se fundamenta num reservatório de razões potenciais com as quais ela pode, se for necessário, ser resgatada [redeemed] e, por isso, são elas mesmas parte das condições que fazem com que uma pretensão de validade pode merecer reconhecimento intersubjetivo e seu enunciado correspondente seja aceitável” (Habermas, 1998: 198 grifo meu). Agentes mobilizam razões para justificar normas, razões essas que fazem parte de um “contexto de tradição”, ou seja, o “conteúdo semântico” de um mundo de vida. São elementos semânticos e práticas sociais

¹³ Seguindo uma sugestão de Robert Alexy, Habermas elabora uma série de regras em cada uma dessas categorias. Ver habermas 1990a: 87-89.

¹⁴ Para uma explicação detalhada dessa análise, ver Bannell (no prelo).

¹⁵ A expressão “background meaning” é de Searle (1980), que a introduziu na sua teoria de atos de fala para responder o fato de que conhecimento das regras sintáticas, semânticas e pragmáticas de enunciados não é suficiente para explicar sua compreensão. Há sempre um pano de fundo de significado, compartilhado pelos interlocutores, que garante que o enunciado será compreendido e o ato de fala ser bem sucedido.

¹⁶ Lafont (1999) faz essa crítica no seu livro sobre a virada lingüística na hermenêutica filosófica.

de formas de vida que condicionam, digamos assim, nosso pensamento e nossa ação. Isso não quer dizer que estamos determinados por discursos específicos, mas não podemos mobilizar razões que não existem já em discursos que são disponíveis para estruturar nosso pensamento e nossa ação.

O problema aqui é que Habermas quer que a deliberação moral se distancie do mundo de vida enquanto utilizando seus recursos semânticos. Habermas tenta sair desse problema: (1) pela distinção entre os usos pragmáticos, ético e moral da razão prática (Habermas, 1993a); (2) pela distinção entre justificação e aplicação (Habermas, 1993b). É instrutivo analisar essa tentativa, porque mostra uma dilemma que é central à aprendizagem moral, seja em espaços formais ou informais de educação.

(1) Habermas faz a distinção entre um uso da razão prática para resolver problemas em três esferas. A primeira é a esfera pragmática de decidir entre possíveis objetivos que são relacionados com nossos desejos e preferências pessoais. Aqui estamos no domínio de escolha racional, onde a razão emite uma recomendação “na forma semântica de um imperativo condicional” (Habermas, 1993a:3), o que Kant chamou de imperativos hipotéticos. Nesse caso “nossa vontade já está fixada factualmente por nossos desejos e valores; está aberta a mais determinação somente a respeito das possíveis escolhas alternativas de meios ou especificações de fins” (ibidem). Não vou falar mais sobre isso. O que me interesse são os outros dois usos da razão prática e sua relação com a vontade do indivíduo.

No segundo uso da razão prática, ou deliberação ética, o problema a ser resolvido é mais profundo, na medida em que envolve o tipo de vida que um indivíduo quer ter e o tipo de pessoa que quer ser. Exige decisões sobre os valores que fundamentam nossa vida que, por sua vez, exigem a capacidade de fazer o que Charles Taylor (1985a) chama de “avaliações fortes”, ou seja, a capacidade reflexiva de articular o que é importante e de valor para nós, que o próprio Taylor (1985b) chama de racionalidade, algo que vincula nossa vontade aos valores compartilhados numa comunidade ou cultura que reconhecemos como nossa. É importante notar que avaliações fortes não são subjetivas, ou seja, é possível estar errado sobre o que é importante ou de valor. O que fundamenta esses valores são as tradições culturais que formaram nossa identidade. Conseqüentemente, um processo reflexivo de auto-clarificação é necessário para esclarecer o contexto normativo que dá substância a nossas vidas, uma forma de reflexão hermenêutica. O imperativo aqui não é condicionado aos desejos e preferências do indivíduo, mas, ao mesmo tempo, não é absoluto; é condicionado a uma forma de vida

que reconheço como de valor para mim porque incorpora a mais alta concepção de uma vida boa e feliz.

O terceiro uso da razão prática é para resolver problemas que são resultados da necessidade de regular ações que entram em conflito com outras e onde há uma incomensurabilidade dos interesses que fundamentam tais ações. Aqui estamos na esfera da moralidade, propriamente dito, segundo Habermas, que exige uma reflexão sobre a possibilidade de fundamentar máximas de ação que poderiam regular nossa existência comunal, ou seja, a deliberação moral. No entanto, tal reflexão não deveria ser conduzida monologicamente, nem da perspectiva pessoal do indivíduo. Pelo contrário, o princípio da universalização (U) exige que normas morais válidas merecem ser reconhecidas por todos envolvidos.¹⁷ Mais que isso, o chamado princípio (D) pressupõe que podemos justificar nossa escolha de uma norma, bem como exige que isso seja feita através de um discurso moral-prático¹⁸, discurso esse que é um processo concreto de argumentação entre aqueles afetados pela norma.

O problema com essa tripla interpretação da razão prática é o de que implica numa tripla interpretação da vontade também. Ou seja, Habermas está forçado a elaborar três conceitos de vontade: o conceito de escolha arbitrária (Willkür), no sentido de decisões inteligentes baseadas nas preferências contingentes do agente; o conceito de estar resoluto (Entschlußkraft) no compromisso a uma vida autêntica, que vou chamar vontade existencial; e o conceito de vontade autônoma (freien Willen), uma vontade determinada somente por insights morais. Numa tentativa de evitar a metafísica da subjetividade, de uma vontade autônoma transposta a um domínio inteligível, como na filosofia prática kantiana, Habermas concebe a vontade autônoma em termos discursivos, expresso na seguinte maneira: “A vontade autônoma é eficaz somente na medida em que pode garantir que a força motivacional de razões boas vence o poder de outros motivos” (Habermas, 1993a: 10). É importante salientar que há uma relação interna entre razão e vontade nos casos de vontade existencial e vontade autônoma; isso quer dizer que reconstruções e justificações se tornam motivos racionais para mudanças em atitudes ou ações, mas essa relação não é, segundo Habermas, a mesma nos dois casos.

¹⁷ Expresso na fórmula “(U): Todos afetados podem aceitar as conseqüências e os efeitos colaterais que a observância geral da máxima podia estar antecipada a ter para a satisfação dos interesses de todo mundo (e as conseqüências são preferidas a todas as possíveis alternativas conhecidas para regular a ação social”) (Habermas, 1990a: 65).

¹⁸ O princípio (D) é expresso na fórmula: “Somente as normas que são aprovadas, ou poderiam ser aprovadas, por todo mundo afetado na sua capacidade de participantes num discurso prático, podem ser consideradas válidas” (ibidem: 66).

Parece-me que há pelo menos dois problemas nessa multiplicação de interpretações da razão prática e de conceitos de vontade. Na medida em que boas razões são aquelas fornecidas pela concepção da vida boa de um indivíduo, que somente é compreensível em termos intersubjetivos, ou seja, dentro do horizonte de uma forma de vida que ela compartilha com outros:

- (a) a força motivacional de razões boas não pode ser separada da força motivacional de ser comprometido a uma vida autêntica;
- (b) a deliberação moral, não pode ser separado do discurso ético-existencial, ou deliberação ética, necessário para avaliar uma vida boa, porque a justificação de normas não se dá somente no plano pragmático, mas também e essencialmente, no plano semântico.

Deixa-me elaborar um pouco esses pontos. O processo de auto-clarificação, necessário para elaborar avaliações fortes sobre uma vida boa, é uma reconstrução crítica da história da vida do indivíduo, que, ao mesmo tempo, tem o papel de um crítico interno, digamos assim, da sua forma de vida. Habermas nota que tal processo de reconstrução de uma história de vida “tem um status peculiarmente semântica”, porque “significa (...) uma triagem crítica e reorganização de elementos integrados de tal maneira que o passado de alguém pode ser aceito à luz de possibilidades de ação existentes como a história do desenvolvimento de uma pessoa que gostaria ser e continua a ser no futuro” (ibidem: 12). Mas se a relação entre a história da vida de um indivíduo e a forma de vida a qual pertence são co-constitutivas, esse processo não deixa de ser uma crítica da forma de vida, ela mesma, que pode provocar mudanças epistêmicas, digamos assim, na auto-compreensão de seus elementos constitutivos. Assim, podemos compreender o papel do crítico social numa sociedade qualquer como aquele que, através de um processo interpretativo dessa natureza, tem um papel central na formação de padrões morais daquela sociedade. Michael Walzer desenvolve uma análise nesse caminho no seu livro *Interpretation and Social Criticism* (Walzer, 1987) que, na minha opinião, merece nossa atenção. Habermas tende a reduzir a deliberação ética à reconstrução da história da vida do indivíduo, sem reconhecer que isso não é possível – pelo menos numa maneira refletida – sem reconstruir a forma de vida da qual ela faz parte.

Se participantes em discursos ético-existenciais, ou deliberação ética, não pode se distanciar do contexto da sua forma de vida, e sua vida ética, Habermas insiste que participantes em discurso moral-prático, ou deliberação moral, tem que fazer isso. O problema aqui reside nos pressupostos antropológicos e comunicativos dessa proposta. Para ser capaz de fazer isso, o indivíduo tem que desenvolver uma identidade pós-convencional que, por sua vez, somente pode ser feito através de uma intersubjetividade que é *constituída* pelos pressupostos comunicativos de um discurso universal entre todos que possivelmente podem ser afetados pelas normas em questão. O problema é que uma identidade pós-convencional somente pode ser desenvolvida num contexto de argumentação pós-convencional (Cooke, 1994: 30f), contexto esse que só existe numa “comunidade ideal de comunicação”, para usar a expressão de Karl-Otto Apel.¹⁹ Habermas insiste no que ele chama do “cruzamento da comunidade ideal com a comunidade real de comunicação”, mas na medida em que a comunidade ideal não existe, não é possível formar indivíduos com a vontade autônoma necessária para modificar a comunidade real. Parece que estamos presos num círculo sem saída.

(2) Isso me leva à última questão que gostaria de levantar com relação às concepções da moral e do discurso moral-prático em Habermas. Ele diz:

Discurso moral-prático representa uma extensão ideal de cada comunidade de comunicação individual por dentro. Nesse fórum, somente aquelas normas propostas que expressam um interesse comum de todos os afetados podem ser justificadas. Assim, normas justificadas discursivamente expressam simultaneamente insight sobre o que está nos interesses de todo mundo, bem como a vontade geral que absorveu dentro dela mesma, sem repressão, a vontade de todos. Compreendida assim, uma vontade que está determinada por razões morais (*moral grounds*) não fica externa a razão argumentativa; a vontade autônoma é completamente interna à razão. (Habermas, 1993a: 13)

Há dois problemas aqui. (a) As razões morais que determinam essa vontade somente podem ser expressos utilizando os *recursos semânticos* da comunidade real de comunicação. Mas, se isso é o caso, em qual sentido a justificação discursiva representa uma extensão ideal dessa comunidade? (b) *A aplicação* de normas morais sempre exige, como o próprio Habermas admite, uma clarificação de “quais normas já aceitas como válidas são apropriadas num caso específico à luz de todos os fatores relevantes da situação, compreendidos numa maneira mais exaustiva possível” (Habermas, *ibidem*: 14). Isso exige um discurso de aplicação, ou seja, uma forma de argumentação que necessariamente leva em consideração o contexto específico de uma forma de vida. Mas, nesse discurso, *o outro* está encontrado como oponente não somente num processo de argumentação imaginária, mas *real*. Esse encontro de vontades alheias é necessário

¹⁹ Para uma tentativa de criticar a concepção da identidade pós-convencional de Habermas, ver Bannell 2003. Para essa noção em Habermas, ver Habermas, 1990c.

para a formação de uma vontade coletiva, mas é aqui que surgem conflitos entre indivíduos e grupos sobre a aplicação de normas. Como resolver tais conflitos? Como reduzir a possibilidade de que, nesse processo de aplicação, normas que estão nos interesses de alguns são impostas nos outros através de mecanismos ideológicos e/ou falta de reconhecimento do outro? Reconhecer o outro, por exemplo, é reconhecê-lo na sua diferença e não na sua similaridade.²⁰ Se esses problemas têm que ser transferidos ao plano de procedimentos institucionalizados nas instituições jurídicas e políticas e sua auto-reflexão numa teoria discursiva de direito e política, como Habermas argumenta, para que serve a teoria moral de discurso?

Nessa altura da análise, parece que a moral, bem como o discurso moral-prático, está colapsando na ética e no discurso ético-existencial. Os pressupostos antropológicos e comunicativos idealizados, centrais a todo o projeto teórico de Habermas, se distancia demais da formação real de indivíduos e suas formas de vida no plano de práticas e instituições reais, que não podem ser colocadas ao lado na deliberação moral. Mas isso não quer dizer que processos de formação de uma vontade coletiva não podem ser racionais, como a análise habermasiana da deliberação ética demonstra. Mas aqui estamos falando de uma razão prática verdadeiramente “concretizado na história, sociedade, corpo e linguagem”.

Prometi dizer algo sobre processos de aprendizagem. Se a reflexão sobre a moral está conduzida somente no modelo de discurso moral-prático, corremos o risco de fortalecer determinados recursos semânticos e enfraquecer ou eliminar outros. Dado a necessidade de um discurso de aplicação, esse risco aumenta. Por isso é essencial estimular uma forma de reflexão que não danifica os valores éticos de comunidades lingüísticas e seus recursos semânticos e isso é um processo que somente pode se desenvolver da perspectiva de um *participante concreto* nesse mundo. Para isso, os participantes precisam desenvolver uma sensibilidade que os une em vez de dividirem-se que, por sua vez, exige uma formação ética e estética. E para isso é necessário pular da corda bamba.

Referências

BANNELL, R. I. “Racionalidade, intersubjetividade e práxis pedagógica: para uma crítica da concepção da agência reflexiva de Jürgen Habermas”. Trabalho apresentado no [I Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação: subjetividade e intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica](#). Universidade do Passo Fundo, Brasil, 2003.

²⁰ Para uma discussão interessante da necessidade do reconhecimento para a identidade e a política, ver Taylor 2000.

_____. *Habermas e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, (no prelo).

COOKE, M. (1994) Language and Reason: A Study of Habermas's Pragmatics. Cambridge, Mass: MIT Press.

HABERMAS, J. "Discourse ethics: notes on a program of philosophical justification". In Moral Consciousness and Communicative Action. Trans. C. Lenhardt & S.W. Nicholson. Cambridge, Mass: MIT Press, 1990a.

_____. O Discurso Filosófico da Modernidade. Lisboa: Dom Quixote, 1990b.

_____. "Individuação através de socialização. Sobre a teoria de subjetividade de George Herbert Mead". In Pensamento Pós-Metafísico: Estudos Filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990c.

_____. "On the pragmatic, the ethical, and the moral employments of practical reason". In *Justification and Application: Remarks on Discourse Ethics*. Trans. C.P. Cronin. Cambridge, Mass: MIT Press, 1993a.

_____. "Remarks on Discourse Ethics". In Justification and Application: Remarks on Discourse Ethics. Trans. C.P. Cronin. Cambridge, Mass: MIT Press, 1993b.

_____. "Communicative rationality and the theories of meaning and action". In On the Pragmatics of Communication. Ed. Maeve Cooke, Cambridge, Mass: MIT Press, 1998.

_____. Truth and Justification. Trans. B. Fulmer. Cambridge, Mass: MIT Press, 2003.

HONNETH, A. Luta por Reconhecimento: A Gramática moral dos Conflitos Sociais. Trad. Luiz Repa. São Paulo: Editora34, 2003.

LAFONT, C. The Linguistic Turn in Hermeneutic Philosophy. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1999.

SEARLE, J.R. "The background of meaning". In J. Searle (Ed.) Speech act theory and pragmatics. Amsterdam: D. Reidel, 1980.

TAYLOR, C. Human Agency and Language: Philosophical Papers 1. Cambridge: Cambridge University Press, 1985a.

_____. "Rationality". In Philosophy and the Human Sciences: Philosophical Papers 2. Cambridge: Cambridge University Press, 1985b.

_____. The Ethics of Authenticity. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1991.

_____. "A política do reconhecimento". In *Argumentos Filosóficos*. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

WALZER, M. Interpretation and Social Criticism. The Tanner lectures on human value, 1985. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1987.

Moral e Ética

Isabel Padilha de Menezes
PUC-Rio

Como de costume no mundo das ciências, um objeto pode ser analisado por diferentes vieses e ter muitas interpretações, dando margem a conceitos distintos, por vezes até contraditórios. A discussão sobre moral e ética não foge a essa regra. Muito já se falou e ainda se fala sobre a definição, conteúdo e estrutura desses dois termos. A simples dúvida sobre qual instância está subordinada a qual já causa polêmica.

Por essa razão, apresentarei, neste capítulo, um leve panorama sobre o que já foi dito, por alguns pensadores, sobre moral e ética. Sem a pretensão de explorar a fundo a questão, veremos o contorno que essas duas palavras podem assumir e, por fim, que contorno elas assumem neste livro, em particular.

Yves de La Taille, em seu livro *Moral e Ética* (2006), afirma que a distinção entre as duas instâncias é meramente convencional. Em sua origem, elas têm o mesmo significado. A diferença é que moral vem do latim e ética, do grego. Tendo em vista essa perspectiva, muitos pensadores que falam de moral estão igualmente falando de ética, posto que não há distinção semântica entre as duas palavras.

La Taille também indica que a discussão sobre as dimensões afetivas e intelectuais é extensa, e que pensadores se dividem quanto ao que prevalece quando se trata de moral. Julgo relevante, no presente momento, mencionar as posições de Kant e Habermas e acrescentar, resumidamente, algumas das brilhantes contribuições de La Taille sobre quatro perspectivas, a saber: as de Durkheim, Freud, Piaget e Kohlberg.

Para Durkheim, a verdadeira moral é o sentimento do sagrado inspirado por um ser coletivo superior que proporciona, concomitantemente, medo e desejo. Esse ser superior é a sociedade; e a verdadeira moral é a obediência às normas por ela impostas. De acordo com esta visão, a moral é uma instância exterior ao sujeito, alcançada por uma educação que promove o respeito e o sentimento de sagrado pela sociedade.

Freud, por seu turno, coloca como responsável pela moralidade uma instância interna ao sujeito: o superego. É ele que desempenha o papel da consciência moral do indivíduo, o que, como aponta Yves de La Taille, cria um paradoxo, posto que o superego não se expõe por completo para a consciência. O superego gerencia as vontades

do Id, controlando-o em função da necessária convivência em sociedade. Por mais que as decisões tomadas pelo superego sejam claras ao sujeito, as razões para tal podem não o ser. Ou seja, um sujeito pode agir de acordo com uma determinada regra estabelecida por várias razões - porque ele concorda com ela; porque ele tem medo de possíveis sanções que possa receber caso a infrinja; para agradar a alguém; ou simplesmente porque é uma regra - e não saber o porquê de sua atitude, pelo fato de o motivo ser inconsciente.

Antes de trazer a perspectiva de Piaget, cabe mencionar Kant, autor incontornável quando se trata de moral. Esse grande filósofo alemão, que viveu até as primeiras luzes do século XIX, aponta como destino para o homem a sua perfectibilidade. Acredita que nascemos com certas disposições naturais que devem ser desenvolvidas e que, quando o fizermos plenamente, atingiremos a nossa perfeição, isto é, aquilo para o qual fomos feitos.

Pavimentando o caminho para a perfectibilidade, o filósofo aponta como principal objetivo a lei moral. Para ele, a moralidade está acima de tudo. Ela é uma lei universal que rege as ações do homem, direcionando-as para o bem e desviando-o das suas inclinações pessoais que possam vir a caminhar na contramão do bem-estar social.

No entanto, de acordo com Kant, para garantir a moralidade, é preferível que o homem a siga por determinação própria e não porque lhe é imposto por autoridade ou pelo senso comum contingente. É necessário que ele se aproprie dessa lei, que ela seja fruto de sua própria razão prática.

Para que isso seja possível, requer-se que o homem tenha autonomia de pensamento, que exercite sua razão com liberdade, o que significa, para Kant, livre das contingências do mundo empírico. Entretanto, essa autonomia não é intrínseca ao homem. As disposições para desenvolvê-la o são, mas ela não nasce pronta - precisa ser construída.

Aqui se evidencia, para Kant, a necessidade da intervenção da educação para tornar humano o homem. A criança tem um longo processo de desenvolvimento pela sua frente até atingir um modo de pensar que lhe permita conceber racionalmente a moralidade e segui-la como um dever. Ela precisa, pois, desenvolver o autocontrole do corpo e de suas inclinações, a disciplina, o conceito de dever, a própria razão. E, por não nascer com essas condições já construídas, justifica-se uma forte presença do educador, em sua vida, tratando de todos esses aspectos, mas respeitando a faixa etária em que ela se encontra e suas capacidades.

Assim, vemos que, para Kant, a moralidade se pauta na razão prática, tem função deontológica (de cumprir deveres) e, para tanto, pressupõe um sujeito autônomo. Outro ponto importante para se destacar no filósofo é a idéia de que o homem *constrói* conhecimento do mundo - mais especificamente do mundo físico. Também destaca que essa construção é feita *em etapas*, o que é uma revolução para sua época. Ele entende, por exemplo, que, para a criança alcançar um controle de seus desejos e inclinações particulares, precisa antes aprender a controlar seu corpo.

Essa concepção da construção de conhecimento por etapas foi fonte da qual bebeu Piaget para formular sua teoria da epistemologia genética, na qual cada estágio de desenvolvimento humano é a gênese do seguinte. A diferença, em relação a Kant, está em o que é considerado conhecimento. Para o filósofo alemão, o conhecimento se restringe ao mundo físico, o que não inclui, de modo algum, a moral.

É preciso, pois, ressaltar que Piaget não fez uma transposição direta da construção de conhecimento de Kant para a construção da moralidade. Contudo, aproveitou o *insight* da construção de conhecimento. Para Piaget, o campo do conhecimento é bem mais extenso e engloba, entre outras construções, a moralidade. Por isso se justifica aplicar a ela a idéia de construção. Este livro irá contemplar as etapas desse desenvolvimento.

Há, ainda, um aspecto do pensamento kantiano acerca do conhecimento que merece nossa atenção: a universalidade de conceitos. Em linhas gerais, essa universalidade reside no caráter inato que o filósofo atribui a categorias do entendimento, responsáveis pela formação de conceitos (conhecimento) a partir da experiência sensível. Essas categorias (realidade, negação, limitação; unidade, pluralidade, totalidade; necessidade, existência, possibilidade; substância, causalidade, comunidade) caracterizam o objeto observado empiricamente quanto a suas qualidades, quantidade, modalidades e relações, que, por intermédio da razão pura, formam um conceito desse objeto (Ghiraldelli, 2005).

Piaget enriqueceu essa idéia kantiana das categorias do entendimento ao descobrir uma ontogênese das categorias. Concorda com a idéia de que todos os homens têm em comum o potencial para desenvolvê-las, mas discorda de que elas são dadas a priori. Suas experiências demonstram, por exemplo, que um bebê de poucos meses não tem noção de causalidade ou que uma criança pequena não assegura conservação de volume e massa e, portanto, tem uma idéia distorcida de quantidade em relação ao padrão de um adulto.

Ou seja, as categorias de que fala Kant – caracterizadas, por Franca (1943), como “elementos a priori do conhecimento, que precedem qualquer experiência” – não são

inatas na perspectiva piagetiana; são construídas, entre outros fatores, pela experiência. Apesar de Piaget também crer que existe universalidade nos conceitos construídos, percebe que muitos não chegam a uma elaboração plena a respeito deles. O que ocorre, então, é o que ele chama de decalagem horizontal, que significa que o sujeito complexifica uma parte de seu pensamento, mas não generaliza o novo dispositivo. Por exemplo: aprende a classificar objetos, mas não ações, sentimentos valores. Sendo assim, a visão que as pessoas têm sobre suas próprias ações não necessariamente é a mesma visão a respeito das ações das demais. Ao longo do livro, veremos como esse processo se reflete na construção da moral.

Retornando à questão das dimensões afetiva e intelectual, podemos dizer ser evidente, na obra de Kant, a defesa da moralidade como uma construção essencialmente racional. Entretanto, a primazia da razão no campo da moralidade não é consentida por todos os teóricos que nele se aventuram. De acordo com Durkheim e Freud, as questões morais estão fortemente atravessadas pela dimensão afetiva do sujeito. As teorias cognitivistas de Piaget e Kohlberg, por sua vez, apontam para outro caminho – mais próximo ao de Kant –, que enfatiza a dimensão racional do indivíduo. Afinal, ambos falam de *autonomia*, e “a noção de autonomia só faz sentido na esfera racional” (La Taille, 2006: 14).

Para Piaget, o desenvolvimento moral contempla a anomia, a heteronomia e a autonomia. A primeira é a ausência total de regras. As duas últimas são estágios de desenvolvimento moral alcançáveis pelo sujeito. A heteronomia se assemelha à moral propriamente dita de Durkheim, por ter as regras provenientes de uma autoridade.

A autonomia de que fala Piaget, por seu turno, se aproxima do que Kant chama de moral, propriamente dita. É quando “as normas habitualizadas socialmente transformam-se em possibilidades de regulação que se podem aceitar como válidas ou recusar como inválidas” (Habermas, 1989: 155); quando se consegue “distinguir entre normas em vigor em uma sociedade e normas válidas, entre as que são de fato reconhecidas e as que são *dignas* de reconhecimento” (Habermas, 1989: 156). As regras, que para o sujeito heterônomo emanavam do outro e eram irrefutáveis, passam a ser questionadas e, se legitimadas, são seguidas pelo sujeito autônomo porque internalizadas; e não porque previamente estabelecidas.

Piaget não dispensa uma dimensão afetiva na construção da moral, apenas se debruça sobre seu indispensável aspecto racional, evidenciado pela necessidade de reflexão e juízo (faculdades da razão) sobre decisões morais. Kohlberg concorda com Piaget quanto à importância da razão para a moralidade e com o fato de esta ser uma construção. Quanto à autonomia, entretanto, Kohlberg percebe que, apesar de ela ser potencialmente alcançável para o sujeito, a heteronomia raramente é superada.

Habermas utiliza-se das teorias cognitivistas de Piaget e de Kohlberg para a ética do Discurso, posto que sua teoria requer o conceito de aprendizado construtivo com que operam os dois pensadores.

A partir de Kohlberg, Habermas compreendeu que: “desenvolvimento moral significa que a pessoa em crescimento se transforma e diferencia de tal maneira as estruturas cognitivas já disponíveis (...) que ela consegue resolver melhor do que anteriormente a mesma espécie de problemas, a saber, a solução consensual dos conflitos de ação moralmente relevantes” (Habermas, 1989: 155). As estruturas cognitivas, por sua vez, se desenvolvem como “uma reorganização criativa de um inventário cognitivo pré-existente e que se viu sobrecarregado por problemas que reaparecem insistentemente” (Habermas, 1989: 155) e que, como diria Piaget, o fazem através de sucessivas desequilibrações e equilibrações, utilizando-se dos esquemas de assimilação e acomodação.

A função cognitiva é de grande importância para Habermas em sua ética do Discurso. Essa teoria versa sobre determinadas regras a serem seguidas no Discurso – que acontece quando todas as partes envolvidas estão verdadeiramente abertas ao diálogo argumentativo de idéias livres de inclinações pessoais e de intenções escusas. Quando as partes envolvidas buscam o estabelecimento de princípios universais, é necessário que haja um consenso entre as pessoas que por eles seriam atingidas. Os princípios universais, longe de constituírem uma verdade absoluta e irrefutável, podem ser reformulados em outra ocasião, contanto que se passe pelo processo normativo regido pela ética do Discurso. Se o princípio de universalização dessa teoria requer consenso entre todos os envolvidos, esse consenso se pauta necessariamente na razão, em sua forma de juízo moral e de juízo de valor.

Em suma, Habermas reitera o processo de construção moral levantado por Piaget e Kohlberg, ressaltando que o foco dessa construção está no processo – ou, como diriam os epistemólogos, na *estrutura* cognitiva –; e não no *conteúdo* das ações e pensamentos.

Quanto ao conteúdo da moral, Yves de La Taille (2006) observa que:

Piaget afirma que o ser autônomo somente legitima princípios e regras morais inspiradas pela reciprocidade, pela igualdade, pela equidade e pelo respeito mútuo. Kohlberg é ainda mais preciso: afirma que o desenvolvimento moral segue em direção ao ideal de justiça, e que na fase superior da evolução a moral é necessariamente pensada em termos universais, pois o sujeito vê antes a si próprio como membro da humanidade, e não apenas de determinada sociedade. (página 21)

Assim, vemos que Piaget e Kohlberg utilizam certos princípios norteadores quando se trata de moralidade. Talvez não possamos propriamente chamar esses princípios de conteúdo. Um conteúdo moral pode ser, por exemplo, a questão da eutanásia, do aborto, da pena de morte, todos relacionados à questão ética de proteção e valorização da vida.

Ainda que – como afirma Yves de La Taille – os dois cognitivistas tenham delineado certos conteúdos indispensáveis à moralidade, Habermas enfatiza apenas o *processo* da argumentação, com o qual podemos estabelecer uma analogia à *estrutura* de pensamento. O que está em jogo para ele é “um conceito de *justificação*, pelo qual podemos explicar como os juízos de valor podem ser considerados válidos ou inválidos” (Bannell, 2006: 130). Sua teoria sobre a ética do Discurso afirma que esta tão somente rege o processo da argumentação que levariam seus atores a um possível consenso; mas não impõe nenhuma espécie de conteúdo à argumentação.

Assim como Habermas, este livro não põe em questão o que é moralmente válido ou inválido, aceitável ou inaceitável, correto ou errado. Pretende apenas tratar da estrutura do pensamento e do juízo moral e de suas implicações e aproveitamentos na escola.

Como vimos, muitos pensadores falaram de moral. Retomando a perspectiva de La Taille exposta no início deste capítulo, que coloca moral e ética como originalmente sinónimas, podemos inferir que os pensadores abordados estavam também falando de ética. Nem Piaget e Kohlberg fizeram distinção entre os dois termos. Entretanto, segundo Yves de La Taille, distinções são possíveis, se desejáveis, contanto que haja consenso sobre os significados que assumam. Eis o que faremos agora.

Em primeiro lugar, apontarei as distinções que o escritor já mapeou. Em seguida, delinearei a que será adotada neste livro.

La Taille diz que a urgência por uma distinção vem do repúdio pelos significados que a palavra *moral* assumiu mais recentemente (a exemplo da idéia de uma pessoa “moralista” como controladora e hipócrita; e da disciplina Educação Moral e Cívica, surgida na ditadura, para citar alguns). Tendo a moral assumido sentidos pejorativos e temidos, está sendo desejável, atualmente, substituí-la por outra palavra, ainda que uma nova palavra não traga novidades semânticas.

Com isso, a palavra *ética* ganhou mais força – ainda que continue se referindo a normas e deveres – e passou-se a tentar acentuar sua distância com relação a *moral*.

Uma distinção possível é utilizar a moral para tratar de fenômenos sociais, de conjunto de regras e condutas de uma sociedade; e a ética para as reflexões filosóficas e científicas a respeito dos fenômenos sociais. A diferença, aqui, se dá no grau de abstração envolvido. La Taille aponta que se pode traçar um paralelo entre essas definições e a heteronomia e autonomia de Piaget: para o heterônimo, de fato, basta obedecer às autoridades; para o autônomo, “é necessária a reflexão, a busca de princípios que expliquem e legitimem a moral”.

Outra possibilidade é utilizar a moral para se referir à esfera privada e a ética, para a esfera pública. Assim, questões familiares, por exemplo, seriam morais, enquanto questões políticas e profissionais seriam éticas.

Mas a posição que iremos adotar, aqui, é uma terceira. Yves de La Taille usa perguntas para distinguir moral de ética. A primeira responderia à pergunta “o que devo fazer?”, enquanto a segunda responderia a “que vida quero viver?” ou “que vida vale a pena ser vivida?”. As regras – que balizam nossos deveres – devem proteger princípios e os princípios são definidos a partir de reflexões sobre a felicidade e sobre que tipo de vida vale a pena ser vivida. Assim, o que devemos fazer – ou seja, a questão deontológica – é uma questão moral, subordinada à nossa concepção de vida – mais especificamente de “vida boa” – que é uma questão ética.

Habermas também usa essas perguntas para falar de moral e ética. Em seu livro sobre o filósofo, Ralph Bannell diz que: “Avaliar uma máxima ética de ação, então, é ser guiado pelas perguntas: ‘Como quero viver minha vida?’; ‘O que é uma boa vida para mim?’. (...) normas morais, por outro lado (...) são universais. Neste caso, a resposta à pergunta ‘O que devo fazer?’ não se refere ao projeto de vida do indivíduo nem ao *ethos*

de seu grupo social, povo ou nação, mas às normas que têm validade universal” (Bannell, 2006: 131 e 132).

Sob esse ângulo, vemos que Habermas, apesar de utilizar os mesmos tipos de pergunta, parece usar hierarquia (ou abrangência) de modo inverso à posição de La Taille. Pela interpretação de Bannell, a moral seria mais abrangente, acima da ética. Para La Taille, seria o contrário. Essa diferença de pensamento exemplifica como os dois conceitos não estão nada cristalizados. Na filosofia, a idéia mais acolhida se afina com a posição de Habermas. Contudo, ainda há grandes discussões a esse respeito. O próprio Habermas, ao longo de sua produção, mudou de idéia sobre o termo *ética* do Discurso, julgando ter se equivocado quanto ao seu uso, preferindo o conceito de moral ao de ética para sua teoria. Não a modificou formalmente, posto que a teoria já havia sido familiarizada em sua versão original.

Vemos, portanto, que a diferença entre moral e ética é uma questão de convenção, de escolha previamente combinada com interlocutores. A perspectiva de Yves de La Taille vai ao encontro da idéia de Kohlberg de que a moralidade vem a proteger os princípios éticos universais de justiça que toda a humanidade deve seguir, como a vida, a liberdade, o respeito pela dignidade humana. Quando a própria moral viola esses princípios, nos guiamos pela ética.

A partir dessa ótica, a ética é norteadora das decisões morais; é a ela que recorremos quando enfrentamos dilemas morais. Antes de pensar em o que devemos fazer, é necessário ter uma clara idéia de o que nos guia essa decisão, de que vida pretendemos viver, ou seja, em que princípios éticos nos pautamos. Dessa forma, a ética apresenta-se hierarquicamente acima da moral.

A concepção de La Taille sobre a ética e moral foi escolhida como eixo do presente livro. Contudo, as diferentes áreas de conhecimento continuam engajadas nesse debate, que por hora ainda não vislumbrou uma conclusão. Durante a leitura, aproveite para pensar sobre suas próprias concepções de ética e moral e em como elas dialogam com o que foi aqui exposto e com o que será trazido por este livro. Aproveite!

Referências

BANNELL, Ralph Ings. **Habermas & a Educação** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 164p.

FRANCA, Padre Leonel. **Noções de História da Filosofia** 9ª edição. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1943.

GHIRALDELLI, P. **Caminhos da Filosofia** Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. 236p.

HABERMAS, Jürgen. **Comentários à ética do discurso**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999. 221p.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. São Paulo: Piraca, 1996.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e Ética** Porto Alegre: Artmed, 2006.

Anexo 4

Teoria do Agir Comunicativo: esfera pública e a formação da opinião pública²¹

Texto a ser apresentado no Programa de Pós-Graduação em Serviço Social,
Puc-Rio
12 de setembro de 2007

(versão preliminar, sem revisão de texto)

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer o Programa de Pós-Graduação em Serviço Social para esse convite de estar com vocês hoje. A Myrtes me pediu apresentar algo sobre o conceito de esfera pública em Habermas e eu acrescentei uma pequena introdução à teoria do agir comunicativo, bem como alguns comentários sobre a comunicação de massa e a formação da opinião pública. Não sei se vou conseguir dar conta de tudo isso, mas vou tentar tecer algumas reflexões sobre tudo isso, por mais breves que sejam. No entanto, é necessário dizer agora que não sou especialista em nada disso, com a possível exceção da teoria do agir comunicativo de Habermas.

A teoria do agir comunicativo

Começo com a própria teoria do agir comunicativo de Habermas. O paradoxo, aqui no Brasil, é que Habermas é melhor conhecido por essa teoria, mas poucas pessoas aqui a conhecem, porque não há uma tradução do seu livro mais importante para o português, nem em Portugal. A teoria é complexa, incluindo reconstruções e análises de conceitos e teorias em filosofia, sociologia e psicologia. Obviamente, não é possível tratar todos os aspectos dela aqui, portanto vou me contentar com algumas idéias centrais.

Uma preocupação central de Habermas, desde suas primeiras publicações, tem sido a relação entre teoria e práxis. Numa série de ensaios publicados ao longo das décadas de 60 e início de 70 (Habermas, 1968/1971, 1971/1974), Habermas investigou três aspectos dessa relação predominantes no capitalismo avançado, a saber: (a) a relação entre ciência, política e opinião pública; (b) a relação entre conhecimento e interesses cognitivos; (c) aspectos metodológicos de uma teoria social com pretensões

²¹ Esse texto está fundamentada nas análises desenvolvidas no livro *Habermas e a Educação*, Bannell, 2006.

de assumir o papel de crítica dessas sociedades. Só tenho espaço para tratar o primeiro aspecto.

O primeiro livro de Habermas (1962/1989) foi uma análise histórica da emergência e transformação da esfera pública, “um domínio da nossa vida social no qual opinião pública pode ser formada” (Habermas, 1964/1974; 49). Na elaboração desse conceito, percebemos já a preocupação desse autor com a formação de um “público capaz da racionalidade (reasoning public)”, como condição necessária para a formação da opinião pública, através de “discussões públicas sobre o exercício de poder político, discussões críticas que são garantidas institucionalmente” (ibidem: 50). Nessa obra, Habermas analisa o modelo liberal da esfera pública e suas transformações, desde o século XVIII ao capitalismo avançado, examinando como se esgotou na sua função como uma esfera que media a sociedade civil e o estado. No entanto, Habermas argumenta que a esfera pública é indispensável como lugar para a discussão racional de cidadãos, num ambiente livre de restrições, sobre os problemas de seu bem estar. Seria somente um pouco exagerado dizer que a obra completa desse autor é uma tentativa elaborada de analisar as possibilidades, na complexidade das sociedades contemporâneas, de preservar o princípio da esfera pública.

Parte da análise da esfera pública no capitalismo avançado, que Habermas desenvolveu nessa época, aponta ao fenômeno de uma população despolitizada, manipulada pela mídia de massa, portanto impedindo a formação discursiva de uma vontade política capaz de controlar a sociedade e o estado, nos interesses da maioria. Em vez disso, a ciência e a tecnologia, contrários a seu potencial para liberação, se transformaram numa ideologia vinculada aos imperativos do investimento capitalista. Segundo essa análise, uma das tendências responsáveis para a despolitização do público é “a interdependência crescente da pesquisa, da tecnologia e da administração governamental, que vem transformando as ciências numa força primária da produção” (Habermas, 1971/1974: 5).²² Uma consequência importante dessa tendência é a exclusão de questões práticas da discussão pública, criando uma erosão da tradição cultural, que perdeu sua função de reguladora da economia, da administração e da conduta, criando uma série de crises da legitimação em sociedades capitalistas.²³

Essa análise levou Habermas a examinar a política da ciência e a produção do conhecimento, especificamente em instituições de ensino superior (Habermas, 1968/1971). Nessa empreitada, Habermas tenta não somente compreender a

²² Ver os ensaios em Habermas 1968/1971, especificamente “Ciência e tecnologia enquanto ideologia”.

²³ Examinadas em Habermas, 1973/1976.

reestruturação do sistema de ensino superior, na Europa naquela época, como parte do planejamento tecnológico vinculado aos interesses do complexo militar-industrial, mas também a possibilidade de reagir contra essa tendência, reconstituindo as instituições de ensino superior como entidades políticas, onde poderia ser desenvolvida uma crítica da ciência, que serviria como ímpeto na discussão política das conseqüências do progresso científico e tecnológico, através de uma formação discursiva da vontade política, portanto criando um processo de re-politização do público.

A reconstrução do pensamento de Weber

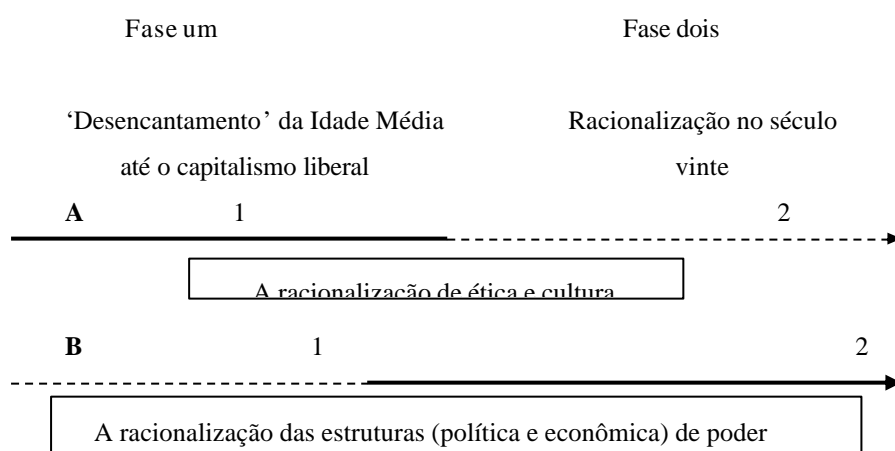
No livro *A Teoria do Agir Comunicativo*, Habermas faz uma reconstrução do pensamento de Max Weber numa tentativa de entender a relação entre racionalidade e história. Como se sabe, Weber analisou o processo de racionalização das sociedades ocidentais, em dois processos principais: o desencantamento do mundo, processo que ele considerou positivo, e que teria se desencadeado, aproximadamente, entre a Idade Média tardia e o estabelecimento do capitalismo liberal; e um subseqüente processo de racionalização das estruturas e das ações administrativas/burocráticas e econômicas, que caracteriza a fase da consolidação do capitalismo liberal na Europa e América do Norte. A partir dessa análise da racionalização da sociedade, Weber diagnosticou as patologias desse processo, principalmente como a modernidade se tornou uma “jaula de ferro” pela dominância da racionalidade instrumental, com a conseqüente transformação do pensamento e da cultura em operações pau-tadas somente nos critérios de eficiência e sucesso. Uma conseqüência dessa racionalização da sociedade é o afastamento da ética, e dos valores em geral, do domínio da razão. A razão, entendida dessa maneira, nega a possibilidade de reflexão compreendida em termos mais amplos e na forma de uma crítica da sociedade, algo que possibilitaria o controle da dimensão negativa de racionalização da sociedade, em nome de uma sociedade mais racional em um sentido positivo e orientado à emancipação humana.

Obviamente, formular o problema dessa maneira implica numa outra concepção de razão, que não se reduz à razão instrumental, foco das atenções da Escola de Frankfurt. Também implica numa teoria da evolução social que identifica outra dimensão do processo de racionalização da sociedade, bem como o vínculo entre essa e a razão. É principalmente através da reconstrução das teses principais de Weber que Habermas consegue reelaborar as relações entre ação social, racionalidade e

racionalização, mostrando que o processo mundial/histórico de racionalização, analisado por Weber, contém um potencial para emancipação que também é uma força na história. Como nota um comentarista, essa tese de Habermas poderia ser assim formulada: “Racionalização como uma possibilidade para a expansão de aprendizagem coletiva e como a (gradual) institucionalização da razão na Sociedade” (Pusey, 1987: 32).

Grosso modo, Habermas acusa Weber de tratar como duas fases do mesmo processo o que são, de fato, duas dimensões diferenciadas da passagem das sociedades (européias) tradicionais às sociedades capitalistas tardias. Isso pode ser melhor visualizado no diagrama seguinte, retirado de Pusey (1987):

Figura 1: A reconstrução do processo de racionalização



(Fonte: Pusey, 1987: 54)

Na figura acima, as linhas em negrito representam a análise de Weber, para quem, segundo a interpretação de Habermas, o processo de desencantamento foi substituído pelo processo de racionalização das estruturas de poder, representado pelas linhas A1:B2, que levou o próprio Weber ao diagnóstico da "jaula de ferro" como patologia principal da modernidade. Consequentemente, processos de aprendizagem somente se dão pela institucionalização da racionalidade instrumental, nas estruturas econômicas e políticas de poder e controle.²⁴

²⁴ Uma análise igualmente pessimista, também baseada na expansão da racionalidade instrumental, foi desenvolvida por Adorno e Horkheimer, e estendida aos processos culturais na sua famosa tese da indústria cultural. Ver Adorno e Horkheimer, 1944/ 1979. Obviamente, essa linha de análise se deu na

Contra essa análise pessimista, Habermas argumenta que há duas dimensões do processo de racionalização na modernidade, encobertas pela análise de Weber, a saber: um processo de racionalização da ética e da cultura, representada pela linha **A** no diagrama acima; outro processo de racionalização da institucionalização de poder nas estruturas do Estado e da economia capitalista, representada na linha **B**. Apesar de serem separáveis para os fins de análise, essas duas dimensões não se separam no processo histórico concreto, sendo entrelaçadas em relações mútuas de estruturação. Por outro lado, contra a análise de Marx, Habermas tenta mostrar que ética e cultura são os “motores” da evolução social, em vez dos desenvolvimentos na “base” produtiva da sociedade.²⁵ No entanto, ele não nega a interação entre as duas dimensões, enfatizando o que ele chama de “‘dialética’ entre cultura e estrutura” da modernidade: entre cultura, idéias e ética, por um lado, e estruturas de poder e interesse, por outro lado (Pusey, 1987: 55-57). Essa análise será elaborada numa teoria dualista da sociedade, dividida entre o mundo da vida e os subsistemas econômico e político-administrativo, a partir da qual Habermas desenvolverá sua análise das patologias das sociedades modernas, especificamente o que ele chama de “colonização” do mundo da vida pelos subsistemas.

É importante salientar esta distinção que Habermas faz entre o que ele chama de mundo da vida e os subsistemas econômico e político-administrativo. O conceito de mundo da vida²⁶ é particularmente importante, porque é nesse lugar que falantes e ouvintes podem “... reciprocamente colocar a pretensão de que suas declarações se adequem ao mundo (objetivo, social ou subjetivo) e onde eles podem criticar e confirmar a validade de seus intentos, solucionar seus desacordos e chegar a um acordo” (Habermas, 1981/1987:126). Em outras palavras, o mundo da vida é o lugar do agir comunicativo, tanto no seu papel de transmissão de culturas, de integração social e de socialização de indivíduos, quanto como lugar de coordenação de ações sociais.

A relação entre o mundo da vida e os subsistemas é um aspecto importante da teoria de Habermas, mas difícil de explicar, especificamente num texto pequeno que tem como objetivo apresentar as linhas gerais da teoria habermasiana. Em suma, ele desenvolve uma análise da lógica do desenvolvimento da evolução social, tentando mostrar como as duas esferas – o mundo da vida e os subsistemas – são vinculadas, mas

igualmente famosa tese adomiana da semiformação, desenvolvido no Brasil em Pucci, 1995 e Zuin e Pucci, 1998, entre outras publicações.

²⁵ A analogia entre essa análise e a distinção de Marx, entre infraestrutura e superestrutura é óbvia. Para a tentativa de Habermas de reconstruir o materialismo histórico, onde essa tese está enunciada, ver Habermas, 1976/ 1979. Para uma análise detalhada dessa tentativa, ver Rockmore, 1989.

²⁶ Empréstado da fenomenologia de Husserl, mas modificado, especificamente no seu distanciamento da filosofia da consciência. Ver Habermas 1971/2001.

desenvolvem com lógicas próprias. A idéia básica é a de que o mundo da vida teve que se desenvolver primeiro para permitir que os subsistemas se desvincularam dele ao longo da história, permitindo, por sua vez, uma diferenciação dos subsistemas e, portanto induzindo formações sociais, como as sociedades de classe estratificadas politicamente e, depois, as sociedades de classe estratificadas economicamente. Em outras palavras, foi a desvinculação dos subsistemas do mundo da vida que permitiu, segundo essa teoria, as formações sociais caracterizadas pela organização do Estado moderno e a economia capitalista.²⁷ No entanto, Habermas argumenta que a racionalização da cultura, ética e política é “tanto, senão mais, importante para a explicação da evolução social” do que a racionalização dos subsistemas. Nos seus primeiros escritos, Habermas vai mais longe ainda, afirmando que “até defendaria a tese de que o desenvolvimento dessas estruturas normativas é a motor (pacemaker) na evolução social” (Habermas, 1976/1979:120).

Em geral, a estratégia de Habermas é a de desenvolver uma análise que separe essas duas dimensões no nível da análise da evolução social, mas, ao mesmo tempo, de não vê-las como separadas no fluxo concreto da história. Essa divisão tem como objetivo separar a análise das estruturas que se desenvolveram como uma resposta aos problemas da reprodução material e da ordem econômica e administrativa do capitalismo da análise das estruturas que se desenvolveram para resolver os problemas da interação e da reprodução simbólica da sociedade. Além do mais, a filogênese desse processo evolutivo mostra que o potencial racional comunicativo

é simultaneamente desenvolvido e alterado no decorrer da modernização capitalista [...] [A] ironia mais profunda desse processo [...] consiste em que o potencial racional comunicacional teve que ser primeiramente libertada sob forma de mundos da vida modernos, para que os imperativos [...] de subsistemas econômicos e administrativos pudessem atuar sobre a práxis vulnerável do cotidiano e ajudar, assim, a esfera cognitivo-instrumental a dominar os momentos oprimidos da razão prática (Habermas, 1985/1987: 292).

Vem daí a tese habermasiana da colonização do mundo da vida pelos subsistemas econômico e administrativo.

Esse breve esboço da análise dos processos de racionalização na modernidade é suficiente para compreender as linhas gerais do diagnóstico que Habermas faz da condição moderna, bem como sua prescrição para superar suas patologias. Deve ficar

²⁷ A idéia básica aqui foi anunciada num ensaio publicado em 1976, onde Habermas escreveu: “Estou convencido de que estruturas normativas não seguem o caminho do desenvolvimento das forças produtivas e não simplesmente respondem aos problemas sistêmicos, mas, em vez disso, elas têm uma história interna [...]. A racionalização da ação afeta não somente as forças produtivas, mas, também, e independentemente, as estruturas normativas”(Habermas 1976/1979:117).

claro que a parte principal da análise é a explicação do processo representado pela linha A2 no diagrama acima, ou seja, uma continuação, digamos assim, do desencantamento do mundo, que Weber não percebeu, mas que, acredita Habermas, contém a chave para a emancipação humana. Através da apropriação da análise weberiana do desencantamento do mundo, com sua conseqüente diferenciação das estruturas simbólicas da ciência, da moralidade e direito e da estética, Habermas quer mostrar que esse processo de diferenciação continua, apresentando -se, simultaneamente, como uma racionalização do mundo da vida, bem como um processo de individuação, ou seja, de desenvolvimento de uma identidade individual autônoma. Através desse duplo processo de racionalização de estruturas normativas, ou seja, de visões de mundo, identidades coletivas e mundo da vida, bem como a crescente racionalidade no nível individual, Habermas quer apontar na direção de uma força racional na história que, por mais eclipsada, oprimida e fraca que seja, oferece a chave para um futuro mais justo e livre.

Habermas desenvolve suas análises da racionalização progressiva do mundo da vida numa série de estudos sobre a ética de discurso²⁸, a teoria discursiva de direito e de democracia²⁹, bem como a maior reflexividade alcançada no processo de individuação³⁰, entendida como o desenvolvimento do indivíduo no processo de socialização. Assim, tanto tradições culturais como indivíduos são concebidos como progressivamente mais reflexivos numa evolução social que se contrapõe aos diagnósticos pessimistas tanto de Weber quanto da Escola de Frankfurt. Com sua teoria de agir comunicativo e a conseqüente ênfase na problemática de racionalidade, Habermas tenta capturar o movimento dialético da história de uma maneira que permite também compreender a razão como uma força na história.

Aspectos da racionalidade da ação e processos de aprendizagem

A teoria do agir comunicativo tem a ação social como seu foco principal de análise. Seguindo Weber, bem como outras teorias sociológicas de ação, Habermas sustenta a tese de que ações sociais podem ser avaliadas em termos de sua racionalidade (Habermas, 1979d; 1981/1984: 75ff). A tipologia central aqui é composta de quatro categorias de ação: ação estratégica (teleológica), ação regulada por normas, ação

²⁸ Ver Habermas, 1983/1990, 1991/1993.

²⁹ Ver Habermas, 1993/1996, 1996/1998, 1998/2001.

³⁰ Ver Habermas, 1983/1990, 1988/1992.

dramatúrgica e agir comunicativo³¹. Para Habermas, nos quatro modelos, ação pode ser planejada e executada, mais ou menos racionalmente e avaliada como mais ou menos racional para uma terceira pessoa. Além disso, os pressupostos ontológicos de cada modelo — na seqüência teleológica, normativa, dramatúrgica e comunicativa — são cada vez mais complexos, revelando implicações cada vez mais fortes para a racionalidade (Habermas, 1981/1984: 87ff).

Não há espaço para desenvolver essa análise em detalhes, mas é necessário dizer algo sobre a quarta e mais importante forma de ação social: o próprio agir comunicativo. É nessa forma de ação que o ser humano pode estabelecer uma relação reflexiva com o mundo, possibilitando a coordenação da ação social. Mais do que isso, é no agir comunicativo que processos de aprendizagem podem resultar na transformação desses mundos. Vejamos brevemente como isso pode acontecer.

O conceito de agir comunicativo enfatiza o médium lingüístico que possibilita uma relação reflexiva com as dimensões objetivo, social e subjetivo do mundo. O problema com os outros três conceitos de ação social é que a linguagem é compreendida somente em uma das suas funções e não como “um médium de comunicação plena (uncurtailed), no qual falantes e ouvintes, na base de um contexto de seu mundo da vida (lifeworld) pré-interpretado, se referem simultaneamente a coisas nos mundos objetivo, social e subjetivo, com o fim de negociar definições em comum da situação. Esse conceito interpretativo de linguagem está por trás dos esforços variados de desenvolver uma pragmática formal” (Habermas 1981/1984: 95). Habermas argumenta que o tipo de comunicação correspondente aos conceitos de linguagem associados às outras formas de ação social são, de fato, casos limite de comunicação. Em outras palavras, a ação teleológica envolve a comunicação indireta daqueles que somente agem para os fins de realizar seus próprios desejos e interesses. A ação normativa envolve uma comunicação com o fim de renovar um acordo normativo já existente, ou seja, o aspecto principal está no estabelecimento de uma relação interpessoal. A ação dramatúrgica envolve uma comunicação com o propósito de apresentar o Self a uma platéia qualquer, ou seja, aqui a ênfase está na expressão de experiências subjetivas. O modelo de agir comunicativo tem a vantagem de incluir todas essas funções de linguagem, assim permitindo ao falante estabelecer, simultaneamente, uma relação reflexiva com os três mundos em processos de alcançar entendimento.

³¹ Ação estratégica é central ao conceito de *Zweckrationalität*, de Weber, bem como teorias de ação racional; ação regulada por normas é central a *role theory*; ação dramatúrgica é teorizada, por exemplo, na teoria de representação do Eu, de Goffman 2001, bem como Harré, 1979.

No modelo de agir comunicativo, alcançar entendimento mútuo através da linguagem é considerado um mecanismo para coordenar ação entre indivíduos. Obviamente, a ação de participantes em ação estratégica, coordenada por seus interesses, também é mediada pela linguagem, tal como a ação regulada por normas e a ação dramaturgica. Essas duas últimas dependem, ainda, de um consenso formado entre os participantes em ação. A linguagem é o médium de toda ação social. O que marca a diferença principal no agir comunicativo é o fato de que o mecanismo de coordenação de ação é um processo discursivo de alcançar um entendimento mútuo. Assim, o agir comunicativo é a forma de ação com mais potencial para encadear processos de aprendizagem, tanto no nível individual quanto no nível coletivo. É através desse tipo de ação social que a racionalização do mundo da vida alcança seu nível mais avançado e que, portanto, a razão se manifesta na história.

Habermas desenvolve uma explicação da *mediação lingüística* da ação social através de sua teoria de pragmática formal, que analisa tipos puros de interação mediada pela linguagem, para mostrar como ações sociais são suscetíveis a processos de racionalização.

Razão e linguagem

Mais uma vez, infelizmente, não é possível elaborar uma análise detalhada dessa teoria. Em suma, Habermas desenvolve sua análise a partir de teorias na filosofia de linguagem, especificamente a semântica formal e a teoria de atos de fala. Resumidamente, as idéias centrais da análise de Habermas são as seguintes. Quando alguém age comunicativamente, proferindo atos de fala, necessariamente levanta pretensões de validade e pressupõe que elas podem ser resgatadas (redeemed). No agir comunicativo, o falante tem que levantar as seguintes pretensões de validade: de verdade (do conteúdo proposicional contido no ato de fala); de sinceridade (que o objetivo ilocucionário do ato de fala expressa os sentimentos verdadeiros do falante e não está escondendo uma intenção orientada aos seus interesses em vez do entendimento); e de correção normativa (no sentido de que o ato de fala está conforme as normas sociais reconhecidas e, num outro nível, de que essas normas são legítimas). O fato de que essas são pretensões de validade quer dizer que é possível que não sejam satisfeitas, ou seja, é possível que o falante não esteja dizendo algo verdadeiro, que não

esteja sendo sincero ou que não esteja se conformando com as normas sociais reconhecidas na comunidade lingüística.

Além disso, todo ato de fala pode ser contestado sob mais de um aspecto, porque pretensões de validade nos três aspectos são levantadas em cada ato de fala. Isso quer dizer, por exemplo, que quando uma pessoa profere um regulativo – que levanta a pretensão de verdade da correção normativa - também levanta a pretensão de verdade e da sinceridade. Por exemplo³², se um professor diz a um aluno

5. Por favor, me traz um copo de água [Please bring me a cup of water]

o aluno pode rejeitar esse pedido sob três aspectos de validade, ou uma combinação dos três. Ele pode contestar os pressupostos existenciais por trás do anunciado – por exemplo, que existe uma fonte de água suficientemente perto para ser possível pegá-la antes do final da aula. Mas também pode contestar a correção normativa do anunciado – por exemplo, o direito do professor de tratá-lo como um empregado. Por final, pode contestar a sinceridade do anunciado, por exemplo, porque desconfia que o objetivo do professor não seja de matar a sede, mas de embaraçá-lo diante de seus colegas.

É importante fazer uma distinção entre atos comunicativos e agir comunicativo. Atos de fala podem coordenar ações estratégicas tanto quanto agir comunicativo. O primeiro é determinado por posições de interesse dos indivíduos envolvidos; o segundo, por entendimento normativo. Tanto atos estratégicos quanto atos comunicativos são sociais, mas um tipo é orientado ao sucesso enquanto o outro é orientado ao entendimento. Habermas define agir comunicativo da seguinte maneira.

[LMCPL1] Comentário: como não é mais “ação comunicativa”, essa frase tem que mudar

Falarei de agir comunicativo quando as ações dos agentes envolvidos são coordenadas não através de cálculos egocêntricos de sucesso, mas através de atos de alcançar entendimento. Em agir comunicativo, participantes (...) prosseguem seus fins individuais sob a condição de que podem harmonizar seus planos de ação na base de definições em comum (common situation definitions). Assim, a negociação da definição da situação é um elemento essencial dos accomplishments interpretativos para agir comunicativo (Habermas, 1981/1984: 286).

No agir comunicativo normal, a validade das pretensões não está colocada em dúvida. No entanto, em qualquer ato de fala, o ouvinte pode questionar a validade de qualquer uma das pretensões levantadas. Quando isso acontece, os interlocutores podem agir estrategicamente ou entrar numa outra modalidade de agir comunicativo - Discurso, “a forma reflexiva do agir comunicativo”. Se optarem por Discurso, eles tematizam a

³² Esse exemplo é discutido por Habermas.

pretensão de validade problematizada e entram em um processo argumentativo no qual a “força do melhor argumento” deveria prevalecer, levando-os a um consenso (Einverständnis) sobre a pretensão em questão. Mesmo se um ouvinte reconhece uma pretensão de validade e não a problematiza, esse reconhecimento não é irracional, segundo Habermas, porque “pretensões de validade têm um caráter cognitivo e podem ser verificadas” (Habermas, 1976/1979: 63).

Por isso, Habermas argumenta que existe um potencial para a racionalidade contida em práticas lingüísticas. Como ele próprio afirma:

Nunca teria tentado uma reconstrução pragmático-formal do potencial racional da fala, se não tivesse a expectativa de que, dessa maneira, poderia obter um conceito de racionalidade comunicativa do conteúdo normativo dos pressupostos universais e inevitáveis da prática necessária (uncircumventable) de processos cotidianos de alcançar entendimento. Não é o caso de essa ou aquela preferência, de noções ‘nossas’ ou ‘deles’ de uma vida racional; em vez disso, o que está em jogo aqui é a reconstrução de uma voz da razão, uma voz que estamos obrigados a deixar falar nas práticas comunicativas diárias — se queremos ou não (Habermas, 1976-1996/1998:207)

O que é importante notar por enquanto é que o agir comunicativo estabelece uma relação reflexiva com o mundo, na qual a pretensão de validade levantada em cada enunciado tem que ser reconhecida intersubjetivamente. Para isso acontecer, o falante depende da cooperação dos outros. Como uma comentarista tem notado, “participantes em agir comunicativo podem prosseguir com seus objetivos somente em cooperação um com o outro” (Cooke, 1994:12). Daí o reconhecimento e, portanto, o ‘resgate’ ou rejeição da pretensão de validade estabelecer uma “relação interpessoal de obrigação mútua” entre falante e ouvinte, uma obrigação que “não é moral, mas racional” (Cooke, 1994:12-13)³³. Esta obrigação consiste, se for necessário, em oferecer razões para justificar a pretensão de validade (ou aceitar a pretensão do outro se não tiver razões boas para rejeitá-la). É nesse sentido que a racionalidade é interna ao agir comunicativo — os atos comunicativos do cotidiano, com os quais nós reproduzimos e transformamos nosso mundo da vida.

³³ Por isso, também, a falta de reconhecimento pelo outro pode produzir condições externas (por exemplo, na família) que produzem, por sua vez, uma comunicação sistematicamente distorcida e, portanto, a falta de racionalidade da parte do falante. Ver Habermas 1974/2001.

A coordenação da ação social

No agir comunicativo, o poder de coordenar ações entre dois ou mais falantes é derivado da pretensão da validade levantada em atos de fala – constativos, regulativos e expressivos - e, em última análise, das razões que podem ser oferecidas para resgatá-la ou rejeitá-la. Portanto, no agir comunicativo, a autoridade de coordenar ações é fundamentada num entendimento mútuo alcançado pelos interlocutores, que cria o compromisso racional de desenvolver uma seqüência de interação. No entanto, tanto ação estratégica quanto agir comunicativo são requeridos quando um agente interage no mundo. Habermas não está dizendo que agimos, ou deveríamos agir, sempre pelo agir comunicativo. No entanto, esse tipo de ação exige uma disposição na parte dos interlocutores não exigida pela ação estratégica, a saber:

- Cooperação entre agentes. Esses devem tentar alcançar um entendimento na base de interpretações em comum (ou sobrepostas) da situação de ação.
- Se uma definição comum de uma situação não está disponível, os agentes devem se preparar para alcançá-la, através de processos de alcançar um entendimento e, depois, coordenar suas ações na base desse resultado intermediário.
- Os agentes devem utilizar atos de fala que exigem uma orientação a pretensões de validade que são abertas a críticas e levantadas reciprocamente.
- Os agentes devem utilizar os efeitos de ligação (*Bindungswirkung*) de seus atos de fala.
- O efeito de ligação de um ato de fala que é compreensível e aceito deve ter conseqüências em termos de compromissos relevantes à seqüência de interações.

O poder de coordenar ação é central à teoria de Habermas. A distinção central aqui é entre uma cooperação racional entre participantes em interação e uma coordenação baseada em sanções ou poder. A teoria do agir comunicativo coloca “entendimento em linguagem como médium para a coordenação da ação” (Habermas, 1981/1984: 274). Por outro lado, a necessidade de coordenar ação gera na sociedade uma demanda para a comunicação, que precisa ser atendida para coordenar ações de uma maneira eficaz para satisfazer necessidades. Na medida em que interação está mediada através de atos de alcançar entendimento, agir comunicativo oferece a possibilidade de coordenar ações racionalmente e, portanto, contribuir para a construção de relações sociais determinadas por entendimento normativo e não por interesses

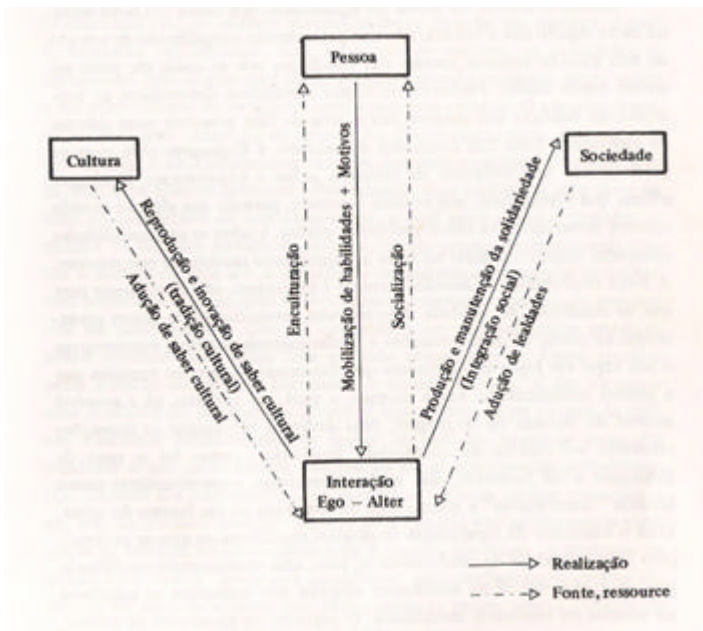
diferenciados. A racionalidade comunicativa é necessária para a coordenação de ação para a satisfação dos interesses generalizáveis de todos que compõem uma comunidade. Assim, podemos dizer que oferece uma perspectiva na qual é possível vislumbrar uma ação em comunidade (*Gemeinschaftshandeln*) em vez de uma mera ação em sociedade (*Gesellschaftshandeln*).

A co-construção das dimensões do mundo da vida

Outra ênfase de Habermas está numa construção recíproca da sociedade, da cultura e da personalidade (componentes estruturais do mundo da vida) pelas interações mediadas pela linguagem. O importante aqui é que esse espaço é pré-estruturado simbolicamente e lingüisticamente constituído pela interação entre Ego e Alter, ou seja, entre agentes capazes de falar e agir, interagindo um com o outro. “O espaço social do mundo da vida habitado em comum, que se abre no diálogo, fornece a chave para a concepção da sociedade proposta pela teoria da comunicação” (Habermas, 1986/1998: 187). Além disso, é importante salientar que a sociedade e o indivíduo se constituem reciprocamente através do agir comunicativo. “A reprodução do mundo da vida é alimentada através das contribuições do agir comunicativo, enquanto a última é alimentada, simultaneamente, através dos recursos do mundo da vida” (ibidem: 191).

Em suma, há uma interação entre participantes no agir comunicativo, que é o mecanismo central na coordenação e integração social, através do qual tradições culturais, sociedade e o indivíduo são constituídos reciprocamente, como na figura 3 abaixo:

Figura 3
Inter-relação das estruturas da personalidade com a cultura e a sociedade



(Fonte: Habermas, 1988/1998: 253)

Como pode ser visto, uma tradição cultural está mantida através da apropriação hermenêutica e desenvolvimento do conhecimento cultural por pessoas. Assim, pessoas (re)produzem a cultura. Mas, também, a cultura representa um recurso para pessoas, porque “cada tradição cultural é um processo educativo (Bildung) para sujeitos capazes de fala e ação que são formadas dentro dela, na mesma maneira que pessoas, por sua vez, mantenham a cultura viva” (Habermas, 1988/1998: 252). O mesmo processo recíproco acontece entre pessoas e a sociedade, concebida como ordens normativas legítimas. Ou seja, tais ordens são sempre ordens de relações interpessoais, constituídas através dos mecanismos da coordenação de agentes, principalmente o agir comunicativo. “Mais uma vez, sociedade e o indivíduo constituem-se um ao outro reciprocamente. Cada processo de integração de contextos de ação é simultaneamente um processo de socialização de sujeitos capazes de fala e ação, que são formados nesse processo e que, por sua parte e na mesma medida, renovam e estabelecem a sociedade como a totalidade de relações interpessoais ordenadas legitimamente” (ibidem).

A esfera pública, agir comunicativo e a formação da opinião pública

Finalmente, volto ao conceito de esfera pública, apresentado no início desse texto. Habermas agora incorpora esse conceito dentro de uma teoria deliberativa de política

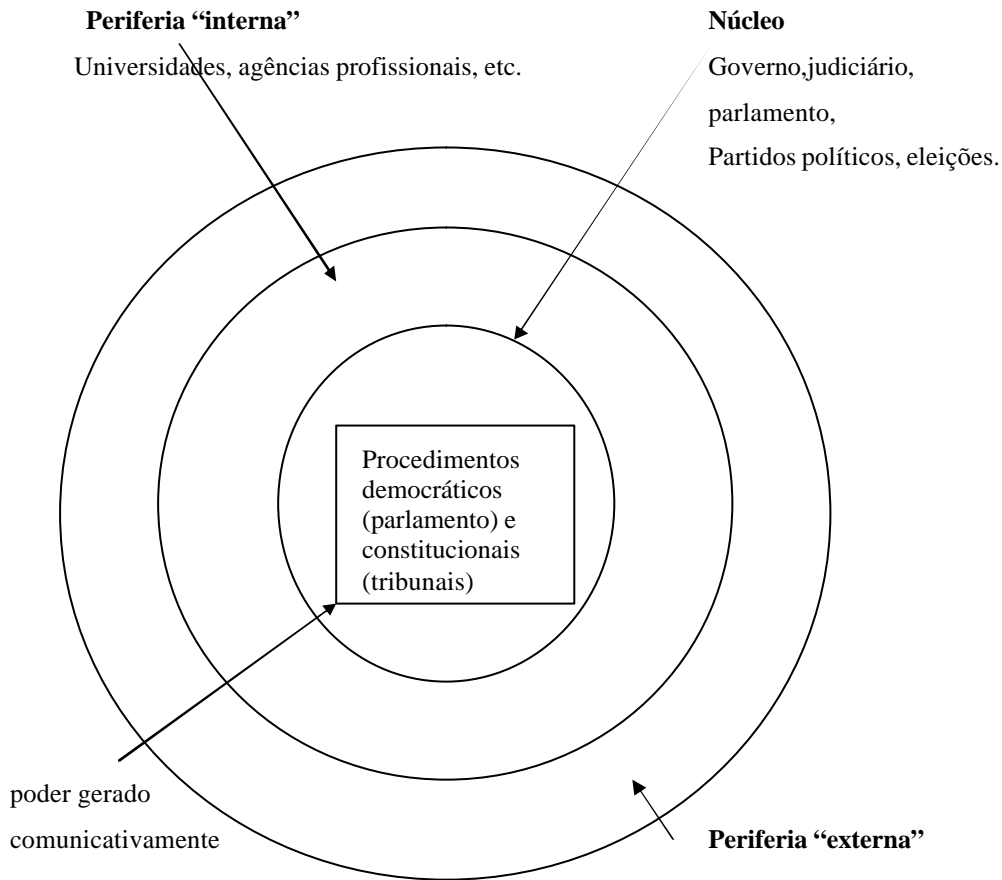
que, por sua vez, se fundamenta nas análises de sua teoria do agir comunicativo. Se aceitarmos que o processo democrático deveria ser o mecanismo que altera as preferências dos atores políticos, através da discussão pública, pressuposto esse aceito tanto por teóricos dentro da tradição de escolha racional³⁴ quanto aqueles, como Habermas, que sempre criticaram essa ênfase, então a esfera pública é o espaço da discussão pública e, portanto, da formação da vontade política e da opinião pública. Mais que isso, esse processo de formação da opinião pública e vontade política é racional, não no sentido da racionalidade instrumental, central à teoria da escolha racional, mas no sentido de uma racionalidade comunicativa, elaborada por Habermas na sua teoria do agir comunicativo e explicada acima. Por final, “os resultados da política deliberativa podem ser compreendidos como poder gerado comunicativamente que compete, por um lado, com o poder social de atores que utilizam ameaças críveis e, por outro lado, com o poder administrativo de funcionários do Estado” (Habermas, 1993/1996: 341). Ou seja, um “público de cidadãos” pode gerar um poder comunicativo, através dos mecanismos de formação de opinião pública e vontade política, dentro de uma esfera pública política.

Habermas desenvolve um modelo do sistema político³⁵ constituído de um núcleo e duas periferias. O núcleo é composto da administração do Estado, governo, o sistema jurídico, o parlamento, partidos políticos, eleições etc. A primeira periferia é composto de instituições como universidades, agências profissionais, fundações, etc., enquanto a segunda periferia é composto de instituições que influenciam o processo político de pontos de vista diferentes: do ponto de vista dos interesses de grupos específicos, como, por exemplo, de associações de indústria e de comércio, sindicatos e outros grupos de interesse; do ponto de vista normativo, como, por exemplo, igrejas, instituições de caridade, academias, associações de escritores e de profissionais e grupos de interesse público em geral. O modelo pode ser representado na figura abaixo.

³⁴ Habermas nota como, por exemplo, Jon Elster, um autor dentro dessa tradição, desenvolve uma concepção de política deliberativa a partir de uma crítica interna da teoria da escolha racional (Habermas, 1993/1996: 337).

³⁵ Baseado no modelo de Bernard Peters. Ver Habermas 1993/1996: 354-358.

Figura 4
O sistema político e a esfera pública



Mundo da vida

- a) grupos de interesses específicos
 - b) grupos de interesse público
- Influenciam o processo político de pontos de vista diferentes – dão legitimidade às decisões do núcleo

É a periferia “externa” que nos interessa mais aqui. Habermas descreve essa periferia nos seguintes termos: “Essas associações de formação de opinião, que especializam em assuntos e contribuições que são designados, geralmente, a gerar influência pública, pertencem a uma infra-estrutura civil-social de uma esfera pública dominada pela mídia de massa. Com seus canais de comunicação, que são informais,

altamente diferenciados e entrelaçados, essa esfera pública forma a verdadeira periferia” (ibidem: 355-6). Segundo Habermas, são essas redes periféricas de formação de opinião que são carregadas com a expectativa de “perceber, interpretar, e apresentar os problemas da sociedade numa maneira que chama nossa atenção e é inovadora” (ibidem: 358). Mas isso somente seria possível na medida em que as redes de comunicação pública permitem processos espontâneos de formação de opinião. E isso, por sua vez, depende de um mundo da vida racionalizado.

A esfera pública, então, é uma “estrutura de comunicação enraizada no mundo da vida através da rede institucional (associational) da sociedade civil” (ibidem: 359). A esfera pública política, nessa teoria, tem várias funções: de capturar e gerar debates públicos sobre questões sociais e de problematizar essas questões numa maneira que pode influenciar as decisões tomadas no núcleo do sistema política. Portanto, a esfera pública não é uma instituição ou uma organização, nem uma rede de normas: “é caracterizada por horizontes abertos e em constante movimento” (ibidem: 360).

A esfera pública é melhor descrita como uma rede para comunicar informação e pontos de vista (isto é, opiniões expressando atitudes afirmativas ou negativas); os fluxos de comunicação são (...) filtrados e sintetizados em tal maneira que coalescem em conjuntos de opiniões públicas topicamente especificadas. Como o mundo da vida como um todo, a esfera pública também é reproduzida através do agir comunicativo (Habermas (ibidem: 360)

Em outras palavras, a esfera pública não é um sistema especializado de ação e conhecimento, como, por exemplo, a educação ou a família (associados às funções da reprodução social), nem sistemas simbólicos como a ciência, a moralidade e a arte. Em vez disso, é um “espaço social gerado no agir comunicativo” (ibidem). Pessoas interagindo comunicativamente umas com as outras constituem esse espaço social num espaço público que é constituído linguisticamente. É aberto a quem quer entrar no processo de sua constituição e pode ter uma forma mais local (fóruns, arenas, etc.) ou uma forma mais virtual, onde a presença física dos interlocutores não é necessária.

Habermas até sugere que o mais a esfera pública é desvinculada dos “contextos densos de interações simples, de pessoas específicas e de obrigações práticas” (ibidem, 361), o melhor ela pode funcionar como foco de opiniões. Aqui, obviamente, o papel da mídia na disseminação de informação é importante, mas não deveria ser inflacionada. Há outros processos de comunicação que são mais importantes, especificamente “as regras para uma prática compartilhada de comunicação” (ibidem: 362), que quer dizer procedimentos racionais para a discussão de propostas, informação e razões pro ou contra uma questão social ou política. Uma opinião pública qualificada somente seria

produzida se os critérios formais de sua formação são aqueles, grosso modo, que favorecem discussões esclarecedoras e frutíferas. Claro, se qualquer processo concreto de gerar opinião pública satisfaz esses critérios ou não é uma questão empírica. Do ponto de vista normativo, a influência que opinião pública tem no sistema político é mais ou menos legítima conforme o processo de sua geração.

Obviamente, a esfera pública pode ser distorcida, na medida em que os interlocutores que constituem esse espaço social agem mais conforme os interesses particulares de indivíduos ou grupos e classes sociais e não conforme o interesse público. Também, a mídia pode ser um fator de distorção na medida em que dissemina informação e argumentos etc. que favorecem somente os interesses de grupos específicos. Além disso, determinadas pessoas e instituições podem ter muita influência por causa do prestígio que gozam.

Por isso, influência é um objeto de luta na própria esfera pública. Muitas vezes, mas não sempre, esses atores aproveitam o domínio público para avançar interesses não públicos. No entanto, mesmo esses atores, na esfera pública, podem converter seu poder social em poder político somente na medida em que podem mobilizar razões que são convincentes, bem como orientações de valor compartilhadas. Obviamente, todo isso pode ser manipulado por intenções estratégicas. No entanto, Habermas quer argumentar que essa possibilidade, por mais freqüente que seja, é limitada porque assim que as fontes do poder social e econômico são trazidas ao público, e a manipulação desmascarada, perde sua influência. Além disso, na medida em que cidadãos avaliam problemas sociais em termos de suas histórias da vida pessoais, a eficiência ou não do sistema político-administrativo é avaliada por experiências privadas de cada cidadão. Ou seja, o problema muitas vezes aparece primeiro na esfera privada e, depois, está colocado na esfera pública para debate.

É claro que a esfera pública se constitui num espaço social ocupado por atores sociais e instituições, associações e organizações do que está chamada a sociedade civil. Em outras palavras, há uma estrutura organizacional subjacente à esfera pública. Apesar das dificuldades em definir a sociedade civil, Habermas a entende como uma esfera da vida social que é diferente da economia, do Estado e de outros sistemas funcionais, e que é vinculada com a esfera privada do mundo da vida.

Então, é possível preservar a esfera pública de deformação? Habermas faz a observação interessante que, para preservar sua espontaneidade e capacidade para a racionalidade comunicativa, é necessária que a esfera privada também não seja

deformada e esvaziada da racionalidade comunicativa. Por exemplo, em Estados totalitários e burocráticos, a vida privada é controlada de tal maneira que a estrutura comunicativa do cotidiano é distorcida que, por sua vez, sufoca a comunicação pública e espontânea necessária para uma esfera pública não deformada. Por isso, os direitos básicos, garantidos constitucionalmente, são condições necessárias para a construção da esfera pública. Em suma, um mundo da vida racionalizada e um estado constitucional de Direito são condições necessárias para o desenvolvimento de uma sociedade civil e uma esfera pública vibrante.

Além disso, uma sociedade civil energética é necessária para preservar as estruturas comunicativas da esfera pública. Aqui Habermas se refere não os atores sociais que meramente utilizam os fóruns da esfera pública para promover seus interesses próprios, mas aqueles que “são envolvidos no empreendimento comum de reconstruir e manter as estruturas da esfera pública enquanto contestam opiniões e buscam influenciar outros” (ibidem: 369). Ou seja, segundo Habermas, tais atores sociais são orientados à revitalização e aumento da sociedade civil e a esfera pública como, também, são orientados à confirmação de suas identidades, opiniões, etc. Em outras palavras, tais atores sociais são tão preocupados em promover uma cultura política liberal, que promove a esfera pública e a livre intercâmbio de opiniões, razões e argumentos, como são preocupados em promover soluções específicas para um problema.

No entanto, a influência de uma opinião pública gerada discursivamente em debates abertos, embora faz uma diferença, não pode ser transformada diretamente em poder comunicativo, pelo menos em sociedades liberais. Isso pode acontecer somente se passa pelos filtros dos procedimentos democráticos da formação da vontade política através de debates em parlamento, que resultam em leis que são legítimas. Ou seja, os discursos públicos informais da esfera pública têm que influenciar os atores do núcleo do sistema político para gerar decisões formais.

Para finalizar, apresentarei algumas reflexões que Habermas faz sobre o papel da mídia na esfera pública e na formação da opinião pública. Obviamente, como Habermas observa, “a sociologia da comunicação da massa transmite uma impressão crítica das esferas públicas de democracias ocidentais, dominadas pelo poder da mídia de massa” (ibidem: 373). Em suma, há uma análise empírica que diz que movimentos sociais e outros grupos da sociedade civil são, sim, sensíveis aos problemas sociais, mas

são fracos demais para iniciar processos de aprendizagem ou influenciar decisões no sistema político.

A comunicação de massa, hoje em dia, incluindo as “novas” tecnologias da comunicação, pode criar uma esfera pública abstrata, como analisada, talvez numa maneira um pouco otimista demais, nas obras de Pierre Lévy (1999), por exemplo. No entanto, sempre há a dúvida sobre a autonomia do público, ou seja, se a opinião formada é simplesmente manipulada pelo poder estratégico de atores sociais poderosos. Sem dúvida, a informação apresentada na mídia de massa sofre, na sua seleção e apresentação, de um controle que tem seu efeito na formação da opinião pública. E jornalistas e outros profissionais que atuam nas instituições da mídia são atores centrais nesse processo. As estratégias de marketing dominam as estratégias para o processamento de informação. Por exemplo, foi recentemente revelado que o Jornal Nacional, da TV Globo, utiliza a personagem Homer Simpson, do desenho animado, como critério para a seleção de matérias para o Jornal. Isso e outros mecanismos têm o efeito de “despolitizar a comunicação pública. Isso é a verdade da indústria cultural”. (ibidem: 377).

É necessário perguntar “como a mídia de massa interfere nos circuitos de comunicação na esfera pública política” (ibidem:378) e na formação da opinião pública? As expectativas normativas que associamos à mídia³⁶ não são confirmadas pela evidência empírica. Será que a mídia e seus atores podem levantar o nível discursivo da comunicação pública? A mídia tem, sem dúvida, um papel importante na colocação de assuntos na “agenda pública”, para serem debatidos nas instituições do sistema político. Somente a investigação empírica pode determinar até qual ponto a mídia funciona para deformar a comunicação pública ou estimulá-la. No entanto, a teoria de Habermas oferece categorias normativas que podem guiar tais investigações.

Além disso, segundo a teoria de Habermas, a comunicação de estrangeiros numa esfera pública complexa, conduzida de distâncias às vezes muito grandes, deveria ser orientada ao entendimento mútuo tanto quanto a prática cotidiana discutida na teoria

³⁶ Por exemplo, “1. surveillance of the sicipolitical environment, reporting developments likely to impinge, positively or negatively, on the welfare of citizens; 2. meaningful agenda-setting, identifying the key issues of the day, including the forces that have formed and may resolve them; 3. platforms for an intelligible and illuminating advocacy by politicians and spokespersons of other causes and interest groups; 4. dialogue across a diverse range of views, as well as between power-holders (actual and perspective) and mass publics; 5. mechanisms for holding officials to account for how they have exercised power; 6. incentives for citizens to learn, choose, and become involved, rather than merely to follow and kibitz over the political process; 7. a principles resistance to the efforts of forces outside the media to subvert their independence, integrity and ability to serve the audience; 8. a sense of respect for the audience member, as potentially concerned and able to make sense of his or her political environment.” (Gurevitch & Blumler, apud Habermas 1993/1996: 378).

do agir comunicativo. A comunicação pública é uma forma do agir comunicativo. Obviamente, não é a única forma de ação no espaço social que é a esfera pública. A ação estratégica também opera nesse espaço, como vimos acima. No entanto, na medida em que o agir comunicativo pode ser fortalecido nesse espaço, a opinião pública que se forma nele pode ser considerada legítima e teria mais chances de ser transformada em poder comunicativo e, portanto, decisões democráticas orientadas aos interesses generalizáveis da maioria da população.

Termino fazendo uma provocação a essa teoria. Será que a esfera pública como teorizada por Habermas, bem como as expectativas normativas esperadas da mídia, são possíveis num mundo controlado, hoje em dia numa escala mundial, pelo subsistema econômica e, portanto, pelo capital?

Referências

ADORNO, Theodor. & HORKHEIMER, Max. (1944) *Dialectic of Enlightenment*. London: Verso, 1979.

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

COOKE, Maeve. *Language and Reason: A Study of Habermas's Pragmatics*, Cambridge, Mass: MIT Press, 1994.

GOFFMAN, E. A Representação do Eu na Vida Cotidiana. 9^a. edição. Petrópolis: Vozes, 2001.

HABERMAS, Jürgen. (1962) The Structural Transformation of the Public Sphere: An Inquiry into a Category of Bourgeois Society. *Trans. T. Burger & F. Lawrance*. Cambridge: Polity Press, 1989.
[Traduzido como Mudança Estrutural da Esfera Pública. 2^a. edição, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003]

_____. (1964) *The Public Sphere: An Encyclopedia Article*. In *New German Critique*, 3, Fall, 1974.

_____. (1968) *Toward a Rational Society*. London: Heinemann, 1971.
[O artigo *Ciência e Tecnologia enquanto Ideologia* está traduzido para o português como *Técnica e Ciência como Ideologia*, Lisboa: Edições 70, 2001.]

_____. (1971) *Theory and Practice*. London: Heinemann, 1974.

- _____. (1971) *On the Pragmatics of Social Interaction: Preliminary Studies in the Theory of Communicative Action*. Trans Barbara Fultner. Cambridge, Mass.: MIT Press, 2001.
- _____. (1974) *Reflections on Communicative Pathology*. In Habermas, J. *On the Pragmatics of Social Interaction: Preliminary Studies in the Theory of Communicative Action*. Trans Barbara Fultner. Cambridge, Mass.: MIT Press, 2001.
- _____. (1976) *Communication and the Evolution of Society*. Trans. Thomas McCarthy. London: Heinemann, 1979.
[Traduzido como *Para Uma Reconstrução do Materialismo Histórico*. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1983.]
- _____. (1976-1996) *On the Pragmatics of Communication*, (ed. By Maeve Cooke), Cambridge, Mass: MIT Press, 1998b.
[*Quatro desses artigos já são publicados em Racionalidade e Comunicação*, Porto: Edições 70, 2002.]
- _____. (1981) *The Theory of Communicative Action*, vol.1: Reason and the Rationalization of Society, London: Heinemann, 1984.
- _____. (1981) *The Theory of Communicative Action*, vol. 2: The Critique of Functionalist Reason, Cambridge: Polity Press, 1987.
- _____. (1983) *Moral Consciousness and Communicative Action*. Trans. C. Lenhardt & S. W. Nicholsen. Cambridge, Mass: MIT Press, 1990.
[Traduzido como *Consciência Moral e Agir Comunicativo*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.]
- _____. (1986) *Communicative Rationality and the Theories of Meaning and Action*. In *On the Pragmatics of Communication*, (ed. By Maeve Cooke), Cambridge, Mass: MIT Press, 1998.
- _____. (1988) *Postmetaphysical Thinking: Philosophical Essays*. Trans. William M. Hohengarten. Cambridge, Mass: MIT Press, 1992.
[Traduzida como *Pensamento Pós-Metafísico: Estudos Filosóficos*, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990]
- _____. (1988) *Actions, Speech Acts, Linguistically Mediated Interactions, and the Lifeworld*. In *On the Pragmatics of Communication*, (ed. By Maeve Cooke), Cambridge, Mass: MIT Press, 1998.
- _____. (1991) *Justification and Application: Remarks on Discourse Ethics*. Trans Ciaran P. Cronin. Cambridge, Mass: MIT Press, 1993.
[Traduzido como *Comentários à Ética do Discurso*, Lisboa: Instituto Piaget, 1998.]

_____. (1993) *Between facts and Norms. Contributions towards a discourse theory of democracy and law.* Cambridge, Mass.: MIT Press, 1996.

_____. (1996) *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory.* Edited by Cíaran Cronin and Pablo De Grieff. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1998.
[Traduzido como *A Inclusão do Outro*, São Paulo: Edições Loyola, 2002]

_____. (1998) *The Postnational Constellation: Political Essays.* Trans and edited by Max Pensky. Cambridge, Mass.: MIT Press, 2001.
[Traduzido como *A Constelação Pós-Nacional*, São Paulo: Littera Mundi, 2001.]

HARRÉ, Rom. *Social Being: A Theory for Social Psychology.* Oxford: Blackwell, 1979.

LÉVY, Pierre, *Cibercultura.* Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

PUCCI, Bruno. (Org.) *Teoria Crítica e Educação: A Questão da Formação Cultural na Escola de Frankfurt.* Petrópolis: Vozes, 1995.

PUSEY, Michael. Jürgen Habermas, Chichester: Ellis Horwood, 1987.

ROCKMORE, Thomas. *Habermas on Historical Materialism* Bloomington: Indiana University Press, 1989.

ZUIN, Antonio. A. S. & PUCCI, Bruno. (Orgs.) *A Educação Danificada: Contribuições à Teoria Crítica da Educação.* Petrópolis: Vozes/ São Carlos: UFSCar, 1998.

Anexo 5

Identidade coletiva, aprendizagem e a formação para a cidadania: esboço de uma análise do conceito de patriotismo constitucional de Jürgen Habermas

(trabalho ainda em fase de elaboração)

Domingues (2002:56) nos lembra que a modernidade inventou uma concepção de “...cidadania [que é] universal, abstrata e consoante, a qual seres humanos são tomados como absolutamente homogêneos e indiferenciados”. Como outro autor nota: “há uma crença predominante que uma das realizações mais importantes da modernidade é a criação da cidadania cívica, onde adesão à comunidade não é mais vinculada com raça, étnicidade, religião ou até critérios lingüísticos” (Bernstein, 1995:89). Essa concepção abstrata, formal da cidadania está sob forte ataque hoje em dia por pensadores, liberais e não-liberais, atentos à diversidade cultural e a importância dela para repensar a cidadania. Nas palavras de Clarke, um dos críticos à concepção universal de cidadania,

conceitos de cidadania e suas concepções associadas de política são parte de uma história específica que foi escrita em letras maiúsculas como história universal. Decorrente disso, estes conceitos foram universalizados. Num mundo de vozes, de histórias e de percepções do mundo em conflito, seu fracasso é que são conceitos universalizantes sem justificativa (Clarke, 1996:24).

A concepção clássica de cidadania do liberalismo político, então, está sendo criticado por filósofos que reconhecem a importância de pluralismo, cultura e comunidade para pensar a cidadania hoje em dia. Habermas é um desses filósofos.

Nação(ões), identidade(s) a educação para a cidadania

Como Scholte nos mostra (2000:159-183), há uma proliferação de nações nas últimas décadas, algo que se manifesta nos seguintes fenômenos. Um enfraquecimento do vínculo entre a nação (comunidade nacional) e o Estado, embora a Estado-Nação mantém sua posição como um arcabouço principal para a solidariedade coletiva. Os efeitos principais são a proliferação de comunidades nacionais não necessariamente coextensivas com Estados, por exemplo, o fenômeno crescente de “macronacionalismos”, a idéia de uma nação “acima” do Estado, e de etno-nacionalismo (incluindo movimentos dos povos indígenas); a imergência de nações

regionais; e o aprofundamento de diásporas nacionais transglobais, etc. A globalização tem aumentado a capacidade dessas nações transglobais de sustentar contatos, os intercâmbios necessários para manter uma identidade coletiva.

Isso têm provocado uma reação, de vários Estados e sua média, numa tentativa de fortalecer a Estado-Nação como a unidade principal da comunidade política. Por exemplo, o processo da criação da união Europeia tem provocado várias tentativas de revigorar sentimentos em torno do Estado-Nação. Contudo, apesar dessas reações, a globalização tende a promover o crescimento de formas alternativas de comunidade e de solidariedade coletiva. Se eu entendo bem, Habermas argumenta a favor de uma alternativa desse tipo, especificamente para a Europa.

Esses fenômenos levantam questões centrais sobre a forma adequada de identidade política ou coletiva numa sociedade pluralista, bem como a relação entre essa identidade e identidades sociais e culturais dos membros de grupos sociais diferentes. Será que é possível criar uma comunidade política integrada, que reconhece a diferença dos grupos sociais e culturais diferenciados? Qual o papel da escola na construção dessa comunidade?

Como Kymlicka observa, “... a necessidade de criar cidadãos responsáveis e sábios foi uma das razões principais para estabelecer sistema públicos de ensino, e para tornar a educação obrigatória” (Kymlicka, 2001:293). Determinadas disposições, virtudes e lealdades são inculcadas através o sistema educacional. Portanto, como o mesmo autor nota, “o objetivo de educar cidadãos afeta quais assuntos são ensinados, como são ensinados, e em qual tipo de sala de aula, Nesse sentido, educação para a cidadania não é um aspecto isolado do currículo, mas um dos princípios que moldam o currículo como um todo” (ibid.).

A concepção liberal da educação para a cidadania argumenta que escolas deveriam ser lugares para ensinar determinadas virtudes. Kymlicka (2001), por exemplo, argumenta que escolas deveriam ensinar crianças como engajar em raciocínio crítico e desenvolver uma perspectiva moral que definam a “razoabilidade pública”. Isso nos remete às discussões sobre a “razoabilidade” e o uso público da razão, especificamente a idéia habermasiana de que “o predicado “razoável” aponta para um resgate (*redemption*) discursiva de uma pretensão de validade” (Habermas, 1998b: 65).

No entanto, a promoção de virtudes nas escolas levanta várias questões. Ensinar essas virtudes envolveria ensinar crenças morais substantivas? Ensinar “razoabilidade

pública” é de ensinar uma determinada variação cultural de raciocínio?³⁷ Ensinar civilidade e tolerância é de ensinar valores da cultura ocidental, não compartilhado por outras culturas, membros das quais poderiam está nas escolas? Se escolas deveriam promover a capacidade de autonomia individual, ou seja, a capacidade de refletir racionalmente e revisar nossas concepções da vida, bem como criticar autoridades políticas, capacidade essa necessária para fiscalizar as autoridades públicas, isso poderia encorajar um ceticismo com relação às tradições culturais e princípios centrais de uma comunidade específica, acarretando uma erosão dos recursos culturais necessários para construir uma identidade cultural? Como Kymlicka (2001) argumenta, as virtudes de civilidade e razoabilidade pública precisam de uma atitude crítica a respeito da autoridade, e isso promove a autonomia individual. Civilidade e razoabilidade pública encorajem crianças de interagir com membros de outros grupos e de compreender a razoabilidade de outras formas de vida, mas também de se distanciar de suas próprias tradições culturais.

Outra questão central, que é o tópico central a esse texto, é a identidade nacional. Alguns teóricos argumentam que a integração social, numa democracia liberal pluralista, não se fundamenta numa identidade cultural compartilhada, mas numa lealdade aos princípios políticos compartilhados (Rawls, 2000, Habermas, 1996), uma cultura política que não se reduz à cultura específica de qualquer grupo social. No entanto, tanto liberais quanto comunitários argumentam que princípios políticos – como, por exemplo, a concepção política de justiça de John Rawls - não são suficientes para manter a integração social, sem um senso de um sentimento de pertencer à mesma comunidade e um desejo compartilhado de continuar vivendo juntos (Kymlicka, 2001). No entanto, no ocidente, por exemplo, um crescente consenso sobre valores liberais é concorrente com uma crescente reivindicação, pelas minorias nacionais, para independência ou alguma forma de autonomia. Além disso, a chamada política do reconhecimento (Taylor, 1994) é um fenômeno crescente no mundo contemporâneo³⁸. Observações como essas levantam a questão do papel da escola em integrar grupos diferentes e qual tipo de identidade coletiva isso requer. Principalmente, levantam a questão sobre a necessidade de uma identidade nacional para a integração social.

Quando há grupos lingüísticos, étnicos, raciais etc. diferentes numa Estado-Nação maior, tentativas de desenvolver uma identidade nacional pode promover o

³⁷ Há pesquisas sobre culturas de comunicação que mostram que maneiras de julgar, avaliar e aprender não são universais, mas variam entre culturas diferentes.

³⁸ Essa questão está tratada, em forma preliminar em Bannell, 2001.

aposto da unidade nacional desejada. Será que cada grupo tem um senso de pertencer uma comunidade política separada dos outros, com um laço secundário e ambivalente à Estado-Nação maior? Em Estados multinacionais, como a maioria dos Estados hoje em dia, a educação para a cidadania tem duas funções, segundo Kymlicka (2001):

- Promover uma identidade dentro de cada grupo nacional, definido por uma língua e história em comum³⁹;
- Promover uma identidade transnacional, que pode unir os grupos nacionais numa comunidade política maior.

Habermas, cidadania e identidade

Jürgen Habermas salienta que “do ponto de vista histórico, direitos liberais se cristalizaram em torno da posição social do proprietário” (Habermas, 1996:504), e critica o modelo liberal tradicional de cidadania, que é restrito à garantia de direitos individuais básicos, no qual o princípio de igual respeito “se firma somente na forma de uma autonomia protegida legalmente que qualquer pessoa poderia utilizar para realizar seu projeto de vida pessoal” (Habermas, 1994:112). Por outro lado, se o papel do cidadão é compreendido como ativo, participando na vida de sua comunidade e determinando as regras comuns e condições dentro das quais sua vida é vivida, o modelo republicano tradicional⁴⁰ “de uma comunidade política (polity) que se determina através das práticas compartilhadas dos cidadãos... a integração política consciente de si mesmo como uma “comunidade” de pessoas livres e iguais é obviamente concreta e simples demais para as condições modernas. Isso é a verdade, pelo menos, se ainda estamos pensando numa nação; o ideal republicana é mais problemática ainda se o modelo é o de uma “comunidade de um destino compartilhado” homogênea étnicamente e integrado por tradições em comum ” (Habermas, 1996:505).

Rejeitando o modelo de humanismo cívico, bem como o comunitário, a preocupação de Habermas (1994) é a de desenvolver um modelo no qual diferença pode ser incorporada enquanto desenvolvendo procedimentos discursivos para a integração

³⁹ Como Kymlicka (2001) nota, grupos lingüísticos ou primeiras Nações, incorporados num Estado-Nação maior (Québécois, na Canadá, por exemplo, ou as nações indígenas no Brasil), resistem a imposição da língua da maioria. Eles têm sua própria identidade nacional, com sua própria língua, história, instituições sociais, etc.

⁴⁰ Não vou entrar aqui no debate sobre a definição de Habermas do republicanismo e sua relação com humanismo cívico.

desses grupos diversos numa comunidade política maior. Ele insiste que “... pessoas privadas e legais (*private legal persons*) não podem nem gozar liberdades individuais iguais se eles não, através do exercício junto de sua autonomia como cidadãos, chegar a um entendimento claro sobre o que interesses e quais critérios são justificados e até qual ponto coisas iguais serão tratados iguais e coisas desiguais tratados numa maneira desigual num caso específico” (Habermas, 1994:113). Basicamente, o modelo de Habermas é de abandonar a noção de uma identidade nacional, constituída numa comunidade de tradições e práticas compartilhadas, para substituí-la por uma identidade política formada dentro de uma cultura política compartilhada, como fator essencial num Estado constitucional de direito, algo que ele chama de “patriotismo constitucional”. Sua ênfase é no que ele chama de “a autonomia pública de (...) cidadãos que participam na formulação de leis” (ibid:114), que requer discussão “na esfera política pública, em debates públicas sobre a interpretação apropriada de necessidades” (ibid:115), algo que, por sua vez, requer os direitos básicos de participação política e comunicação. Um sistema de direitos básicos é necessário, nessa perspectiva, para a formação discursiva da opinião pública e a vontade política pode ser compartilhada por todos os membros de todos os grupos que compõem ao Estado.

No interior de uma comunidade democrática, cujos cidadãos concedem reciprocamente direitos iguais uns aos outros, não sobra espaço para que uma autoridade determine unilateralmente as fronteiras do que deve ser tolerado. Na base dos direitos iguais dos cidadãos e do respeito recíproco de um pelo outro, ninguém possui o privilégio de estabelecer as fronteiras da tolerância do ponto de vista de suas próprias preferências e orientações segundo valores. Certamente tolerar as crenças de outras pessoas sem aceitar a sua verdade, e tolerar outros modos de vida sem apreciar o seu valor intrínseco, como fazemos com relação a nós mesmos, isso requer um padrão comum. No caso de uma comunidade democrática, essa base de valor comum é encontrada no princípio da constituição (Habermas, 2004: 53)⁴¹

Para Habermas, “enquanto sujeitos da lei privada podem seguir seus próprios interesses, cidadãos devem se orientar ao bem comum, alcançar um entendimento sobre seus interesses coletivos” (Habermas, 1994b: 112). Por trás dessa idéia é “a imagem de relações simétricas de um reconhecimento recíproco e livre de sujeitos interagindo comunicativamente” (ibid: 112-113). É por um processo discursivo de argumentação que cidadãos desenvolveria uma vontade política, padrões e valores comuns que podem sustentar uma comunidade essencialmente pluralista. No entanto, essa vontade popular é um consenso que ‘fundamenta-se somente na unidade de um procedimento a qual todo

⁴¹ Claro, Habermas reconhece que há disputas sobre a verdadeira compreensão desses princípios, mas argumenta que “a própria constituição tomou as necessárias providências para os conflitos de interpretação constitucional. Existem instituições e procedimentos para resolver a questão dos limites do que se poderia ainda ou não considerar como “ser leal à constituição”” (Habermas, 2004: 53-54).

mundo concorda, (...) que assume uma forma diferenciada em constituições baseadas no direito (*the rule of law*). Numa sociedade pluralística, a constituição expressa um consenso formal” (Habermas, 1996: 496). Nesse caso, “cada pessoa deve receber um reconhecimento triplico: deve receber proteção igual e respeito igual na sua integridade como indivíduo insubstituível, como membro de um grupo étnico e cultural, e como cidadão, ou seja, como membro de uma comunidade política” (ibid).

Não quero discutir o conceito de patriotismo constitucional em si, mas focalizar nos pressupostos teóricos que estão por trás dessa idéia de construção discursiva de uma identidade política coletiva e uma cultura política comum, principalmente com seus valores políticos compartilhados. No entanto, cabe perguntar aqui se a questão mais importante é a da interpretação da constituição ou a da formulação e revisão dela e o jogo de interesses que sempre acompanham tais processos. Em outras palavras, será que a constituição expressa um consenso, mesmo formal, numa sociedade pluralística e que “as sensibilidades republicanas de populações podem ser relocalizadas nos fundamentos de patriotismo constitucional” (Habermas, 2001: 76)? Um “patriotismo constitucional” baseado nas interpretações, a partir de culturas nacionais de grupos diferenciados e suas histórias nacionais, dos princípios constitucionais - como soberania popular e direitos humanos - me parece um fundamento precário para a solidariedade civil e integração social necessárias para evitar que uma nação de cidadãos se fragmenta (Habermas, 1998b: 118). O que garante que essas interpretações vão se cristalizar numa cultura política compartilhada por todos os grupos sociais e culturais de um país?

Além disso, se, como Habermas diz, “Cidadania democrática somente pode realizar seu potencial integrador – isto é, fundar solidariedade entre estrangeiros – se ela se prova como um mecanismo que realiza as condições materiais de formas de vida preferidas” (ibidem: 119), a evidência empírica tende, ao meu ver, de não corroborar essa tese, não somente em países como Brasil, mas também em chamados países desenvolvidos. Habermas, apesar de sua análise dos problemas atuais enfrentados na era de globalização⁴², aposta na construção de instituições políticas capazes de atuar no nível supranacional, “conectadas a processos democráticos de formação de vontade

⁴² Alias, Habermas reconhece que o que ele chama da “dialética de igualdade legal e factual”, que, segunda sua análise, desenvolveu nos países europeus no período pós-guerra dentro do arcabouço institucional da constituição, foi interrompida com o fenômeno de “globalização”, especificamente a maior “desnacionalização da produção econômica” e uma comunicação global que “não leva per se a uma expansão de um mundo compartilhado intersubjetivamente e a tessitura discursiva de concepções de relevância, temas e contribuições das quais uma esfera pública política emerge”. Parece-me que a própria análise que Habermas oferece explica por que “os fontes de solidariedade estão se secando, com o resultado que condições sociais do Terceiro Mundo estão se tornando comum nos centros urbanos do Primeiro Mundo” (Habermas, 1998b: 120-124).

política se a herança normativa de um Estado Constitucional de Direito pode funcionar como um freio à dinâmica não controlada da produção capitalista globalizada” (ibidem: 124). Isso é possível sem transformar a própria dinâmica dessa produção capitalista? No entanto, não vou seguir essa linha de argumentação, mas concentrar no seu projeto de “uma sociedade capaz de aprender e de se moldar conscientemente através de sua vontade política” (ibidem), especificamente sua análise de processos de aprendizagem.

Para uma análise crítica da teoria habermasiana

Em primeiro lugar, gostaria de salientar que concordo com a preocupação de Habermas de teorizar uma identidade coletiva e política que não se reduz à identidade nacional nem a identidade cultural de um grupo qualquer. Também, concordo que “a idéia central de republicanismo é de que o processo democrático pode servir ao mesmo tempo como garantor para a integração social de uma sociedade cada vez mais diferenciada. Numa sociedade caracterizada pelo pluralismo cultural e religioso, essa tarefa não pode ser deslocada do nível da formação de uma vontade política e comunicação pública para um suposto substrato natural de uma nação homogênea” (Habermas, 1998b: 117). O problema não é a ênfase no processo democrático, nem da comunicação pública, mas como Habermas teoriza processos de aprendizagem, principalmente os pressupostos nos quais se fundamentam, bem como as conseqüências que podem trazer para outros processos de aprendizagem igualmente importantes para o bem estar humano.

Em primeiro lugar, gostaria de enfatizar a importância de comunicação intercultural, que consiste em fator principal em sociedades contemporâneas e pluralistas, e como pode gerar um *processo reflexivo* de avaliação e (trans)formação de valores e tradições culturais. Nas palavras de Robert Young,

A pressão ‘externa’ da situação empurra interlocutores a tentar construir terreno em comum e isso, por sua vez, não deixa intocados os pressupostos culturais previamente considerados absolutos (e não relativos). Mas o que é isto senão crítica? A desabsolutização ou decentração do velho, sua reconsideração em negociação com outros, avaliação de seus limites, do que é bom e ruim nele, e a construção criativa do novo. Isso é aprendizagem – não meramente aquisição de informação – mas desenvolvimento educacional (Young, 1996: 186).

Esse desenvolvimento educacional inclui a constituição, através de um processo reflexivo, de uma identidade coletiva e uma cultura política que não se reduzem às identidades e culturas específicas de grupos sociais que compõem as sociedades

contemporâneas. No entanto, a forma pela qual Habermas teoriza tal processo reflexivo, fundamentado na sua pragmática formal e sua concepção de razão comunicativa é, na minha opinião, problemática. Por falta de tempo, só posso esboçar alguns problemas.

Segundo Habermas, há uma relação entre a função comunicativa de linguagem e processos de aprendizagem. Ou seja, é na forma reflexiva da ação comunicativa que uma visão de mundo está colocada em oposição a outras numa maneira que pode estender os horizontes de significado de cada participante na comunicação. No entanto, isso é possível somente “se a forma de diálogo e os pressupostos pragmáticos de discurso podem incluir um potencial crítico capaz de afetar e mexer no horizonte de um mundo desvendado lingüisticamente” (Habermas, 2003: 58)⁴³. Habermas fundamenta esse potencial crítico numa pragmática de comunicação e seus pressupostos idealizados, que não podem ser identificados em nenhum mundo de vida (*Lifeworld*) específico, como pressupostos pragmáticos universais de qualquer uso de linguagem em comunicação. Habermas argumenta que “os modos de ação constituídos por uma visão de mundo lingüístico operam à luz de uma racionalidade comunicativa que impõe nos participantes uma orientação a pretensões de validade e, nessa maneira, despertar processos de aprendizagem com efeitos reativos possíveis na compreensão antecedente do mundo”.

Essa capacidade de aprendizagem tem um lugar central na teoria de ação comunicativa, porque o conceito de razão comunicativa, como afirma Cooke, “tem um conteúdo utópico na medida em que aponta para uma visão de um mundo de vida racionalizada onde tradições culturais seriam reproduzidas através de processos de avaliação intersubjetiva de pretensões de validade, onde ordens legítimas seriam dependentes das práticas argumentativas abertas e críticas para estabelecer e justificar normas, e onde identidades individuais seriam auto-reguladas através de processos de reflexão crítica” (Cook, 1994: 162).

Para Habermas, é a argumentação que tem um lugar privilegiado nesse processo de reflexão crítica: “debate argumentativo sobre pretensões de validade hipotéticas pode ser descrito como a forma reflexiva da ação comunicativa” (Habermas, 1990: 323).⁴⁴ Cooke, na sua análise do pensamento de Habermas, faz uma distinção interessante entre processos de argumentação convencionais e pósconvencionais, que correspondem aos modos convencionais e pósconvencionais de comunicação. Os primeiros são aqueles

⁴³ Obviamente, a hermenêutica filosófica coloca diálogo como central na sua análise de linguagem, também na sua função formativa, por exemplo, na obra de Gadamer ou Taylor (Taylor, 1985, 1989, 1991, 1995). No entanto, nessa perspectiva, a pragmática de comunicação - o diálogo - está analisada no modelo de uma “fusão de horizontes” (Gadamer, 1994) ou de “articulação” (Taylor, 1985b) - de universos semânticos concretos - e não de uma teoria de argumentação, fundamentada numa “estrutura interna de fala” (Cooke, 1994) que é universal.

⁴⁴ No entanto, Habermas aceita que “argumentos são improváveis: são formas de comunicação com fortes pressupostos (*heavily presuppositioned forms of communication*), ilhas num mar de práxis” (Habermas, 1994b: 111-112.).

que se fundamentam nas tradições e consenso factual prevalente numa dada sociedade ou comunidade, que forneça os critérios do que podia ser considerado um bom argumento. Portanto, a validade de pretensões de validade é dependente de um contexto específico. No entanto, processos pósconvencionais de argumentação, que Habermas chama de “Discurso”, transcendem os contextos específicos de comunicação e levantam pretensões de validade universais, no sentido de que todo mundo as aceitaria como válidas para todo mundo (Cooke, 1994: 30f).

É essa forma reflexiva de ação comunicativa o mecanismo de aprendizagem, para Habermas, tanto no nível individual quanto no nível da coletividade. Por esse motivo, Habermas diz que “o conceito da razão comunicativa, que se refere a um sistema interconectado de pretensões de validade universais, pode ser explicada adequadamente só em termos de uma teoria de argumentação. (...) Argumentos são os meios pelos quais o reconhecimento intersubjetivo de uma pretensão de validade de um proponente (*proponent*), pretensão essa que está levantada hipoteticamente, pode ser realizado e, portanto, a opinião transformada em conhecimento” (Habermas, 1984:18-25).

É, então, a forma racionalizante de reflexão, mediada pela linguagem verbal e separada de qualquer conteúdo substantivo, incluindo conteúdo semântico, que é responsável para processos de crítica e de resolução de problemas, inclusive o problema de construir uma cultura política em comum e uma identidade coletiva de uma comunidade política. O efeito disso é de separar racionalidade de qualquer tradição sociocultural ou forma de vida e seus recursos semânticos e culturais. A racionalidade comunicativa é puramente procedimental e não se refere a nenhuma forma de vida concreta. A idéia central aqui é a de que modos de ação que são constituídos por visões de mundo lingüísticas podem também operar à luz de uma racionalidade comunicativa que não é, ela mesma, constituída pelas visões de mundo contido no mundo de vida.

Resumindo, Habermas aceita que a linguagem natural, como parte da forma de vida de uma comunidade, fornece a “gramática” de sua visão de mundo particular. Contudo, Habermas argumenta, a linguagem natural também serve como médium para *transcender* as fronteiras dessa mesma forma de vida. “As visões do mundo reguladas gramaticalmente e as formas de vida aparecem somente no plural; contudo (...) correspondem uma à outra nas suas estruturas mais formais e gerais (...) Porque *todas as visões de mundo têm que se reproduzir no médium de ação orientada ao entendimento mútuo*, o caráter geral da racionalidade comunicativa se afirma na multiplicidade de formas de vida concretas” (Habermas, 1998:190. Grifo meu).

No entanto, há problemas em sugerir que reproduzimos mundos de vida, culturas e formas de conhecimento somente através da solução de problemas por um processo argumentativo pósconvencional. Aprendizagem não deveria ser reduzida a somente esse processo, para não perder sua função crucial de reproduzir tradições culturais necessárias para a construção da identidade cultural do indivíduo. Como Cooke (1994: 163) diz: “ação comunicativa não pode, por si só, gerar os potenciais semânticos nos quais o bem estar humano depende (...) Uma reflexividade crescente (no sentido de uma avaliação cada vez mais crítica e aberta de pretensões de validade) pode produzir uma erosão progressiva das interpretações e práticas tradicionais que sempre foram a fonte para as tentativas humanas de se compreenderem na sua relação com a sociedade e a história”. Aqui uma pergunta importante se impõe. Será que uma outra forma de reflexividade é necessária para a comunicação intercultural construir uma identidade coletiva e uma cultura política em comum?

Outro problema é o de que processos argumentativos, no sentido de Habermas, pressupõem uma concepção problemática de agência reflexiva. Os problemas associados com essa concepção de agência reflexiva de Habermas aparecem com maior força na sua discussão de individuação e a identidade pós-convencional. Ou seja, formas pósconvencionais de comunicação pressupõem uma identidade pósconvencional⁴⁵.

A teoria de Habermas oferece uma escolha entre um processo comunicativo que fica preso às normas, valores e crenças de contextos específicos e outro processo que é capaz de transcender esses contextos. O problema principal é o de que na sua contemplação a possibilidade que processos comunicativos que são embutidos em contextos socioculturais e históricos podem, ao mesmo tempo, conduzir processos de aprendizagem que representam ganhos com relação aos horizontes culturais dos interlocutores - ganhos esses que podem ser epistêmicos ou políticos, éticos e estéticos - Habermas acaba desvinculando os processos comunicativos responsáveis para processos de aprendizagem de seus contextos socioculturais. A possibilidade de uma solução desse problema merece mais atenção na minha opinião, e pode nos conduzir a um conceito de comunicação intercultural que se fundamenta numa concepção narrativa de razão prática⁴⁶. Assim, podemos pensar em formas de agência reflexiva e razão comunicativa que não apelam para idealizações fortes, como a noção de Habermas, mas se situa nas condições históricas e sociais da vida concreta.

⁴⁵ Ver Habermas, 1992. Para uma tentativa de uma crítica, ver Bannell, 2003.

⁴⁶ Não há tempo suficiente para desenvolver essa sugestão aqui. Para primeiras tentativas de explorar essa possibilidade, a partir da filosofia de Charles Taylor, ver Bannell, 2004.

Referências

- Bannell, R.I. "Pluralismo, Identidade e Razão: Formação para a Cidadania e a Filosofia Política Contemporânea". In Peixoto, A.J. (Org.) *Filosofia, Educação e Cidadania*. Campinas: Alínea, 2001 (2ª edição, 2004).
- Bannell, R.I. "Racionalidade, intersubjetividade e práxis pedagógica: para uma crítica da concepção da agência reflexiva de Jürgen Habermas". Trabalho apresentado no *I Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação: subjetividade e intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica*. Universidade do Passo Fundo, Brasil, 2003.
- Bannell, R.I. "A hermenêutica de práticas reflexivas: Rorty e Taylor". In TREVISAN, A. L. & ROSSATTO, N. D. (Orgs) *Anais do I Seminário Nacional de Filosofia e Educação – Confluências*. Santa Maria – R.S.: Ed. FACOS/UFMS, 2004, v. 1.
- Bannell, R.I. "Razão comunicativa e linguagem: processos de aprendizagem no pensamento de Habermas". Trabalho apresentado no colóquio *Teoria Discursiva de Direito e de Democracia e a Racionalidade Prática*, PUC-Rio, 8 e 9 de setembro de 2005.
- Bernstein, J. *Recovering Ethical Life: Jürgen Habermas and the Future of Critical Theory*. London: Routledge, 1995.
- Clarke, P.B. *Deep Citizenship*. London: Pluto, 1996.
- Cooke, M. *Language and Reason: A Study of Habermas's Pragmatics*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1994.
- Domingues, J. M. "Cidadania, Direitos e Modernidade". In J. Souza (Org.) *Democracia Hoje: Novos Desafios para a Teoria Democrática Contemporânea*, Brasília: UnB, 2001.
- Gadamer, H-G. *Truth and Method*, 2nd. Revised edition. New York: Continuum, 1994.
- Habermas, J. *O Discurso Filosófico da Modernidade*. Lisboa: Quixote, 1990.
- Habermas, J. "Reply". In A. Honneth & H. Joas (Eds.) *Communicative Action: Essays on Jürgen Habermas's The Theory of Communicative Action*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1991.
- Habermas, J. "Individuation through socialization: on George Herbert Mead's theory of subjectivity". In _____ *Postmetaphysical Thinking: Philosophical Essays*. Trans. By William Mark Hohengarten. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1992.
- Habermas, J. "Struggles for Recognition in the Democratic Constitutional State". ". In A. Gutmann (Ed.) *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton: Princeton University Press, 1994a.
- Habermas, J. *The Past as Future* Trans. and ed. By Max Pensky. Lincoln: University of Nebraska Press, 1994b.
- Habermas, J. "Citizenship and National Identity". In *Between facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy* Cambridge: Polity Press. 1996.
- Habermas, J. *On the Pragmatics of Communication*. Edited by Maeve Cooke. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1998a.
- Habermas, J. *The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory* Edited by Ci aran Cronin and Pablo De Greiff. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1998b.
- Habermas, J. *Truth and Justification*. Translated by Barabara Fulner, Cambridge, Mass.: MIT Press, 2003.
- Habermas, J. Entrevista com Giovanna Borradori. In Borradori, G. *Filosofia em Tempo de Terror: Diálogos com Habermas e Derrida*. Trans. Roberto Muggiati. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- Kymlicka, W. *Liberalism, Community and Culture*. Oxford: Clarendon, 1991.
- Kymlicka, W. *Multicultural Citizenship*. Oxford: Clarendon, 1995a.
- Kymlicka, W. (Ed.) *The Rights of Minority Cultures*. Oxford: Oxford University Press, 1995b.
- Kymlicka, W. *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism, and Citizenship*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

- Kymlicka, W. *Contemporary Political Philosophy: an Introduction*. Second edition. Oxford: Oxford University Press, 2002.
- Rawls, J. *O Liberalismo Política* São Paulo: Ática, 2000.
- Santos, B. de S. (1997) "Por uma Concepção Multicultural de Direitos Humanos". In *Lua Nova* No. 39.
- Scholte, J. A. *Globalization: A Critical Introduction*. New York: St Martin's Press, 2000.
- Taylor, C. *Human Agency and Language: Philosophical Papers I*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985a.
- Taylor, C. *Philosophy and the Human Sciences: Philosophical Papers II*. Cambridge: Cambridge University Press, 1985b.
- Taylor, C. *Sources of the Self: The Making of Modern Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989
- Taylor, C. *The Ethics of Authenticity*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1991b.
- Taylor, C. The Politics of Recognition. In: A. Gutmann (Ed.) *Multiculturalism*. Princeton: Princeton University Press, 1994.
- Taylor, C. *Philosophical Arguments*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1997.
- Young, R. (1996) *Intercultural Communication Pragmatics, Genealogy and Deconstruction*, Cleveland Multilingual Matters.