



AUTOR: RODRIGO PEREIRA- DOUTORANDO EM EDUCAÇÃO (NPGED/UFS)

ESCOLA E EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

LEITURAS HABERMASIANAS SOBRE O PROJETO DE MODERNIDADE E SOBRE A EDUCAÇÃO RACIONALISTA

RESUMO

O presente artigo analisa os fundamentos da educação crítica propostos pela Escola de Frankfurt dando especial atenção à proposição e crítica feita por J. Habermas na teoria do agir comunicativo. Para este autor, a modernidade deve ser analisada como um projeto inconcluso e a sua interpretação deve considerar o lugar ocupado pela educação nesse processo. A tese defendida ao longo do texto é de que o projeto moderno de emancipação ainda é algo a ser alcançado e a sociedade possui mecanismo para este alcance. A idéia de emancipação está atrelada à idéia de esclarecimento na lógica do pensamento Kantiano que sugere a liberdade para o livre uso da capacidade de raciocínio e crítica da sociedade. Um tipo de reflexão que se propõe livre dos elementos coercitivos exteriores. O texto utiliza os conceitos fundamentais da Teoria do Agir Comunicativo e faz referência o modelo de democracia deliberativa, Razão Instrumental e Razão Comunicativa. A educação é entendida como mecanismo de ampliação da capacidade de aperfeiçoamento e diálogo na sociedade.

Palavras-Chave: Educação, Emancipação, Habermas, Agir Comunicativo.

RESUME

Este artículo revisa los fundamentos de la educación crítica propuesta por la Escuela de Frankfurt, con especial atención a la proposición hecha por J. Habermas a la teoría de la acción comunicativa. Para este autor, la modernidad debe ser vista como un proyecto inacabado y su interpretación debe considerar el papel que desempeña la educación en este proceso. La tesis defendida en el texto es que el proyecto moderno de la emancipación sigue siendo algo que se logra y la sociedad tiene un mecanismo para lograr este objetivo. La idea de la emancipación está vinculada a la idea de la

iluminación en la lógica kantiana de pensamiento que sugiere la libertad de utilizar la capacidad libre de razonamiento y de crítica de la sociedad. Un tipo de reflexión-educación que está libre de elementos coercitivos. El texto utiliza los conceptos fundamentales de la Teoría de la acción comunicativa y se refiere al modelo de democracia deliberativa, la razón instrumental y razón comunicativa. La educación es entendida como un mecanismo para aumentar la capacidad de formación y el diálogo en la sociedad.

Palabras-clave: educación, emancipación, Habermas, la acción comunicativa.

A análise sobre o processo de emancipação e o uso dos mecanismos racionais para alcance desse nível ou estado do sujeito pode ser melhor compreendido pelo estudo e aprofundamento da Teoria Crítica, precisamente através da análise do que se propôs fazer os autores que compuseram a Escola de Frankfurt. Os intelectuais que iniciaram a crítica sistemática às orientações em torno do projeto de emancipação oriundo do Iluminismo, a saber, os intelectuais de Frankfurt, permitiram à humanidade uma compreensão alargada sobre o papel desempenhado pela razão nos processos de desenvolvimento humano e das sociedades.

Inicialmente identificado como Instituto de Pesquisa Social (1920), Instituto cujos trabalhos fizeram dos seus intelectuais conhecidos filósofos que se uniam em torno da crítica sistemática do cenário vivido nas primeiras três décadas do século XX, além da interpretação crítica dos rumos sofridos ao projeto Iluminista do século XVIII e a dialética hegeliana, formando assim a Escola de Frankfurt ou ainda, intelectuais conhecidos por sua tendência epistemológica: Escola Crítica.

Os trabalhos desse grupo se desenvolviam na Universidade de Frankfurt, ainda no início da primeira metade do século XX. Em plenos ares da iminência bélica, o grupo direcionou suas análises à dinâmica social desenvolvida na Alemanha no final do século XIX e o processo de mudança da estrutura governamental, o que ocorreu com o início da República de Weimar e que terá uma alteração mais que significativa quando a Alemanha se vê diante dos fenômenos totalitários e a massificação do povo em torno de ideais de pureza, sacrifício e domínio. Sobre esta realidade os intelectuais relacionados a esta escola se dispõem a reconhecimento de análise das alterações suscitadas com o pleno domínio da razão ou mecanização da vida humana. Nesse caso, a análise dos primeiros frankfurtianos se deu em torno das conseqüências de argumentos persuasivos,

encantadores e com fortes ideais de reafirmação sociocultural e eugênica sobre a constituição de toda uma geração.

Considerando que a marca da plenitude da ação racional do homem a partir das concepções iluministas era de um tipo ideal de liberdade, domínio e, por fim, ideal emancipatório explícito, além de fazer compreender que estas ações seriam ao mesmo tempo fruto e causa de uma suposta solidariedade universal e por fim, esclarecimento, o que foi visto a partir do uso desses ideais pelos alemães foi uma ação reducionista que subjuguou a própria condição humana e arrefeceu todas as representações positivas sobre as coletividades e fez desconstruir a imagem de que o uso da razão geraria a noção de plenitude humana, ações de esclarecimento, ações emancipatórias.

Da Escola de Frankfurt depreende-se a idéia de crítica sistemática do projeto de formação dos Estados no primeiro pós-guerra e de maneira mais específica, nas abordagens dos seus precursores. O volume de textos e o teor analítico se debruçavam sobre a constituição do homem moderno e das utopias de liberdade pela razão, alimentadas pelo ideário do Iluminismo. As gerações de intelectuais dessa Escola direcionaram seus escritos e estudos em campos distintos, mas sempre com a preocupação de compreender o cenário em que viviam e as conseqüências do uso da Razão absoluta em campos distintos, entre eles a política, as ciências econômicas, a educação, as artes e literatura e por fim, a filosofia.

Entende-se que de Frankfurt, as gerações de intelectuais podem ser divididas em três: a primeira com os intelectuais precursores, entre eles: Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Erich Fromm, Hebert Marcuse, cuja tese fundamental era de que o projeto emancipatório iluminista havia falhado e a causa fundamental foi o uso da razão como mecanismo de subordinação e domínio de classe. Esses intelectuais se valeram das categorias marxistas como forma de interpretação da dinâmica social, uma vez que seus estudos foram muito influenciados pelas revoluções proletárias do seu tempo, principalmente pelo êxito alcançado na Revolução Russa de 1917, lideradas pelos bolcheviques Lênin e Trotsky e por conseqüência da dimensão alcançada pela Revolução; a Europa ocidental torna-se conhecedora da ação proletária de reconstrução da sociedade. Esse princípio de mudança e a crença na possibilidade de negação da inexorabilidade do mundo capitalista, crença essa gerada pela ação proletária, faz com

que muitos intelectuais à época se envolvam na compreensão da estrutura social a partir das mesmas categorias do marxismo, a saber: as leis da dialética em Hegel e Marx, a compreensão dos conflitos de classe como mecanismo que impulsiona o desenvolvimento na história e a teoria da revolução proletária como fundamento para construção de uma sociedade justa. A abordagem da primeira geração de intelectuais de Frankfurt foi direcionada na compreensão da dinâmica social, de constituição da Teoria crítica e de análise em torno da possível emancipação dos sujeitos. Sobre as defesas teóricas desses autores, trataremos em seguida.

Da segunda geração dessa Escola, destaca-se o pensamento de Jürgen Habermas que analisa e ultrapassa, em termos de fundamento teórico e interpretativo, a abordagem dos primeiros frankfurtianos. Para este autor, o projeto do sujeito do Iluminismo deve ser ainda reificado e noção de falência do projeto de emancipação deve ser (re)analisado para determinação das lacunas. Entre elas, Habermas destaca a possibilidade do uso esclarecido da razão no processo de reconstrução da sociedade. A defesa clássica deste autor é de que a modernidade que propôs o uso da razão como mecanismo de emancipação, se viu subordinada ao modelo de organização e produção que retirou do homem e da mulher a capacidade de ação consciente. Nesse caso, o que era fundamento de uma ação para liberdade e conscientização, tornou-se mecanismo de dominação e reforço das relações de poder no que tange ao modelo produtivo e a ação coletiva. Para Habermas, a razão quando utilizada nessa perspectiva deve ser entendida como Razão Instrumental, que serve como “instrumento” de produtividade, que serve à mercadoria e não ao sujeito. Conforme Matos (2005) argumenta, nesse caso, não há possibilidade de uso esclarecido da razão e do mesmo modo, não há possibilidade de consciência e formação política.

No segundo caso, e como possibilidade e reafirmação da formação social, uso do poder imaginativo e de pensamento lógico, Habermas utiliza o modelo dialógico em comunidade como referência para estabelecer o que ele identifica como “Razão Comunicativa”. Na interpretação desse autor, este tipo de Razão se constrói a partir do encontro subjetivo entre participantes do mesmo grupo identitário, em um cenário de demandas coletivas e envolvimento intencional. Para Habermas, a noção de emancipação humana só pode acontecer através da interação simbólica, esclarecida e direcionada, cuja determinação não advém das imposições do Estado, nem por

direcionamentos unilaterais, mas através de pessoas que se encontram, dialogam, definem procedimentos e agem a partir do que ele identifica como redes comunicativas. A razão comunicativa cria condições objetivas para o agir comunicativo.

Nas propostas do autor, a teoria do agir comunicativo teria sentido quando vinculada à teoria da consciência moral. Nesse aspecto, a perspectiva do agir comunicativo está diretamente ligada, como forma objetiva de tradução, às ações orientadas para o entendimento mútuo (HABERMAS, 1989, p. 39), em que os envolvidos no processo de comunicação são ao mesmo tempo, agentes do discurso por iniciarem o processo de elaboração de argumentações específicas, direcionadas para resolução de problemas coletivos e do mesmo modo, são produtos dessa mesma argumentação, visto que os enunciados são fundamentados em pretensões de validade e constituem discurso que visa compreensão mútua e consensual. Nessa mesma linha, Habermas (idem) avança na definição de agir estratégico que pode ser traduzido como as práticas individualistas em certas condições sociais, ou a utilização política de uma força, ou as "ações orientadas pelo interesse para o sucesso". Nesse caso, é possível observar na leitura desse autor que a proposição de construção de consensos, argumentações fundamentadas em pretensões de validade e a atribuição ao sujeito da capacidade de estabelecer comunicação e envolver-se na resolução de problemas. Estes são elementos que irão conformar a sua defesa em torno da ação coletiva, em função de envolvimento na construção de esclarecimento em torno dos problemas que envolvem coletivos e junto a isso, a construção de resoluções ligadas ao interesse do coletivo.

Pela densidade da abordagem do autor e a necessidade desenvolvimento dos seus conceitos e o seu lugar nesta pesquisa, avançaremos na exposição da obra desse autor nas próximas páginas.

A escola de Frankfurt se coloca numa condição diferenciada à sua época pelo fato de que sua crítica foi contundente e fundamentada na explicação dos elementos que causam ruptura no pensamento moderno, que definia o homem na sua condição de perfectibilidade e elevava à inexorabilidade da evolução como fundamento. Os Frankfurtianos lançam as bases para se fazer uma releitura dos princípios de modernidade, mas, como lido anteriormente, essa emancipação insustentável pontuada por estes intelectuais, vai ser revisitada por Habermas e esse autor nos permite

compreender como a ação dos sujeitos, a ação coletiva e intencional permite analisar as possibilidades de emancipação gerada pelo encontro, pela argumentação, pela clareza frente aos problemas sociais e pelo envolvimento do coletivo. É a tese defendida pelo autor. Nesse caso, mesmo não sendo a escola o elemento exclusivo ou principal de análise desses intelectuais, entendemos que a escola ocupa um lugar importante na construção da crítica. Pelos escritos, principalmente de T. Adorno e M. Horkheimer a escola é entendida como um lugar de reprodução, a escola burguesa, a escola do capitalismo em ascensão no início do século XX, mas ao mesmo tempo esses autores que situamos como elemento de pesquisa, defendem a possibilidade de formação crítica através da escola.

Na “Dialética do Esclarecimento” a escola figura o papel de núcleo onde é possível uma formação do sujeito, dentro da proposta da teoria crítica. Porém, esses autores não trabalham com a categoria “emancipação” como possibilidade da escola e sim com os processos de esclarecimento advindos da formação do professor, da ação educativa da escola e, principalmente, pela opção da escola em “desencantar o mundo” e oferecer para o estudante as interpretações do mundo sob a égide da dialética. No caso de Adorno, a dialética negativa.

Na obra “Educação e Emancipação”, há uma afirmação de Adorno que é compartilhada por M. Horkheimer sobre a fragilidade da crença entre os educadores em torno do inexorável fracasso do projeto de educação emancipatória, de base racional, positivista e esta crença marcará o pensamento de Habermas, pois este autor verá uma divergência em projeto, configuração, finalidade da modernidade e sua concretização. O debate em torno do que será concebido como projeto emancipatório a partir das incursões da modernidade será alvo de análise de diversos autores. É Habermas que lançará as bases para um tipo de interpretação positiva sobre o cenário construído à sua época.

Entendemos que a ação da escola deve ser considerada como ação coercitiva e por vezes, determinante da formação do sujeito, para domesticação ou o seu inverso, a liberdade, o esclarecimento e livre iniciativa. Pesquisar a escola e seus mecanismos de participação implica considerar essas categorias e reflexões iniciadas pelos Frankfurtianos. Porém, é preciso entender o significado de educação em Adorno como

etapa necessária para compreensão do que vem a ser sua proposta de emancipação. Esses dois autor, Adorno e Horkheimer, defendem que, mesmo com o fracasso do projeto de modernidade em torno da prometida plenitude, felicidade e circunstância da livre reflexão na sociedade, ainda assim é possível verificar a possibilidade da educação emancipatória se desenvolver. Estes autores partem da reflexão kantiana de esclarecimento como condição *sine qua non* para efetivação desse processo. Esclarecimento aqui identificado como a capacidade de reflexão destituída dos elementos condicionantes externos, entre eles os elementos e ideologias vindas dos meios de comunicação (em específico a televisão) e as instituições formadoras do campo moral, mas, basicamente, os elementos da Indústria Cultural. Elementos que criam no sujeito um tipo novo de consciência que inibe a reflexão crítica e sugere um tipo de controle que sujeita o indivíduo à condição de autômato. Seguindo a linha Kantiana, o esclarecimento é uma conquista individual e deve ser exercido (ou conquistado) pela iniciativa dos sujeitos ou deve ser garantido pela ausência de uma educação corruptora desenvolvidas nas escolas e nas famílias.

Sobre este fundamento, principalmente Adorno, defende que a finalidade da educação é construir condições para que as grandes tragédias da humanidade não se repitam, entre elas os grandes genocídios vistos ao longo da história, em específico, as atrocidades feitas pelos alemães na segunda grande guerra, educação contra as manifestações anticivilizatórias e contra Auschwitz.

Para este autor, a educação emancipatória é uma educação contra a barbárie, esta, aqui entendida como a inclinação do homem à violência e sua efetivação. Para isso acontecer, o tempo de formação a que se deve dedicar um tempo especial é a infância e a ação coerente das escolas é promover o livre raciocínio e o questionamento constante. Nas palavras do autor:

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permitem tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes. (ADORNO, 1995: 123)

Em contrapartida, o autor faz um cotejo com os textos de Freud e sua psicanálise na tentativa de compreender de que maneira as manifestações de violência, de uso da força, da repulsa e da resistência à convivência, conseqüentemente, o uso da autoridade à serviço da segmentação das pessoas. Para este outro auto, as manifestações de agressividade nos homens e mulheres são características da sua própria natureza. Nesse caso, do mesmo modo que os autores do século XVIII e XIX, sobretudo os autores Iluministas, Adorno vê nas obras de Freud um modo de interpretar a manifestação do homem em favor da violência e dos atos persuasivos, com caráter moral e modelam o comportamento “alienado” dos homens e mulheres na sociedade.

De uma perspectiva sociológica eu ousaria acrescentar que nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação. Essas tendências encontram-se bastante desenvolvidas logo abaixo da superfície da vida civilizada e ordenada. A pressão do geral dominante sobre tudo o que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e o individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas também perdem suas qualidades, graças a qual têm a capacidade de se contrapor ao que em qualquer tempo novamente seduz ao crime. Talvez elas mal tenham condições de resistir quando lhes é ordenado pelas forças estabelecidas que repitam tudo de novo, desde que apenas seja em nome de quaisquer ideais de pouca ou nenhuma credibilidade.(ADORNO, 1993:122)

Para Adorno, a escola, ao invés de exercer o papel de cenário de manifestação autoridade e ação severa e de sujeição dos estudantes, deverá exercer um papel importante no processo de socialização das crianças, não perdendo o ideal moderno na escola que é fazer com que haja o domínio e a sujeição dos instintos e a livre ação/formação do espírito, na sua forma moral. Os fundamentos para essa educação, portanto, estão na garantia da autonomia na formação dos estudantes no espaço escolar, o cultivo da razão como mecanismo de singularização do sujeito e a construção de posturas críticas-reflexivas em torno das influências modeladoras externas, nesse caso

as ações da Indústria Cultural em específico. Para Adorno a educação que se pretende emancipatória deverá cumprir essas exigências.

O que é desenvolvido nesse espaço (escola) possui um reflexo intenso e direto sobre comunidades que circundam no seu entorno. Estas por sua vez, estabelecem um nível de envolvimento que vai desde a projeção familiar (o caso dos filhos que precisam aprender por uma questão antropológica- ser humano, e por uma questão social, de aceitação em um grupo ou somente pela possibilidade de ascensão) até o envolvimento para estabelecer uma relação de sentido com o saber divulgado pela escola ou mesmo para tornar a escola, um espaço de legitimação das identidades sociais. Nesse caso, entendemos que, em última instância, ou como saber velado ou ainda como não esclarecido, a ação organizada, as investidas sobre a instituição pública e a manifestação de inquietações traduzem o processo emancipatório sobre as comunidades e as pessoas que a compõem. O nível de interação que se segue nos Conselhos Escolares, objeto de nosso estudo, nos dá sinais que podemos interpretar na perspectiva de Habermas como processos emancipatórios em desenvolvimento.

Para esta investigação, os conselhos populares de educação situados nas escolas em espaços urbanos e no campo, no formato de escolas agrícolas no interior do Estado de Sergipe se mostram como campo de conflitos, de dualidades, de contradições, de protagonismo social, de busca de legitimação de práticas políticas e como consequência ações que mobilizam os sujeitos em torno do seu processo de superação ideológica.

Nesse conjunto de ações que compõe a realidade social, encontramos o saber como mecanismo simbólico utilizado pela escola como estratégia de aproximação e de diálogo com as populações a ela vinculadas. Nesse caso, a análise sugere produzir um tipo de saber que identifique e explique os mecanismos que sustentam as ações normatizadas e tradicionais de socialização pela escola e a formação das bases populares de organização e manifestação das relações com a escola.

Habermas e a proposta teórica em torno da Democracia Deliberativa, Universalismo e o Agir Comunicativo

Dentro do modelo explicativo e os postulados habermasianos sobre democracia deliberativa encontramos um debate profícuo em torno das práticas deontológicas das comunidades inserida no debate em torno da diferenciação entre comunitarismo e universalismo.

Os dois pressupostos teóricos possuem uma gênese distinta. De um lado temos um universalismo de inspiração kantiana a um comunitarismo de inspiração hegeliana. Autores modernos mostraram as limitações de muitas das críticas comunitaristas na medida em que ainda pressupõem valores liberais de modelos universalistas. Habermas argumentou de maneira bastante convincente contra a identificação do comunitarismo com um republicanismo de inspiração rousseauiana.(HABERMAS, 1998) Feitas tais ressalvas, o comunitarismo pode ser compreendido como uma reformulação teórico-política do ideal republicano da comunidade enquanto fundamento, princípio ou justificativa racional da sociabilidade e da justiça, numa rejeição explícita do ideal de autonomia individual. Assim como o contrato social e o princípio da universalidade servem para fundamentar, balizar ou justificar modelos universalistas liberais (neo-contratualistas), o ideal da comunidade e suas idéias correlatas (tradição, eticidade, língua, história, identidade cultural, étnica e religiosa) são evocados numa argumentação comunitarista recorrendo não mais ao ideal revolucionário marxiano, mas à concepção hegeliana de comunidade (*Gemeinschaft*) que permeia todas as relações e instituições sociais, integrando as esferas privadas e públicas (família, sociedade civil-burguesa e Estado).

Embora o termo “comunidade” não seja ele mesmo inequívoco ou isento de polissemia, podemos fazer menção a quatro características fundamentais de forma a diferenciar a especificidade teórico-política do comunitarismo:

1. Toda comunidade pressupõe uma idéia de bem comum, seja através de interesses ou fins comuns, seja através de valores ou qualidades comuns, capazes de assegurar a coesão e integração de um grupo social qualquer --associações voluntárias, comunidades, estamentos, corporações.

2. Os ideais liberais de liberdade e igualdade implicam uma correlação fundamental com a fraternidade na acepção francesa (*liberté, égalité, fraternité*) na medida em que a solidariedade e a intersubjetividade são pressupostas no próprio sentido de pertença inerente a um grupo social.

3. Sentimentos morais não podem ser adequadamente expressos em termos individuais, o que inviabilizaria a articulação deontológica entre uma justificação transcendental ou procedimental e uma aplicação moral empírica. Há o argumento contra o individualismo metodológico dos modelos contratualistas liberais precisamente pela negligência das práticas e crenças de pano-de-fundo, num nível de normatividade tácita que perpassa os sentimentos morais na vida cotidiana e no senso comum.

4. A mediação se faz necessária para darmos conta das interrelações entre indivíduos e sociedade, da intersubjetividade de toda relação humana e da própria individuação através da socialização. Somente pela eticidade podemos passar do ideal universalizável de uma moralidade particular à efetiva realização da sociabilidade, unindo direito e moral, ética e política.

Finalmente, neste construto teórico temos a questão do igualitarismo, decorrente da própria formulação do princípio de equidade e do princípio da diferença, não apenas na idéia de igualdade equitativa de oportunidades, mas ainda no primeiro princípio da justiça, da igual liberdade. Se o liberalismo político não pode se sustentar separadamente do igualitarismo e do seu ideal consequencialista de “racionalidade deliberativa”, termina por articular as liberdades básicas e o princípio liberal da tolerância numa versão liberal de republicanismo democrático (vontade geral e igualdade política), o que nos remeteria à concepção habermasiana de soberania popular. Afinal, trata-se aqui de uma teoria da democracia liberal constitucional que visa promover a liberdade igual para todos e a igualdade equitativa de oportunidades, na medida em que as desigualdades são aceitáveis para os menos privilegiados.

Por fim, cabe registrar que a obra de que constitui os postulados habermasianos se encontra em quatro grandes teorias, a saber: “A teoria do Agir Comunicativo”, quando o autor discute o papel da linguagem nos espaços sociais e seu potencial para construir ou

não consenso e conflitos; “A ética do discurso”, quando o autor discutirá questões relacionadas a ideia de verdade no campo científico e fará uma revisão da obra de Goerge H. Mead. Nessa etapa da produção, Habermas apresentará os fundamentos do que ele chama de princípios éticos para convivência humana: o reconhecimento do outro e a não-coação da comunicação e a disposição para solução de problemas e a fundamentação de normas através do discurso livre e igual (mesmo campo semântico).

Nas discussões sobre “sociedade civil e democracia deliberativa” o autor faz uma apresentação dos conceitos de “Faticidade” e “Validade” e os usa na interpretação do campo científico e da dinâmica das instituições na sociedade. Ele discute o conceito de “mundo da vida” e analisa o papel da mídia, as associações, enfim, sociedade civil e seus papéis dinâmicos na construção de conflitos ou na dissolução desses.

Por último, este autor apresenta os fundamentos do que se chamará a “Política prática”. O fim desta discussão é o projeto emancipatório que se efetiva através de duas nuances:

1- movimentos de resistência e organização de núcleos comuns em uma estrutura republicana e,

2- Esclarecimento. Este conceito oferece as bases do que será chamado e analisado por Habermas de “projeto de modernidade”. Segundo ele o Iluminismo- Francês e Alemão- ofereceu ao mundo o projeto emancipatório pela razão, questionamento das estruturas hierárquicas da sociedade e elevou o povo e a laicidade ao nível de “bandeiras” de reestruturação social.

A perspectiva de Universalismo é também a defesa de J. Habermas quando no debate sobre o projeto de modernidade revisitado. A crítica sustentada pelos intelectuais da primeira geração de Frankfurt (Escola Crítica) é sobre a modernidade e a supremacia da razão que gerou um totalitarismo racional, manifesto através do uso exacerbado do saber como forma de dominação ideológica, pela força e pelo extermínio (o caso dos judeus europeus), além disso, o uso da razão (razão instrumental) como mecanismo de dominação sustentou o conflito entre duas instâncias denominadas por Habermas de “Mundo da vida” e “Mundo do Sistema”.

No segundo há um conjunto de ações estratégicas para o alcance sistemático de resultados e os sujeitos utilizam uns aos outros (relações de poder) para atingir os fins pré-determinados e não há o debate sobre os pressupostos ou as pretensões de validade da ação. No primeiro aspecto, o “mundo da vida” ou do “vivido”, Habermas utiliza o conceito de intersubjetividade para tratar do modelo de interação visto entre as pessoas em comunidade. No primeiro, as ações são estratégicas e constituem uma articulação dos meios para obtenção do controle e dos fins. Este é, para o autor, o campo da economia, da política e no mundo do vivido imperam outras lógicas. Os sujeitos interagem buscando o consenso, as ações são comunicativas. No mundo do sistema não há lugar para a ação comunicativa, pois no sistema econômico, o dinheiro substitui a linguagem e no sistema político a linguagem é substituída ou utilizada para obter poder e domínio sobre os outros.

No mundo da vida, portanto, há um processo de interação que permite o encontro de postulados, verdades em processo de legitimação (apreensões e representações iniciais) que deveriam ser submetidas ao confronto de idéias para se estabelecer como válido. O que significa que, quando direcionado para problemas no espaço da comunidade e da instituição, a base do debate terá como referência a superação de conflitos e o tipo de envolvimento argumentativo será chamado aqui de “razão comunicativa”.

Na obra deste autor é possível revisitar elementos de educação circunscritos no campo especializado e compreender as aproximações estabelecidas com o projeto de uma pedagogia crítica, que possui uma das mais representativas marcas intelectuais nos seus escritos: visualizar, mesmo em terreno árido, possibilidades de reconstrução dos modelos teóricos estabelecidos e uma elaboração teórica capaz de desafiar os mais céticos e convidar novos coletivos de intelectuais à revisão do caráter axiológico do pensamento, dos ritos e da tradição das escolas no momento identificado pelo autor como pós-moderno.

Nessa perspectiva, é possível analisar na obra de Jürgen Habermas, mesmo sem uma vinculação específica com a educação, sem escritos direcionados, o fundamento de uma educação que se projeta como emancipatória e ao mesmo tempo compreender este modelo inserido no novo contexto social, como analisa o autor, uma modernidade com

outras configurações, torna-se um imperativo, pois, segundo afirma, só é possível pensar em um novo projeto de sociedade, reinventar, ampliar, efetivar os princípios da Revolução e do Iluminismo, ou criar as circunstâncias de manifestação dos princípios de organização social, se estes forem concebidos no interior da coletividade, em um novo *ethos* que possui materialidade concedida pela crise do pensamento moderno cujo fundamento está na razão instrumental que, em si, ou aplicada ao contexto social construiu sua própria ruptura.

Em Habermas encontramos o fundamento para uma educação diferenciada, sobretudo pelo compromisso estabelecido quanto à construção de um modelo epistemológico que concebe como possível a ação humana significativa dentro de um cenário de ações coletivas em detrimento à inclinação individualista defendida pelo ideal positivista e por uma leitura equivocada do projeto de modernidade. Nessa leitura, a assunção dos papéis sociais sucumbe ao determinismo institucional e por consequência, haverá uma redução dos sujeitos em sociedade, comportamento intelectual combatido veementemente por este autor que coloca em evidência outra forma de ver o papel dos sujeitos e da construção de seu processo identitário e projeto de emancipação coletiva.

Referência Bibliográfica

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ARROYO, Miguel. **A escola e o movimento social:** relativizando a escola. In: Andes, São Paulo, nº12, 1987.

BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia:** uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, Formação dos professores e Globalização:** questões para a educação hoje. Porto Alegre: ARTMED, 2005.

_____. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação com prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOHN, Maria da Glória. Teoria dos Movimentos Sociais- Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la acción comunicativa I - Racionalidad de la acción y racionalización social.** Madri: Taurus, 1987.

_____. **Consciência moral e agir comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. **Teoria de la acción comunicativa II – Crítica de la razón funcionalista.** Madri: Taurus, 1987.

MATOS, OLGÁRIA C.F. A escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.

PEREIRA, Rodrigo. **Conselhos escolares:** a participação das comunidades e as implicações sobre o cotidiano da escola pública / Rodrigo Pereira. São Cristóvão: UFS, 2009.

_____. **Descentralização e democratização:** Princípios para compreensão da educação brasileira. S/D. mimeo

TORRES, Carlos Alberto. **Democracia, Educação e Multiculturalismo:** dilemas da cidadania em um mundo globalizado- Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

WIGGERSHAUS, R. **A Escola de Frankfurt.** São Paulo: Difel Editora: 1991.

Autor: Rodrigo Pereira- Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Sergipe- Bolsista CAPES- roperei@ig.com.br

Orientador: Prof. Dr. Bernard Charlot