

A CONTRIBUIÇÃO DE HABERMAS PARA A DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO*

Inês Barbosa de Oliveira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Colégio Pedro II**

RESUMO

Este trabalho retoma os principais aspectos da "Teoria crítica da evolução social" e da "Teoria da ação comunicativa" de Jürgen Habermas, interpretando as suas contribuições com o objetivo de definir bases e princípios do que poderia ser uma ação política concreta que contribua para a democratização da sociedade e da educação. Estes princípios servem de base para uma proposta de estabelecimento de princípios norteadores de uma nova política educacional no Brasil, mais democrática e comprometida com a democratização da educação brasileira, tanto do ponto de vista pedagógico quanto do ponto de vista da estruturação e da gestão da educação.

DEMOCRATIZAÇÃO — INTERAÇÃO SOCIAL — POLÍTICA EDUCACIONAL

ABSTRACT

THE HABERMAS'S CONTRIBUTION FOR THE REFLEXION ABOUT THE DEMOCRATISATION OF THE EDUCATION. This paper examines the principal aspects of Habermas's Theory of Social Evolution and Theory of Communicative Action, with the objective of interpreting the contributions they make towards defining the principles and bases of a form of concrete political action capable of contributing towards the democratization of society and education. These principles serve as a basis for a proposal to establish the defining principles of a new education policy for Brazil, more democratic and committed to the democratization of brazilian education, from the point of view of pedagogy as nor as the structure and management of education.

* Este artigo retoma questões tratadas em trabalho de mesmo título apresentado no GT Estado e Política Educacional no Brasil, na 17ª Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG, de 23 a 27 de outubro de 1994.

** Atualmente cedida à Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense.

Este trabalho¹ apresenta uma reflexão sobre as possibilidades e limites de democratização da educação e da contribuição que essa democratização pode significar para a democratização da sociedade. Ao longo do texto, procurarei discutir questões que me parecem relevantes para uma tomada de posição quanto aos requisitos necessários a uma política educacional voltada para a democratização da escola e da sociedade.

Pensar a democratização da educação requer neste quadro três níveis de reflexão teórica, a saber: uma análise global a respeito das formações sociais e de seus processos de transformação, uma análise das especificidades da sociedade capitalista ocidental moderna e de suas instituições e, finalmente, uma análise teórica das propostas e das práticas pedagógicas. Dentro dos limites e dos objetivos deste trabalho, o terceiro nível de reflexão não será abordado. Os dois primeiros níveis serão tratados por meio de uma análise da "Teoria crítica da evolução social" e de alguns dos aspectos da "Teoria da ação comunicativa" de Jürgen Habermas, para se estabelecer as contribuições efetivas dessas teorias na formulação das bases e princípios de uma nova ação política, princípios a serem seguidos pela política educacional.

A "TEORIA CRÍTICA DA EVOLUÇÃO SOCIAL"

A reconstrução do materialismo histórico

Habermas desenvolve a sua "Teoria crítica da evolução social" por um processo de reconstrução do materialismo histórico. Segundo ele, o materialismo histórico é

uma teoria da evolução social que, em virtude do seu status reflexivo, é iluminadora também no que se refere às finalidades da ação política e, em certas condições pode ser ligada a uma teoria e a uma estratégia da revolução. (Habermas, 1983. p.111)

Embora reconheça a validade do materialismo histórico como uma teoria que procura descrever a lógica da evolução social e, a partir dessa descrição, busque compreender os processos evolutivos das sociedades, Habermas aponta alguns problemas em sua formulação. Desse modo, a reconstrução operada visa superar as insuficiências detectadas, levando a uma nova teoria da evolução social mais abrangente, que remeta a uma melhor compreensão dos processos evolutivos das sociedades, tanto do ponto de vista teórico quanto empírico. Um primeiro aspecto de mudança significativa com relação aos pressupostos do materialismo histórico é a idéia de que a compreensão das formações sociais e de seus processos evolutivos requer o estabelecimento de

uma separação entre a lógica do desenvolvimento e a dinâmica do desenvolvimento, ou seja, entre

o modelo racionalmente reconstruível de uma hierarquia de estruturas empíricas cada vez mais abrangentes e os processos em que se desenvolvem os substratos empíricos (...) Essas estruturas fundamentais descrevem o espaço lógico no qual podem se realizar formações estruturais mais abrangentes; se — e eventualmente quando — se alcançarão novas formações estruturais, isso irá depender das condições contingentes de contorno e de processos de aprendizado empiricamente investigáveis. A tarefa de explicar em termos genéticos por que uma determinada sociedade alcançou um determinado nível de desenvolvimento é independente da tarefa de explicar em termos estruturais como se comporta um sistema orientado — a cada nível dado — segundo a lógica de suas estruturas atingidas em cada oportunidade concreta. (Habermas, 1983. p.121)

Isso significa que os modelos estruturais, racionalmente reconstruídos pela análise realizada num plano lógico-estrutural e que podem descrever a lógica do desenvolvimento das sociedades, embora permitam a definição das margens estruturais ou do espaço lógico que condiciona os processos reais de transformação social, nada esclarecem sobre a dinâmica do desenvolvimento, uma vez que essa última está subordinada também a condições contingentes que só poderão ser compreendidas por uma análise num plano histórico-empírico. Assim sendo, a análise das formações sociais e de seus processos de transformação deve ser feita em dois planos distintos e complementares.

Quanto à reconstrução lógica da evolução social, Habermas questiona, primeiramente, o pressuposto marxiano de que existe uma correspondência necessária entre o grau de desenvolvimento das forças produtivas e as relações de produção. Para ele, a compreensão da lógica de funcionamento da estrutura social não deve negligenciar o fato de que a lógica pela qual se formam e se desenvolvem as relações de produção (formas de relações sociais — Habermas, 1983. p.119) não pode ser reduzida à lógica das forças produtivas. O autor supõe que não se pode reduzir a instância normativa da interação social à instância técnico-organizativa do desenvolvimento das forças produtivas. São instâncias de naturezas diferentes e que se originam em estruturas de racionalidade distintas.

Segundo Habermas, as relações de produção — formas de apropriação e de distribuição da riqueza social — se estabelecem a partir de regras interativas

1 Ele é fruto das pesquisas que deram origem à minha tese de doutorado, defendida em outubro de 1993 em Strasbourg, na França, sob o título *Pour une pédagogie de la transformation sociale*, cujo principal objetivo era o de estabelecer bases teóricas e princípios norteadores de uma ação política e pedagógica transformadora, sobre as quais se poderia construir um nova perspectiva pedagógica voltada não apenas para problemas relacionados a métodos e conteúdos de ensino, mas também para uma ação política democratizante da instituição escola e da sociedade.

que podem ser encaradas como regras do agir comunicativo, contrariamente às forças produtivas que se desenvolvem a partir de regras do agir instrumental e estratégico. As regras do agir comunicativo (ou interativo), vinculadas às normas de interação do mundo social, não podem ser reduzidas às regras do agir instrumental e estratégico, vinculadas ao controle da natureza externa e ao mundo objetivo, e é isso que impede a redução da lógica das relações de produção à lógica do desenvolvimento das forças produtivas.

A não-aceitação da correspondência necessária entre as forças produtivas e as relações de produção leva Habermas a procurar a superação, não apenas por essa razão, de dois outros pressupostos do materialismo histórico, a utilização do conceito de modo de produção para a compreensão da lógica do desenvolvimento das formações sociais e a idéia da evolução social como um processo de substituição sucessiva de modos de produção. Considerando esse conceito insuficientemente abstrato para "captar as características universais de um nível de desenvolvimento social" (idem, p.133). Habermas propõe a formulação, num plano suficientemente abstrato, de princípios de ordenação de uma lógica evolutiva universalmente válida, tanto com relação ao desenvolvimento das forças produtivas quanto com relação ao desenvolvimento das relações sociais de produção ou formas de integração social. É com esse objetivo que o autor desenvolve o conceito de "princípio social de organização", entendido como a base sobre a qual se ergue a sociedade, sendo portanto a mudança no princípio de organização o que define uma transformação estrutural na sociedade. A concretização desse princípio se dá no nível do núcleo institucional e condiciona a estruturação do quadro institucional dessa mesma sociedade. O princípio de organização é assim concebido como o elemento que delimita o campo de possibilidades lógicas de transformação social, sem no entanto definir suas condições reais de ocorrência.

Um determinado princípio de organização, na medida em que se concretiza no núcleo institucional da sociedade, que, por sua vez, define a forma dominante de integração social, comporta, sem dúvida, aspectos da estrutura econômica, vinculada ao grau de desenvolvimento das forças produtivas (grau de desenvolvimento técnico-organizativo da sociedade), mas não se limita a eles. O grau de desenvolvimento das estruturas sociais de interação, expresso nas regras de integração social (grau de desenvolvimento prático-moral), passa a ser considerado, não mais como dependente e conseqüente da estrutura econômica, mas como elemento co-constitutivo da estrutura social. Nessa perspectiva, as concepções determinísticas ou mecanicistas de transformação social, fundamentadas no desenvolvimento necessário das forças produtivas, perdem a força em prol do resgate da importância da ação política cotidiana no sentido da transformação das formas de integração social².

O plano histórico-empírico

Com relação à interferência dos aspectos empíricos para a compreensão da realidade social e de seus processos concretos de transformação, o que Habermas afirma é que a realização efetiva de uma estrutura não é, e não poderia ser, uma transposição não mediatizada de dados estruturais. A realidade social será sempre fruto de uma síntese entre os determinantes estruturais e as condições contingentes de contorno presentes numa determinada sociedade, uma vez que no interior dos limites estruturais existirão necessariamente um sem-número de contingências possíveis, que podem engendrar realidades diversas. Conseqüentemente, a compreensão teórica das estruturas sociais não significa, em si, a compreensão das realidades sociais específicas, nem de suas possibilidades reais de transformação. Se a realidade social, embora condicionada pelos elementos estruturais, pode assumir formas distintas em virtude das contingências, pode-se supor que o mesmo ocorre com as possibilidades de inserção e de atuação social concreta dos indivíduos na sociedade.

Com relação às práticas sociais concretamente desenvolvidas pelos membros da sociedade, estas são logicamente condicionadas tanto pelo nível de desenvolvimento das forças produtivas quanto pelas formas dominantes de integração social (relações sociais de produção), na medida em que esses indivíduos só concretizam sua própria existência social como sujeitos em interação com a natureza e com a sociedade. Isso não significa, entretanto, que todas as práticas sociais sejam determinadas *a priori* pela estrutura social, uma vez que a totalidade concreta do sujeito social supera os limites das determinações objetiva e normativa, muito embora esteja condicionada por esses determinantes.

Uma determinada formação social pode então ser concebida como sendo fruto de um processo histórico único, comportando elementos estruturais, logicamente compreensíveis, e elementos da realidade concreta, compreensíveis somente a partir do estudo histórico-empírico dessa mesma realidade. As condições concretas sob as quais uma sociedade, ao se defrontar com problemas estruturais, pode se transformar ou se manter, mediante a reorganização de seu quadro institucional no interior do mesmo princípio de organização, só serão compreendidas por meio de uma análise histórico-empírica das circunstâncias reais que podem contribuir para a efetivação de um processo de transformação ou torná-lo mais difícil. Habermas defende a idéia de que é o nível de desenvolvimento prático-moral atingido pela sociedade, ou seja, o nível de desenvolvimento das estruturas interativas que condiciona, na realidade, as possibilidades da trans-

2 De uma certa forma, a autonomia relativa que Gramsci atribui ao jurídico-político em relação à base econômica da sociedade permite também esse resgate da importância da luta política para a transformação social.

formação, como também o sentido no qual ela poderá ocorrer.

O conceito de aprendizagem social

Desse modo, a evolução social é concebida como um processo de aprendizagem social, permitindo à sociedade resolver os seus conflitos estruturais pela mudança de sua forma dominante de integração social, ou seja, pela introdução de um novo princípio social de organização. Esse aprendizado social, que pode levar uma sociedade a realizar esse passo evolutivo, supõe a acumulação endógena de um saber técnico-organizativo — instância das forças produtivas — e de um saber de natureza prático-moral. Esse último desempenha um papel fundamental, na medida em que o saber técnico-organizativo acumulado

só pode ser implementado (com a conseqüência de provocar um desenvolvimento das forças produtivas) se já se realizou a passagem evolutiva para um novo quadro institucional e para uma nova forma de integração social. (Idem, p.128)

Essa passagem evolutiva se faz pelas lutas políticas e pelos movimentos sociais, práticas sociais concretas que, embora condicionadas pela estrutura social, se desenvolvem como ações de sujeitos sociais em interação com a realidade, e não apenas por ela determinados. Resta saber por que, sob determinadas circunstâncias, as lutas sociais levam a sociedade a realizar um passo evolutivo para o estabelecimento de uma nova forma de integração social.

Para responder a essa questão, Habermas recorre a uma definição de aprendizagem social como um processo bidimensional, em que a aprendizagem técnico-organizativa, que permite a ampliação do controle do homem sobre a natureza externa e o conseqüente desenvolvimento das forças produtivas, seguindo regras do agir instrumental e estratégico, se associa à aprendizagem prático-moral, decisiva para o desenvolvimento das estruturas de interação, situada no âmbito do agir comunicativo. Cada uma dessas dimensões da aprendizagem social possui uma lógica própria, o que implica uma necessidade de análise dos processos de desenvolvimento tanto das forças produtivas quanto das formas de integração social para se alcançar uma compreensão das condições globais da evolução social. No seu trabalho, Habermas se limita a esquematizar uma possibilidade para a investigação do desenvolvimento das formas de integração social, tendo em vista que ele atribui ao desenvolvimento prático-moral o papel de precursor da transformação social.

Apoiado na tradição piagetiana da psicologia cognitiva, mais especificamente sobre as teorias de Piaget (1932) e de Kohlberg sobre o desenvolvimento da consciência moral, Habermas (1986) formula algumas noções básicas da lógica evolutiva das formas de integração social e dos níveis, ou estágios, de aprendi-

zagem social, sem no entanto supor uma relação imediata entre o desenvolvimento ontogenético e o desenvolvimento filogenético. A relação que se estabelece entre esses seria, fundamentalmente, uma relação de interdependência, na medida em que

o processo evolutivo de aprendizagem das sociedades depende das competências dos indivíduos que dela fazem parte. Tais indivíduos, por sua vez, adquirem suas competências não como mônadas isoladas, mas na medida em que tais competências se explicitam no interior das estruturas simbólicas de seu mundo vital³. (Idem, p.135)

O ponto de partida do processo de aprendizagem social é, desse modo, o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem dos indivíduos ou grupos marginais na sociedade. Apenas a partir da coletivização desses conhecimentos e convicções será formado um potencial cognoscitivo socialmente utilizável na solução de uma crise estrutural da sociedade. A distinção proposta por Habermas entre a lógica e o processo de desenvolvimento das sociedades leva-o a diferenciar, com relação à aprendizagem prático-moral, os níveis de aprendizagem que podem ser caracterizados formalmente dos processos reais possíveis de aprendizagem a cada nível.

Do ponto de vista dos processos reais de evolução social, a questão da necessidade de uma nova forma de integração social como condição para a utilização do potencial de saber técnico-organizativo acumulado aparece como uma necessidade de encarnação de novas regras do agir comunicativo no sistema institucional, regras necessariamente circunscritas no nível de aprendizagem alcançado pela sociedade, o que não impede, contudo, que, no interior de cada nível de desenvolvimento, múltiplas possibilidades concretas existam. Para sabermos quais inovações nas estruturas interativas serão introduzidas na realidade social concreta, sob a forma de solução evolutivamente significativa aos problemas estruturais enfrentados pela sociedade, é preciso analisar a maneira pela qual se efetiva a encarnação institucional do grau de desenvolvimento prático-moral atingido. A aprendizagem social, que viabiliza a formulação de respostas evolutivamente significativas aos problemas estruturais, se dá pela coletivização de determinadas práticas sociais marginais, fundamentadas em convicções prático-morais não dominantes, no seio do sistema institucional. Isso significa que a concretização, na ação política do sujeito social, de um grau mais elevado de desenvolvimento prático-moral é o ponto de partida para a reorganização das estruturas institucionais em torno de novas regras interativas e de novos mecanismos de regulação e controle social, ou seja, da transformação social. Desse modo, a ação política do sujeito social, observável empiricamente e

3 A expressão "mundo vital" tem sido traduzida nos trabalhos mais recentes sobre as teorias habermasianas como "mundo da vida".

condicionada pelo desenvolvimento prático-moral, aparece como o principal determinante concreto da transformação social. Por sua vez, o processo evolutivo de desenvolvimento prático-moral define que respostas a sociedade poderá produzir para solucionar seus problemas estruturais, mas é a ação política concreta que determina quais as opções reais possíveis dentro do amplo quadro de possibilidades aberto por cada grau de desenvolvimento prático-moral. Não é qualquer tipo de desenvolvimento prático-moral que poderá contribuir para a democratização da sociedade. Para contribuir efetivamente para a transformação social democratizante, a ação política do sujeito social deve visar, simultaneamente, às duas dimensões da aprendizagem, visto que o conhecimento técnico-organizativo é fundamental para toda aprendizagem prático-moral. Além disso, é necessário que essa ação se dê em conformidade com os princípios associados aos objetivos transformadores, sob pena de gerar um tipo de desenvolvimento prático-moral que se torne um entrave à reorganização das estruturas interativas no tocante a sua democratização.

A "teoria crítica" como subsídio teórico da prática política em educação

A "Teoria crítica da evolução social" de Habermas busca definir uma concepção de estrutura social à qual se associa uma concepção da lógica da evolução social e das condições sob as quais os processos reais de transformação social ocorrem. Ela representa uma importante contribuição para pensarmos as possibilidades de efetivação de uma prática política democratizante da educação e da sociedade. É uma teoria que resgata a importância da ação especificamente política ao conceber a evolução social como um processo determinado mais pelas mudanças que ocorrem nas formas de integração social, do que pelo desenvolvimento das forças produtivas e ao propor uma distinção entre a lógica e a dinâmica dos processos de transformação social. Além desses aspectos, a formulação de uma lógica da evolução social a partir da lógica do desenvolvimento cognitivo e moral individual e a concepção desta evolução como um processo de aprendizagem social bidimensional (técnico-organizativo e prático-moral) dependente dos processos de aprendizagem individuais efetivados pelos membros da sociedade, enriquece as noções tanto do caráter político da ação pedagógica quanto do caráter pedagógico da ação política.

Ao atribuir ao quadro institucional da sociedade, formado sobretudo pelas instituições da sociedade civil, uma lógica própria, definida fundamentalmente pelas formas internas de integração social, não imediatamente vinculadas à forma dominante de integração social, Habermas pode conceber as mudanças internas que ocorrem nestas instituições como tentativas de adaptação a novas exigências que advêm, não apenas das necessidades de legitimação da estrutura

social, mas também das práticas sociais efetivadas no interior destas instituições, que podem assim contribuir para a coletivização de práticas marginais, vindo a se encarnar no próprio sistema como um todo. Desse modo, a efetivação de práticas sociais democráticas nas diversas instâncias institucionais da educação escolar torna-se um objetivo fundamental do projeto de democratização da educação no Brasil. Há ainda nessa teoria toda uma série de conseqüências possíveis, de caráter mais estritamente escolar e pedagógico, que não abordarei neste trabalho para poder privilegiar a discussão sobre a contribuição de alguns aspectos da "Teoria da ação comunicativa" para a reflexão a respeito dos princípios de uma política educacional voltada para a democratização da educação no Brasil.

CONTRIBUIÇÃO DA "TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA" PARA A AÇÃO POLÍTICA

A "Teoria da ação comunicativa"⁴, embora seja objeto de uma obra específica com esse título, foi desenvolvida por Habermas ao longo de muitos anos de pesquisa e de reflexão. Isto significa que numerosos conceitos e proposições presentes na obra em questão aparecem de forma embrionária em muitas das obras anteriores e na própria "Teoria crítica da evolução social", com a qual está estreitamente relacionada. Alguns conceitos desenvolvidos na "Teoria da ação comunicativa" se articulam com os da "Teoria crítica", esclarecendo alguns aspectos insuficientemente contemplados anteriormente do desenvolvimento das estruturas de interação e das condições concretas sob as quais ele é possível. Duas são as questões abordadas por esta teoria que nos interessam mais de perto neste trabalho. A primeira se refere ao próprio conceito de ação comunicativa, como sendo a ação orientada para a intercompreensão, na qual os sujeitos em interação buscam o entendimento mútuo, em oposição à ação instrumental e estratégica, que é orientada para o sucesso, na qual cada um busca atingir seus próprios objetivos. A segunda questão se refere às condições da participação do sujeito social nos processos de interação, ou seja, na busca do entendimento mútuo. As características próprias da ação comunicativa colocam exigências para essa participação estreitamente vinculadas a alguns dos princípios de uma educação e de uma estrutura educacional voltadas para a construção de uma escola e de uma sociedade democráticas.

4 Por ter estudado esta teoria durante o meu doutorado na França, gostaria de prevenir o leitor de que algumas expressões que serão utilizadas na reflexão que se segue são traduções pessoais das expressões usadas pelos tradutores de Habermas para a língua francesa, e que, por esse motivo, talvez não correspondam à terminologia utilizada no Brasil, à qual ainda não pude ter acesso.

Entendimento mútuo e democracia

O entendimento mútuo ou consenso procurado por todo interlocutor envolvido num processo de interação comunicativa só pode ser legitimamente atingido se ele é fruto de uma discussão real quanto às normas de interação social, com a participação de todos os envolvidos no processo interativo e com o objetivo de verificação da validade das normas em questão. Quanto à discussão em si, essa só pode ser considerada válida se todos os participantes da interação gozam de autonomia cognitiva e moral, tanto de ação quanto de pensamento, não estando, portanto, submetidos a nenhum tipo de coação. Para definir os princípios de base desta discussão, Habermas recorre ao conceito de ética do discurso⁵, pelo qual desenvolve a idéia de que os princípios que regem essas discussões são aqueles aceitos como os princípios da democracia. Assim sendo, pode-se afirmar que uma norma interativa só será legítima se ela for obtida em condições democráticas e que uma determinada sociedade só poderá ser considerada democrática quando as formas de integração social dominantes forem concretizadas por meio de normas interativas assim estabelecidas (Habermas, 1992). Isso significa que a ação política visando à democratização da sociedade deve ser essencialmente democrática, na medida em que a forma da atuação política determina o conteúdo dos resultados a serem obtidos. A partir daí, pode-se compreender com maior precisão a idéia de que o sentido do desenvolvimento prático-moral, que circunscreve as possibilidades concretas de encarnação institucional de novas formas de integração social, depende das práticas sociais efetivamente desenvolvidas no interior do quadro institucional da sociedade.

As possibilidades de sucesso das discussões práticas são, evidentemente, restringidas pelos limites de uma realidade social de dominação, na qual os processos comunicativos são sistematicamente deformados (bloqueados). Essa deformação sistemática da comunicação funciona como um mecanismo de legitimação dessa dominação na medida em que contribui para a não-tematização discursiva de normas interativas pseudolegitimadas pelo discurso ideológico (Freitag, Rouanet, 1980). Nas sociedades modernas, as discussões públicas são bloqueadas sobretudo pela manipulação ideológico-política e pela mídia, bem como pela tecnicização do político. Nesse quadro, as possibilidades de construção da democracia repousam sobre a ruptura desse bloqueio sistemático da comunicação, de modo a permitir a efetivação de discussões visando ao estabelecimento consensual, conseqüentemente legítimo, das normas interativas. A distinção entre o falso e o verdadeiro consenso é possível pela observação das condições concretas de realização das discussões reais. Para Habermas, o entendimento mútuo obtido pela prática comunicativa se apóia, simultaneamente, sobre um saber intersubjetivamente compartilhado, que permite a problematização quanto à verdade contida ou não nos conteúdos proposicionais enunciados; sobre uma convergên-

cia normativa, que permite o exame da justeza ou não das normas que regem as relações intersubjetivas e, finalmente, sobre uma confiança recíproca, que viabiliza a discussão sobre a conformidade entre os conteúdos e normas enunciados e as intenções manifestadas pelos participantes da discussão. A superação da deformação sistemática da comunicação exige, portanto, que as discussões práticas efetivamente realizadas respeitem, simultaneamente, os três parâmetros definidos acima — a verdade das proposições, a justeza das normas e a sinceridade dos participantes — para poderem dar origem a um verdadeiro consenso.

Além dos limites estruturais — deformação sistemática da comunicação — com os quais se defrontam as discussões reais, outros limites, de caráter contingente, se interpõem, dificultando a efetivação de uma comunicação não deformada. Em primeiro lugar, está o fato de que, como conseqüência dessa deformação sistemática, a lógica estratégica visando à competição pelo poder tem presidido os processos sociais reais de interação, levando os interlocutores das discussões a abdicarem da busca do entendimento mútuo. O resgate da importância e da especificidade da lógica interativa — que envolve estruturas de racionalidade moral e política — em relação à lógica instrumental e estratégica torna-se, assim, um elemento fundamental da ação política cotidiana, visando à construção de uma sociedade democrática. Em segundo lugar, o respeito às exigências de verdade, justeza e sinceridade requer que os participantes da discussão estejam em igualdade de condições quanto às suas possibilidades de emitir e compreender proposições objetivas, de agir apenas em conformidade com normas que lhes pareçam justificáveis e não movidos por coação e, ainda, de não mentir nem intencionalmente, nem inconscientemente. Essa competência comunicativa, acima descrita em termos ideais, exige o desenvolvimento das capacidades individuais de participação nas discussões práticas (capacidades cognitivas, interativas e de expressão) por ela requeridas nos membros da sociedade participantes em potencial das discussões. É esse aspecto que examinaremos a seguir.

Participação, autonomia e consciência

A construção de uma sociedade efetivamente democrática requer a criação de condições internas e externas de participação dos indivíduos e grupos nas discussões práticas visando ao entendimento mútuo. Como condição interna fundamental aparece o desenvolvimento das capacidades de participação dos indivíduos e dos grupos sociais nas discussões. Não se trata de um desenvolvimento prévio à participação,

5 O estabelecimento dos parâmetros dessa ética do discurso é desenvolvida por Habermas em duas obras, a já citada (cf. nota 3) *Morale et communication* e *De l'éthique de la discussion*. Paris: CERF, 1992.

mas da criação de condições reais de realização dessas discussões, nas quais os participantes possam agir e pensar de acordo com suas próprias convicções prático-morais, sem estarem submetidos à coação interna ou externa. Esse tipo de participação exige um desenvolvimento cognitivo que permita a todos elaborar e compreender proposições objetivas, além de exigir um desenvolvimento moral que viabilize uma participação real, tanto quanto possível, autônoma e consciente, de modo a evitar que por falsa consciência ou por dependência de outrem os indivíduos defendam posições não correspondentes às suas convicções. Desse modo, as possibilidades individuais de participação nas discussões públicas, que podem levar a sociedade à transformação de suas formas de integração social, repousam sobre a efetivação de processos de desenvolvimento da consciência e de construção da autonomia dos indivíduos que participam dessas discussões.

Evidentemente, a realização dessas discussões depende também da existência de espaços institucionais que permitam a sua realização e a encarnação institucional das novas normas interativas, consensualmente estabelecidas pelos grupos e indivíduos em interação. Isto nos leva de volta à questão da democratização das práticas sociais internas nas instituições como condição necessária ao processo de democratização da estrutura social. A abertura de espaços de participação dos indivíduos e grupos em interação nos processos decisórios cotidianos das instituições, a explicitação das normas que regem os processos interativos internos e a possibilidade de se implementar novas regras oriundas das decisões coletivamente tomadas são algumas das condições externas fundamentais ao processo de democratização das instituições, que podem vir a contribuir para o processo de aprendizagem social transformador da sociedade.

De acordo com o pensamento habermasiano, as relações sociais reais que os indivíduos estabelecem entre si no seio das instituições são fruto de uma síntese entre os determinantes estruturais e as práticas sociais efetivamente desenvolvidas pelo sujeito social. Desse modo, ao mesmo tempo que o determinam, elas são por ele determinadas. Para intervir na transformação dessas relações em outras mais democráticas, o sujeito social precisa estar consciente das possibilidades e limites de uma atuação concreta transformadora, ao mesmo tempo que deve gozar de uma autonomia moral e intelectual que lhe permita agir de acordo com suas próprias convicções. Esta autonomia é um constructo, vinculado ao desenvolvimento pessoal interno da faculdade de se autogovernar e ao desenvolvimento institucional no sentido da conquista do direito de se reger por leis próprias (Ferreira, 1975). Assim sendo, a criação de condições favoráveis ao exercício da autonomia é um processo que exige investimentos no sentido do desenvolvimento integral das personalidades dos indivíduos, ao mesmo tempo que requer uma ação centrada sobre a

criação de condições sociais favoráveis ao exercício da autonomia.

O desenvolvimento das capacidades de ação e de pensamento autônomos é um processo de aprendizagem baseado nas experiências concretas vividas pelo sujeito social. Assim sendo, uma das condições necessárias para a efetivação de uma ação social autônoma é a conquista de um certo nível de desenvolvimento da consciência individual quanto aos processos interativos vivenciados, o que depende de um conhecimento das verdadeiras normas sociais que determinam essas interações. Ao ocultarem os determinantes reais das formas de integração social, pela proclamação de sua neutralidade técnico-científica ou pela legitimação ideológica, as instituições da sociedade prejudicam o conhecimento destes determinantes pelos grupos em interação, subtraindo-lhes a possibilidade de desvendar as normas sociais que fundamentam os processos interativos concretamente vivenciados. Paralelamente, o desenvolvimento da consciência é condicionado pelo grau de autonomia da ação cotidiana do sujeito social. A manutenção da dominação social exige, assim, a usurpação das possibilidades de ação autônoma dos indivíduos, o que se efetiva por meio do discurso ideológico que legitima a dominação dificultando o desenvolvimento da autonomia e da consciência e pelos mecanismos coercitivos e punitivos dos quais as instituições dispõem para as situações que ameaçam a estabilidade do sistema social.

Resumindo em termos da ação política concreta do sujeito social em prol da transformação das relações sociais de dominação, pode-se dizer que ela é condicionada pelas possibilidades individuais de cada participante da interação a empreender essa luta, em decorrência do grau de autonomia adquirido e de desenvolvimento da consciência ao mesmo tempo em que é condicionada pelos dados objetivos da realidade social, favoráveis ou não à transformação. No campo das capacidades individuais, a participação do sujeito social na transformação das relações e das práticas sociais por ele estabelecidas possui como variáveis básicas o fato de que ele se sinta capacitado para fazê-lo, a vontade que tem de investir nessa transformação e a autonomia por ele construída em relação aos elementos estruturais também determinantes das relações e práticas sociais. Assim sendo, existem capacidades a adquirir e a desenvolver, mas o principal determinante da participação do sujeito social na democratização das relações e práticas sociais é a vontade política de produzi-la. Do ponto de vista dos grupos dominados, a luta política pela democratização é conseqüentemente fundamentada no desejo de conquista da autonomia e na capacidade adquirida de exercê-la, isso porque a autonomia é, antes de tudo, uma construção vinculada a variáveis sociais externas e a variáveis pessoais internas, dentre as quais se destaca o desenvolvimento da consciência pela relação dialética que se estabelece entre esta e a autonomia.

HABERMAS, DEMOCRACIA E POLÍTICA EDUCACIONAL NO BRASIL

O estudo das teorias habermasianas permite a compreensão dos vínculos estreitos entre o pensamento do autor e alguns dos princípios da democracia, ao mesmo tempo em que aponta princípios para a ação política, que podem servir de base para algumas definições relativas a uma proposta de política educacional democrática. Questões como as da igualdade e liberdade ou a do pluralismo — todos elementos constitutivos de uma sociedade democrática saem do nível do discurso vazio e se materializam em torno de condições concretas de efetivação. Além disso, a forma como Habermas aborda a questão da dominação social nas sociedades modernas e as possibilidades de sua superação são contribuições decisivas para se pensar o estabelecimento de políticas públicas democratizantes.

Ao abordar a questão da igualdade não de modo jurídico formal, mas de modo concreto de participação nos processos decisórios, o que Habermas desenvolve é uma proposta concreta de igualdade democrática. A sociedade democrática é, nesse sentido, aquela na qual todos os membros em interação numa determinada situação devem ter as mesmas possibilidades de participar de modo autônomo e consciente das discussões considerando as normas sociais de interação. Visto que essas possibilidades dependem de desenvolvimento individual de determinadas capacidades, em termos de política educacional, pode-se afirmar que ela deve definir como papel das instituições escolares não só a transmissão do saber mas também a construção e desenvolvimento dessas capacidades de participação. Como as práticas sociais reais são fatores que contribuem para esse desenvolvimento, pode-se supor então que as instituições escolares, para levarem a cabo essas tarefas, devem estar internamente democratizadas. Na medida em que cada indivíduo deve ser percebido como um parceiro igual nas discussões, com os mesmos direitos que os outros de produzir e contestar afirmações objetivas e normativas e de expressar suas experiências pregressas, é necessário que sejam abolidas as formas físicas e psicológicas de coação. Desse modo, as condições necessárias a esse tipo de participação supõem uma compatibilização entre o princípio da igualdade — de condições de participação nas discussões — e o da liberdade de afirmar o que se pensa e o que se quer sem que se corra o risco de sofrer sanções. Isso significa que uma política educacional só será democratizante na medida em que as discussões prévias ao seu estabelecimento respeitem essa liberdade de todos os participantes de emitir opiniões e de trazer questões para o debate público.

A concepção habermasiana de moral, não como um sistema normativo ao qual o sujeito social deve obedecer, mas como um conjunto de princípios interativos consensualmente definidos pelos membros do grupo social, associada aos conceitos de igualdade e

de liberdade abordados acima, permite recolocar a questão do pluralismo de modo concreto. Se as normas sociais de interação só são “boas” quando elas são fruto de um consenso real, obtido pelas discussões práticas com a participação de todos os participantes do grupo social, não podendo, portanto, serem fruto de imposição das camadas dominantes sobre as minorias, pode-se afirmar que, *a priori*, todas as diferenças de concepção moral e social são igualmente aceitas. Esse respeito a todo tipo de diversidade é um elemento fundamental de uma sociedade pluralista. Nesse sentido, uma política educacional democrática deve respeitar esse pluralismo, não impondo aos diversos grupos sociais que por ela são atingidos nenhum tipo de norma apriorística de trabalho (seqüências programáticas, metodologias de ensino, calendários escolares etc.) ou de interação (formas de participação, normas disciplinares etc.), mesmo que ela deva apontar elementos importantes para a democratização da educação.

Os processos institucionais de exclusão de alguns segmentos da comunidade dos processos decisórios cotidianos, muitas vezes legitimados por discursos sobre a questão da competência técnica, têm sido um mecanismo eficiente na manutenção das relações de dominação e, conseqüentemente, da estrutura social de dominação. A ampliação da participação dos segmentos excluídos na tomada de decisões representa um elemento importante na democratização das instituições e da sociedade. As conseqüências dessa premissa para o estabelecimento de uma nova política educacional no Brasil implicam uma ampliação dos segmentos sociais que devem participar dos debates visando à definição dessa política, ampliação essa que deve se associar a um respeito dos diversos saberes e interesses expressos pelos diferentes grupos sociais. Com relação à democratização interna das unidades escolares, essa premissa implica ampliação da participação dos diversos segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios da escola⁶.

A relação de interdependência entre a aprendizagem social evolutivamente significativa e a aprendizagem individual coloca o trabalho educativo na linha de frente dos processos de democratização da sociedade, na medida em que as duas dimensões do processo de aprendizagem social — desenvolvimento técnico-cognoscitivo e prático-moral — podem ser trabalhadas no interior da escola. Além disso, o processo de desenvolvimento dessas competências não está circunscrito à clientela escolar, mas envolve todos os membros da sociedade que buscam ampliar suas pró-

6 Essa premissa está contemplada pelo projeto da LDB aprovado pela comissão de educação do Congresso Nacional pelo princípio de gestão democrática, apesar de no texto que define as condições de efetivação dessa forma de gestão estarem presentes muitas imposições quanto à forma pela qual ela deve se dar e quanto a prazos para a sua implantação que parecem contradizer a premissa que defini anteriormente de respeito ao pluralismo e à diversidade.

prias condições de contribuir para a transformação da sociedade. Considerando, ainda, que a ampliação dessas possibilidades de participação autônoma e consciente nas discussões a respeito das normas interativas repousa sobre a ampliação do conhecimento crítico das normas existentes, faz-se necessário que uma política educacional comprometida com a democratização esteja voltada também para uma formação permanente e aperfeiçoada dos profissionais da educação, instrumentalizando-os para uma participação política e social mais efetiva e mais condizente com suas próprias convicções e interesses.

Outras possibilidades de apropriação dos conceitos e princípios das teorias estudadas para se pensar

as práticas políticas e sociais não foram aqui abordadas por se relacionarem a questões mais especificamente pedagógicas ou por não terem sido suficientemente desenvolvidas neste trabalho. Acredito, porém, que o objetivo principal de demonstrar a pertinência da proposta aqui desenvolvida abre novos caminhos para a reflexão a respeito dos vínculos entre o trabalho educativo e a construção de uma sociedade efetivamente democrática. Acredito ainda que as premissas aqui colocadas podem ser desenvolvidas em termos práticos, contribuindo desse modo para o estabelecimento de uma nova política educacional, comprometida com a democratização da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERREIRA, A. B. H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FREITAG, B., ROUANET, S. P. Introdução. In: HABERMAS, J. *Habermas*. Rio de Janeiro: Ática, 1980. p.9-67. (Coleção Grandes Cientistas Sociais, v.15.)

HABERMAS, J. *De L'Ethique de la discussion*. Paris: CERF, 1992.

_____. *Morale et communication*. Paris: CERF, 1986.

_____. *Para a reconstrução do materialismo histórico*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *La Théorie de l'agir communicationnel*. Paris: Fayard, 1987.

PIAGET, J. *Le Jugement moral chez l'enfant*. Paris: PUF, 1932.

PINHEIRO, B. A., OLIVEIRA, I. B. *Elementos da teoria crítica da evolução social*. 1988. (mimeo)
