

KANT E HABERMAS: PRESSUPOSTOS EPISTEMOLÓGICOS DE UMA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Carlos Willians Jaques Morais [\(1\)](#)

Resumo: O texto visa tratar de uma problemática da Teoria do Conhecimento em correspondência com a Educação. Os problemas que surgem da relação entre o indivíduo pensante e o objeto de seu pensamento (como o solipsismo, a reflexão monológica e o dogmatismo) marcam as bases da produção filosófica tratada a partir de Kant em sua obra "Crítica da Razão Pura" (1787). A prova sobre os juízos sintéticos *a priori* leva Kant a formular um sistema filosófico, cujo método transcendental se apoia na sensibilidade e no entendimento do sujeito sobre os conceitos. A fenomenologia de Husserl se fortaleceu a partir da filosofia de Kant, e sobre seu prisma existencial-hermenêutico, tratou do problema da dialética do conhecimento a partir do conceito de mundo da vida. O apriorismo subjetivista de Kant e o idealismo transcendental da fenomenologia de Husserl são criticados, atualmente, pelo filósofo Jürgen Habermas. Pela teoria da competência comunicativa, Habermas instaura novas bases para a relação sujeito-objeto e para a construção do conhecimento. O ser humano é um sujeito de potencialidade comunicativa, que desenvolve um novo conceito de emancipação, pela razão comunicativa pela qual a linguagem é considerada na sua dimensão de práxis social. A perspectiva habermasiana é bastante relevante para a educação escolar e para o desenvolvimento humano.

CONSIDERAÇÕES INTRODUTÓRIAS

O presente artigo visa tratar de uma problemática da Teoria do Conhecimento em correspondência com a Educação. No conflito das racionalidades, muitos pensadores refletem sobre um ponto comum: a ação humana condicionada pela cultura e pela história.

O problema investigado trata da compreensão das questões relacionadas à subjetividade e à intersubjetividade presentes nas práticas pedagógicas. Todo pensamento se baseia na relação entre sujeitos e objetos, mas, em educação, como entender essa relação? Os problemas que surgem dessa relação (como o solipsismo, a reflexão monológica e o dogmatismo) geram implicações sobre as formulações de propostas pedagógicas e curriculares, sobre os contextos professor-

aluno e sobre o processo ensino-aprendizagem. Superar tais problemas, indica um compromisso com outro modelo de educação: educação como prática cultural, educação para a liberdade e educação para o desenvolvimento social.

Para uma análise desses aspectos ou âmbitos da educação, é necessário dissertar sobre algumas perspectivas teóricas construídas na história: a analítica transcendental tratada pela "Crítica da Razão Pura" (1787) de Emmanuel Kant (1724-1804) é um marco da reflexão acerca do problema da relação sujeito-objeto na produção do conhecimento, e causou uma revolução na história da filosofia. Nesta temática, ainda no paradigma da consciência, a Fenomenologia, de um prisma existencial-hermenêutico, avança sobremaneira, principalmente com as contribuições do filósofo Edmund Husserl (1859-1938) e suas especulações sobre o mundo da vida (*Lebenswelt*) e do filósofo Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) e sua abordagem da experiência vivida do ser-no-mundo dentro de uma estrutura fenomenal dialética. Ultimamente, essas perspectivas têm sido contestadas pela filosofia de Habermas, a qual também será um dos arca-bouços teóricos sobre o qual nos apoiaremos para desenvolver nossas reflexões.

Com a chamada "reviravolta lingüístico-pragmática" empreendida por Habermas e Apel a partir da segunda metade do século passado (Manfredo, 1996) as posições de Kant e da Fenomenologia foram colocadas sob suspeita: o projeto da modernidade que trata de uma fundamentação última acerca do conhecimento é criticado pelo filósofo Jürgen Habermas. Esse filósofo sustenta a idéia de uma pragmática universal, cujo conhecimento é assumido através da linguagem e da ação possíveis. Pela "Teoria da Ação Comunicativa", Habermas (1992) instaura o paradigma da intersubjetividade como condição universal do entendimento, e assim, combate o apriorismo subjetivista de Kant, bem como o idealismo transcendental dos fenomenólogos.

Portanto, objetiva-se tratar sobre o fenômeno educação enquanto prática que envolve saberes e culturas, enriquecendo o debate crítico conforme referenciais teóricos da Filosofia e da Pedagogia. Pretende-se, então, refletir sobre a onipresente relação-conflito entre sujeito e objeto que, na sociedade moderna, gera concepções de conhecimento e de educação que demandam conseqüências sobre a cultura e a história das instituições escolares e da sociedade. Tomam-se como referenciais a analítica transcendental conforme a "Crítica da Razão Pura" (Kant, 1787), a Fenomenologia de Husserl e Merleau-Ponty e a teoria do conhecimento de Jürgen Habermas.

O pressuposto norteador deste trabalho é que a relação entre Filosofia e Pedagogia não deve ser entendida numa perspectiva vertical: fundamentador-fundamentada; deve ser entendida, sim, de forma horizontal, ou seja, fundamentador e fundamentador: no conflito das racionalidades, refletem sobre um ponto comum, a ação humana condicionada pela cultura e pela história. Ou seja, entendemos que ambos os saberes se ocupam com problemas de racionalidade. Os referenciais teóricos que lhe estão na base auxiliam a que nossa reflexão se faça "radical, rigorosa e de conjunto" (Saviani, 1989, p. 24).

A fundamentação teórica desta temática busca ideais de liberdade, autonomia, autodeterminação e emancipação e denota reflexões sobre a práxis entendida como síntese dialética entre a teoria (subjetividade) e a prática (objetividade), práxis que encontra seu significado numa intencionalidade capaz de transformar os determinantes históricos e sociais dos sujeitos.

* * *

Emmanuel Kant (1724-1804), filósofo que nasceu e viveu em Königsberg, marcou a passagem da filosofia moderna para a filosofia contemporânea com seu pensamento crítico acerca do valor do conhecimento e do agir humano. A obra "Crítica da Razão Pura" (1787) representa um apanhado histórico sobre a teoria do conhecimento e sobre as noções de metafísica estabelecidas pelo direcionamento dogmático e trata das formulações teóricas apresentadas historicamente pelo racionalismo e pelo empirismo. Segundo Kant, estes dois sistemas filosóficos não se desvinculam da terminologia da metafísica tradicional.

Kant provoca uma revolução na história da filosofia ao tentar suprimir o problema da relação entre sujeito e objeto. Já que a metafísica tradicional e o racionalismo afirmam os juízos analíticos *a priori*, e o empirismo afirma os juízos sintéticos *a posteriori*, a "Crítica da Razão Pura" tenta resolver os problemas do solipsismo e do dogmatismo levantados por estas categorias através da "analítica transcendental" que afirma os juízos sintéticos *a priori*. O conhecimento, que se constrói de forma *a priori*, ocorre quando o sujeito afirma a sua própria existência (apercepção) a partir dos referenciais de tempo e de espaço (Estética Transcendental) e condiciona (sintetiza) toda a realidade à sua própria consciência. Kant afirma:

Denomino Estética transcendental à ciência de todos os princípios "a priori" da sensibilidade... Na Estética transcendental, nós começaremos por isolar a sensibilidade, fazendo abstração de tudo quanto o entendimento aí acrescenta e pensa por seus conceitos, de tal sorte que só fique a intuição empírica. Em segundo lugar, separaremos, também, da intuição tudo o que pertence à sensação, com o fim de ficarmos só com a intuição pura e com a forma do fenômeno, que é a única coisa que a sensibilidade nos pode dar *a priori*. Resultará desta pesquisa que existem duas formas puras da intuição sensível, como princípios do conhecimento *a priori*, a saber: o espaço e o tempo. (Kant, s.d., p.43-44)

Ao ver de Kant, provar os juízos sintéticos só é possível se as estruturas cognitivas que permitem ao sujeito enunciar um juízo sejam idênticas às estruturas que permitem fazer a experiência com objetos, e isso apenas o *a priori* assegura: tem de haver *a priori* de enunciação e *a priori* de experiência. A prova sobre os juízos sintéticos *a priori* leva Kant a formular um sistema filosófico, cujo método transcendental se apoia na sensibilidade e no entendimento do sujeito sobre os conceitos (Estética e Lógica Transcendentais). Através da dedução transcendental, Kant enuncia as categorias (de quantidade, de qualidade, de relação e de modalidade) que modelam as representações dos princípios sintéticos do entendimento puro. (Kant, s.d., p.92).

Kant lança mão de um novo sistema filosófico que ele chama de Filosofia Transcendental, pelo que afirma: "Chamo transcendental todo conhecimento que em geral se ocupe, não dos objetos, mas da maneira que temos de conhecê-los, tanto quanto possível *a priori*. Um sistema de tais conceitos se denominaria 'Filosofia Transcendental'." (Kant, 19-, p.36). O sistema filosófico de Kant instaura o que chamamos de "Filosofia da Consciência".

Ao elaborar uma "representação sistemática de todos os princípios sintéticos do entendimento puro" (19-, p. 150), Kant promove uma nova forma de conceber a realidade, fato que denota conseqüências sobre a cultura e que, na educação, gera alguns questionamentos sobre a prática da liberdade e a instrumentalização do conhecimento representados nas formulações de propostas pedagógicas e curriculares, nas relações professor-aluno e no processo de ensino e aprendizagem. Tal reflexão pode também se apoiar na sua segunda crítica, a "Crítica da Razão Prática" (1788), e no texto, na verdade um compêndio de suas anotações para aulas na Universidade de Königsberg, em que ele trata especificamente da educação, cujo título é "Sobre a Pedagogia". Nesta obra o autor destaca que "... não se deve educar as crianças conforme a realidade presente, mas em função ... de uma idéia de humanidade." (Kant, 1996, p.17).

A filosofia de Kant é historicamente colocada sob suspeita por alguns sistemas filosóficos como o hegelianismo e o marxismo que notam na formulação da "analítica transcendental" uma ênfase sobre o apriorismo subjetivista. O materialismo histórico de Karl Marx (1818-1883) questionou as categorias da Filosofia Transcendental de Kant; mas, apesar disso, o marxismo também não resolveu o problema da dialética do conhecimento; ao contrário, acentuou um ocultamento do sujeito em favor da realidade, sem perceber que suas categorias de "transformação" e de "práxis" pressupunham a sensibilidade e a intencionalidade de um indivíduo pensante (Marx; Engels, 1998, p. 99-103).

* * *

Na esteira da filosofia de Kant, o paradigma da consciência se fortalece através da Fenomenologia, sistema filosófico difundido por Edmund Husserl (1859-1938), e que representa uma tentativa de reflexão sobre a dialética do conhecimento, de forma que entende a relação entre sujeito e objeto enquanto fenômeno. Deve-se considerar que a fenomenologia é entendida sobre duas perspectivas: 1) *metodológica*: descreve o fenômeno como uma realidade colocada "entre parênteses", donde se faz a redução eidética a fim de entender a "coisa em si mesma"; 2) *temática*: trata da reflexão e o do uso de categorias que entendem o fenômeno através das suas relações de existência e da hermenêutica.

Optamos por tratar da relação entre sujeito e objeto a partir da fenomenologia de vertente existencial-hermenêutica, ou seja, enquanto temática. A fenomenologia husserliana contribui através da reflexão sobre o "mundo da vida" (*Lebenswelt*), reflexão que é formulada no momento de crítica de Husserl sobre seu próprio sistema filosófico. É o chamado momento de "crise" sobre o antes defendido idealismo transcendental:

Mas o investigador da natureza não se dá conta de seu trabalho mental, subjetivo; é o mundo circundante (*Lebenswelt*) vital, que constantemente é pressuposto como base, como terreno da atividade, sobre o qual suas perguntas e seus métodos de pensar adquirem um sentido (Husserl, 1996, p. 80).

Husserl mostra que a divisão kantiana das faculdades cognitivas (sensibilidade, entendimento e razão) está já pré-figurada na lógica tradicional, a qual foi incapaz de vincular essas partes em uma unidade. Para ele, somado a isso, à ação de formar categorias e de ligar a elas os dados sensíveis foi adjudicado enganosamente o poder da consciência. Kant declara ingenuamente e sem exame a admissão a lógica da tábua dos juízos. Mesmo na "Lógica Transcendental", Kant não questiona a condição de possibilidade dos processos lógicos, pois confiava na idealidade gnosiológica das leis lógicas; mas a fundamentação por meio de um *a priori*, tal como se dá nas ciências da natureza, isto é, por meio de axiomas e hipóteses não constitui uma fundamentação oriunda das possibilidades da consciência pura, por que se no mundo empírico (e, lembremos, para Kant as faculdades da consciência pura são examinadas apenas enquanto ela elabora o dado da receptividade a partir do "mundo exterior") as forças da consciência se exercem por referência à sensibilidade, então não se trata de uma "consciência pura". Daí que a relação sujeito-objeto não é esclarecida, pois a partir do sujeito não se logra o pretendido, isto é, precisar a consciência pura. Desse modo, de um ponto de vista husserliano, a fenomenologia ultrapassa ou supera a filosofia transcendental de Kant pelo fato de que é uma autêntica ontologia transcendental da consciência, pois não se detém na descrição transcendental da consciência pura, mas procura fundamentar as operações da consciência na contribuição desta (Szilazi, 1973, p. 28-29).

A fenomenologia de Husserl avança pela história do Século XX e oferece pressupostos de reflexão para o existencialismo de Martin Heidegger e para a ontologia fenomenológica de Jean-Paul Sartre. Mas é em Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) que a fenomenologia se revigora de forma crítica; assim é tratada na sua obra "Fenomenologia da Percepção" (1945).

Através de Merleau-Ponty, a fenomenologia resgata o conceito de mundo da vida (*Lebenswelt*) para entender o problema da dialética do conhecimento: "não se pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua facticidade" (1999, p.01). Portanto, pode-se afirmar o sujeito e a realidade do mundo como uma única categoria - ser-no-mundo: "o homem está no mundo, é no mundo que ele se conhece" (1999, p.06). Eis o anúncio daquilo que foi esquecido ou ignorado por Kant: a relação entre saber e cultura estabelecida no real. E assim, a fenomenologia entende que:

O mundo não é aquilo que eu penso, mas aquilo que eu vivo; eu estou aberto ao mundo, comunico-me indubitavelmente com ele, mas não o possuo, ele é inesgotável ... trata-se de reconhecer a própria consciência como projeto do mundo, destinada a um mundo que ela não abarca nem possui, mas em direção ao qual ela não cessa de se dirigir. (Merleau-Ponty, 1999, p. 14-15)

Nessas expressões de Merleau-Ponty em sua "Fenomenologia da Percepção" (1999) há toda uma tentativa de resolver a dicotomia entre sujeito e objeto do conhecimento. A união dessas duas categorias alcança sua maior significação quando é entendida numa estrutura de existência: é a "estrutura fenomenal dialética" (Rezende, 1990, p.38) que percebe o sujeito situado num contexto histórico (teleológico) e social. Os determinantes históricos e sociais levam a significação do fenômeno (ser-no-mundo): "Deve-se compreender de todas as maneiras ao mesmo tempo, tudo tem um sentido, nós encontramos sob todos os aspectos a mesma estrutura de ser." (Merleau-Ponty, 1999, p.17).

Dessa forma, Merleau-Ponty reconhece que a complexidade do real leva ao entendimento e às estruturas do conhecimento: "[...] nós somos este laço de relações" (Merleau-Ponty, 1999, p.19). Portanto, se combate o solipsismo e todo dogmatismo construído na história.

* * *

As referências da filosofia da consciência expostas acima introduzem na Educação um sentido de compreensão do relacionamento dialético entre a estrutura do sujeito e a realidade do mundo. A compreensão, isto é, a consciência dos sujeitos é responsável por permitir o acesso à educação e à condição de artífices da cultura pela apropriação do sentido da existência. Dessa forma, os sujeitos constroem a história e a cultura dinamizados pela teleologia (visam uma finalidade presente na consciência). O projeto-processo pedagógico formulado pela consciência é um trabalho gerador da cultura e, portanto, é uma ação política, já que transforma intencionalmente a natureza, o mundo e os próprios sujeitos.

Nota-se que a superação do problema da relação-conflito entre sujeito e objeto mediante o saber filosófico e a práxis pedagógica propugna a socialização da cultura, e isso requer uma prática política de inclusão e diálogo, que sugerem a construção de uma nova estrutura fenomenal com os indivíduos socialmente marginalizados e de um mundo melhor.

A Fenomenologia ainda oferece outros elementos significativos para a relação com a educação e com a pesquisa: a personalização do sujeito, a politização, a culturalização, a historicização, a práxis-ação, a libertação, a palavra-ação, a valorização, a relativização não-dogmática e a responsabilização.

Em correspondência com a Educação, aqueles ideais tratados são colocados sob suspeita quando se trata de sua concretização, ou seja, sua realização enquanto práxis. O problema é que a consciência dos sujeitos não responde a todas as situações concretas. A consciência é falível; a percepção e a dedução são limitadas. Não é possível conhecer a totalidade do real e emitir juízos válidos universalmente. No fundo, as filosofias da consciência propõem novos "*a priori*" e confiam numa outra autoridade: a razão, mas uma razão que está no *Lebenswelt*, e ao mesmo tempo que transcende, se faz presente nele por meio das relações que os seres humanos estabelecem entre si.

Rompemos com o paradigma da filosofia da consciência a partir de algumas contribuições da filosofia da linguagem. A "reviravolta lingüístico-pragmática" (Manfredo, 1996) representa uma nova forma de conceber o problema da relação entre sujeito e objeto, bem como sobre a construção do conhecimento. Com o pensamento do filósofo Jürgen Habermas, pensador alemão da segunda geração da Escola de Frankfurt, é possível sustentar uma crítica ao apriorismo subjetivista de Kant e ao idealismo transcendental dos fenomenólogos. Segundo Habermas: "O paradigma da filosofia da consciência encontra-se esgotado. Sendo assim, os sintomas de esgotamento devem dissolver-se na transição para o paradigma da compreensão." (1998, p.297).

Pela teoria da competência comunicativa, Habermas instaura um novo modelo de racionalidade. A linguagem é entendida como instância mediadora para o processo de construção do conhecimento.

Habermas entende que a reflexão filosófica contemporânea não pode mais partir do modelo de um sujeito isolado que tem diante de si o mundo dos objetos e dos outros sujeitos: produções cognitivas são sempre produções comunicativas. A evidência cognitiva do indivíduo perde seu *status* como instância última de decisão, pois ele sustenta a visão do conhecimento humano como um processo comunicativo: o sujeito cognitivo, enquanto sujeito falante, em cada ato de fala se relaciona reflexivamente (estritamente) com suas próprias ações lingüísticas atuais e seus proferimentos (sentença performativa) e não apenas com o conteúdo da afirmação. O que é sempre dado, o que é pressuposto e reconhecido pelo sujeito cognitivo não são princípios e produções de uma consciência pura, mas produções, faculdades, competências, regras e sentenças fundantes para parceiros de uma comunidade de comunicação, que usam símbolos, falam e se entendem entre si, tal como é tratado:

O acordo comunicacional proposto, que se mede pelo reconhecimento intersubjetivo de exigências de validade, permite a formação de uma rede de interações sociais e contextos de mundo da vida. (Habermas, 1998, p.297).

Tem-se assim, da análise do entendimento puro ou da consciência enquanto tal da filosofia transcendental, a passagem para a análise da forma da linguagem em sua significação fundamental: a dimensão da linguagem enquanto práxis social.

Para a área de Educação a perspectiva de Habermas parece ser mais apropriada porque tanto sustenta um núcleo formal (na seqüência lógica de sentenças está a isenção de contradições) e mantém a referência à experiência cotidiana (no *Lebenswelt*) do ponto de vista do conteúdo cognitivo - ele sempre é relativo à vida, às vivências que constituem a (inter)subjetividade de uma comunidade de sujeitos cognitivos e comunicativos.

Desse prisma, as relações de poder na escola são descentradas e se constitui numa comunidade comunicativa baseada, agora, na relação sujeito-sujeito. Essa racionalidade propõe outros princípios para a ação educativa, cuja normatização é pautada por Propostas Pedagógicas e Curriculares comuns, assumida por todos os

sujeitos. Também a relação professor-aluno é tomada sobre outro prisma: é pautada por uma condição horizontal, onde ambos são sujeitos e se apropriam da linguagem enquanto mediadora do processo ensino-aprendizagem. Essa interpretação tem por escopo a seguinte concepção de Habermas na:

posição performativa, diante de um pano de fundo de um mundo da vida intersubjetivamente partilhado, [os seres humanos] fazem simultaneamente, uns para os outros, experiências comunicativas entre si. Compreendem o que o outro diz ou acha. Aprendem das informações e objeções dos oponentes e mostram, com ironia ou silêncio, suas conclusões sobre asserções paradoxais, influências, etc. A suposição de um mundo objetivo comum projeta um sistema de referentes mundanos possíveis e com isto torna logo possíveis intervenções no mundo e interpretações sobre algo no mundo (2001, p.53).

Habermas reatualiza a atividade cognitiva do sujeito transcendental kantiano assentando as bases de um materialismo transcendental. Em lugar do sujeito que opera a síntese transcendental, a filosofia habermasiana instaura o ser humano como espécie que deve, dentro das contingências, reproduzir suas condições de vida por meio do trabalho e da interação social.

O desenvolvimento cognitivo, em sentido estrito, se refere às estruturas de pensamento e de ação que a criança adquire construtivamente no ativo enfrentamento com a realidade, é dizer, com os processos que tem lugar no mundo. (Habermas, 1992, p. 192).

Para desenvolver essa nova perspectiva recupera a contribuição de Hegel nas lições de Iena, onde o filósofo alemão aponta o processo formativo do sujeito como unidade dialética entre a linguagem, o trabalho e a interação. Para Habermas, a relação recíproca entre trabalho e interação torna-se fundamental, pois as regras técnicas, embora se formem sob as condições da comunidade lingüística, nada tem em comum com as regras comunicativas da interação, não sendo possível, pois, uma redução da interação ao trabalho ou uma derivação do trabalho a partir da interação.

Argumentando que Marx teria enfatizado a construção do sujeito a partir do trabalho, das forças produtivas, minimizando o desenvolvimento do "eu", Habermas propõe que a institucionalização da identidade do sujeito, a autoconsciência - o processo de formação do espírito e da espécie - , seja concebido como resultante de ambos os processos: do trabalho e da luta pelo reconhecimento (interação).

A direção do desenvolvimento no processo de formação é marcada por uma crescente autonomia em termos da independência com que o sujeito resolve os problemas. O sujeito autônomo e competente é aquele que reage à coerção da sociedade, opondo-se à heteronomia imposta pelo social. Para Habermas, o sujeito socialmente competente refere-se ao sujeito que atingiu, cognitivamente, o estágio de pensamento hipotético-dedutivo (na acepção de Piaget); lingüisticamente, o estágio da fala argumentativa; moralmente, o estágio pós-convencional (de acordo

com Kohlberg); e interativamente, a habilidade de assumir a perspectiva dos outros, examinando sua própria ação e interação à luz da reciprocidade de direitos e deveres (segundo Mead).

Os sujeitos dotados de competência interativa (tanto cognitiva, como lingüística, moral e motivacional) seriam capazes de reconstruir as leis que regem o mundo natural através da busca argumentativa e processual da verdade; de questionar o sistema de normas que vigora na sociedade; de buscar novos princípios normativos para a ação individual e coletiva à base do melhor argumento e, conseqüentemente, de reorganizar sua sociedade em bases justas e igualitárias.

Habermas propõe que estruturas de reconhecimento mútuo se transportem - através de processos de formação de vontade e opinião radicalmente democráticos e generalizadores de interesse - para as relações sociais intermediadas pelo dinheiro e poder, exercendo influência sobre as limitações e as trocas entre mundo da vida e o sistema técnico-instrumental, de modo a obrigar as novas divisões do poder, domesticando social e ecologicamente a economia de mercado capitalista. Essa é, para o filósofo, a nova face da luta política: a influência indireta, exercida pelo mundo cultural (o mundo da interação) e seus valores de solidariedade, sobre os mecanismos auto-reguladores do sistema, cuja persistência não pode ser infringida através de uma ação direta.

Enfatizando o potencial emancipatório da esfera cultural, onde se dão os processos de interação, em detrimento da esfera do trabalho - regido pelas regras de uma racionalidade instrumental - Habermas aponta para a formação do sujeito, da identidade do "eu", como um processo de aquisição de uma competência interativa, que consistiria na capacidade de participar em sistemas de ação cada vez mais complexos, onde poderia questionar as "pretensões de validade" embutidas na linguagem institucionalizada, através da argumentação, e buscar o entendimento (consenso) sobre a validade das normas sociais.

Habermas abandona, portanto, a filosofia da história, na perspectiva marxiana, em direção a uma teoria da evolução social entendida como uma análise reconstrutiva da lógica própria do desenvolvimento da aprendizagem humana. O processo de emancipação do sujeito, que Marx havia ancorado na crítica da economia política, que lhe fornecia critérios historicamente determinados, os quais tornavam possível uma diferenciação entre interesses legitimamente humanos e os interesses que impediam a desalienação, passa a ser entendido por Habermas como um processo de comunicação. A comunicação lingüística, o diálogo sem coações externas constitui, portanto, a saída para alienação, para a perda da individualidade do sujeito e para a recuperação da autonomia da sociedade.

Abandona, assim, o "paradigma da filosofia da consciência" (que enfatiza o conhecimento dos objetos pelo sujeito e o poder que resulta deste conhecimento), baseado na práxis produtiva e na classe social, substituindo-o pela "paradigma da comunicação" (o "eu" enfatiza o entendimento intersubjetivo, entre sujeitos capazes de falar e agir), buscando potenciais de emancipação na esfera da interação: no mundo vivido, no mundo cultural.

O ponto de vista de Habermas é bastante relevante para qualquer estudioso da Educação, visto serem processos que ocorrem na educação e também em decorrência do processo de escolarização para o desenvolvimento humano.

REFERÊNCIAS

HABERMAS, J. *Agir Comunicativo e Razão Destranscendentalizada*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2001.

_____, J. *O Discurso Filosófico da Modernidade*. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1998.

_____, J. *Teoría de la Acción Comunicativa: Racionalidad de la acción y Racionalización social*. Vol. 1. Madrid: Catedra, 1992.

HUSSERL, E. *A Crise da Humanidade Européia e a Filosofia*. Trad.: Urbano Zilles. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

KANT, E. *Crítica da Razão Pura*. Trad.: J. Rodrigues de Mereje. Rio de Janeiro: Ediouro, s.d.

_____, *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Ed. Unimep, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. Trad.: Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

OLIVEIRA, M.A. *Reviravolta Lingüístico-Pragmática na Filosofia Contemporânea*. São Paulo: Loyola, 1996.

REZENDE, A. M. *Concepção Fenomenológica da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 9 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

SZILAZI, W. *Introducción a la Fenomenologia de Husserl*. Buenos Aires: Amorrortu, 1973.

[\(1\)](#) Pedagogo pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Acadêmico em Filosofia pela Universidade de Passo Fundo-RS (UPF); Mestrando em Educação (linha: Filosofia da Educação) pela Universidade Estadual Paulista (UNESP - Marília-SP).