

Educação e ética: a conquista da autonomia segundo Jürgen Habermas

Education and ethics: the conquest of autonomy according to Jürgen Habermas

Lêda Dantas*

Resumo

O objetivo deste artigo é abordar o ideal de autonomia da filosofia moderna na perspectiva de Jürgen Habermas e suas conseqüências para a educação. Procuro mostrar como tal conceito está relacionado com a sua ética do discurso, salientando as distinções e similitudes do seu pensamento com o de Kant, filósofo que se encontra na raiz histórica do conceito de autonomia e cuja ética, em vários aspectos, influenciou aquela de Habermas.

Palavras-chave: ética, autonomia, Habermas.

Introdução

Fullat faz a distinção entre a “educação-realidade” e a “educação-valor”. A primeira refere-se aos juízos de realidade que elaboramos em torno do processo educativo. Essa é dimensão fática da educação. A segunda concerne às possibilidades do sujeito humano que se educa, não é um dado, mas um *dever-ser*. Essa é a dimensão axiológica da educação. A educação é, assim, ao mesmo tempo, instrução e formação ética.¹ Embora essa seja uma idéia já presente nos antigos, é no iluminismo que se manifestará de forma mais elaborada. Fundada na filosofia da consciência, a ética será considerada pelos modernos como

* Doutora em Filosofia da Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora Adjunta do Centro de Educação/UFPE. E-mail: ledan@clogica.com.br



a tematização da liberdade do indivíduo e de sua capacidade de elaborar critérios que justifiquem seus pensamentos e ações. Nesse processo, a educação cumpre o papel extremamente relevante de contribuir para o desenvolvimento desse ser responsável por sua liberdade.

Kant é considerado um dos grandes éticos modernos. Com ele, surge o sujeito autônomo da modernidade, aquele que se autodetermina fazendo uso exclusivamente de sua razão. Kant procura “mostrar que a verdadeira grandeza do homem não consiste, como pensa a modernidade, em sua imposição sobre o mundo, mas antes em sua capacidade de autodeterminar-se”.² Com Kant, o conceito de autonomia torna-se “conceito-chave” da modernidade. A ética kantiana é, então, a imagem do iluminismo porquanto nela a razão humana estabelece como o indivíduo deve agir. A construção desse sujeito autônomo, ou seja, a realização nesse indivíduo da sua humanidade é uma função da educação, afirma Kant, o que é o mesmo que dizer que se deve educar para a eticidade,³ esse é o sentido da educação.

A crítica pós-moderna desconstrói o “sujeito cognoscente”, racional, e desestabiliza a idéia de uma racionalidade na ética. Os pós-modernistas não acreditam na razão transcendente, capaz de estabelecer princípios universais; logo, segundo eles, não é possível a defesa de uma ética única. Contra as éticas universalistas, defendem a “diferença” libertadora da pluralidade das éticas

particulares⁴. Nessa perspectiva, o educador, então, não precisaria apoiar-se em nenhuma noção de sujeito universal; ao contrário, precisaria despir-se de qualquer idéia de subjetividade preconcebida e estimular os educandos a se autoconstruir, sem nenhuma referência ou fim ideal a ser alcançado.

A crítica à razão moderna é feita, inclusive, por alguns iluministas, ainda que por motivos distintos. Os frankfurtianos Adorno e Horkheimer vão afirmar na sua última fase que vivemos em um mundo dominado pela razão instrumental, o qual torna impossível o desenvolvimento da autonomia, pois todas as relações são assimiladas ao “estilo pragmático e utilitário formal”,⁵ sem que se questione o valor ético dos fins e dos meios. A ética resta, então, atrofiada, deixando de ser a busca da realização universal da autonomia para transformar-se num meio de atingir fins privados. Nesse contexto, todos os indivíduos são instrumentalizados e os problemas éticos são considerados problemas de ordem técnica, reduzidos à busca do meio mais eficaz para atingir determinado objetivo.

Jürgen Habermas, embora tenha integrado a Escola de Frankfurt, recusa-se a abandonar a idéia de uma razão universal, capaz de efetivar a autonomia. Ele concorda que a modernidade existente atrofiou o ético, pois considerou-o fora do racional, colocando-o na esfera da subjetividade arbitrária, sem princípios universais; reconhece também que a razão instrumental é responsável pelas pa-



tologias sociais no capitalismo tardio, mas argumenta que essa não é a única forma de racionalidade. O problema da posição dos frankfurtianos, segundo Habermas, é considerar uma única razão: a razão subjetiva, que capacita o homem a agir sobre os objetos e a dispor dos outros. Para que se recupere a crença nos ideais iluministas, entende ser necessária a superação da “filosofia da consciência” e de uma “concepção de razão centrada no sujeito”. Elabora, então, um novo conceito de razão e, com base nesse, erige a sua ética do discurso.

Este artigo objetiva mostrar: a) como a ética do discurso se constitui como uma ética intersubjetiva e comunicativa, para além da ética centrada no sujeito de Kant; b) como a ética discursiva, tal como a ética kantiana, constitui-se como uma ética universalista e formalista, ainda que reformulada dialogicamente; c) como Habermas articula o conceito de autonomia com a sua ética, além de indicar as conseqüências dessa ética para o processo educativo. Na conclusão, são apontados os limites da ética habermasiana para a efetivação da autonomia na escola pública.

Ética intersubjetiva e comunicativa

Conforme Kant, o sujeito é aquele que não precisa referir-se a outro ser, a outra existência para justificar-se, para compreender-se⁶: “Tudo o que o sujeito é, tudo o que o constitui e tudo o que

ele faz depende do próprio sujeito.”⁷ O sujeito kantiano debruça-se sobre si mesmo numa atitude reflexiva e fazendo uso apenas de sua razão define a si mesmo.

Habermas critica Kant por ter caído no solipsismo porquanto considerou apenas o sujeito e esqueceu a sociabilidade. Vai contrapor, então, ao paradigma da consciência de Kant e seu “sujeito centrado na razão” a categoria da *intersubjetividade*,⁸ ou seja, da racionalidade desenvolvida pela compreensão mútua. Em Habermas, o ético não brota de um sujeito auto-reflexivo como em Kant, mas vai emergir da interação de sujeitos. Subjacente a essa posição encontra-se uma nova concepção de razão, que não é uma racionalidade monológica, como a kantiana, mas dialógica, pois se gesta socialmente. Habermas vai construir esse conceito de razão a partir da *reviravolta lingüística*⁹ e da *pragmática analítica*.¹⁰

Mediante a linguagem, instância que tem sentido apenas quando compartilhada, a ética habermasiana realiza essa nova forma de racionalidade e supera o paradigma kantiano, que atribui unicamente ao indivíduo singular a capacidade de examinar em seu foro interno os critérios de sua ação. Para Habermas, há “um *telos* de entendimento na linguagem, ou seja, como falantes somos desde já participantes de uma intersubjetividade racional”.¹¹ O sujeito, nessa perspectiva, é, desde o princípio, social. Conforme Habermas, quando se pensa



a sociedade a partir da linguagem, já se pensa o sujeito como social, pois toda fala já se põe dentro de um processo de socialização.

Desse modo, as regras que um indivíduo deve seguir não são resultado de uma ação isolada, como em Kant – cujo sujeito impõe para si mesmo a lei e obedece apenas à lei do qual ele mesmo é legislador – mas são construídas na práxis social. A sociedade, ou seja, o conjunto de normas aceitas pelos indivíduos, constrói-se por essa possibilidade de consenso entre os grupos orientados pela razão. A racionalidade tem, assim, o seu fundamento no mundo prático; é na práxis social que se efetiva, mais especificamente, na comunicação entre os sujeitos.

Habermas propõe, então, uma ética comunicativa partindo do pressuposto de que a linguagem tem imanente a si um potencial de criticidade que possibilita a comunicação racional entre os sujeitos. Essa razão comunicativa se manifesta na argumentação, permitindo que o indivíduo entre no mundo das normas acordadas por meio de argumentos.

Construída a partir do paradigma da linguagem, a ética comunicativa é uma ética argumentativa, cuja ação se baseia nos seguintes pressupostos: a) todo e qualquer sujeito capaz de agir e falar é capaz de participar dos discursos; b) Todo e qualquer participante de um discurso pode problematizar qualquer afir-

mação, introduzir novas afirmações, exprimir seus desejos, necessidades e convicções. A grande norma da ética, então, é o princípio do discurso, ou seja, está tudo na base da discussão, na qual todos os parceiros têm igual dignidade.

Habermas distingue dois modos possíveis de comunicação entre os sujeitos: “o nível da ação ordinária, no qual as pretensões de validade não são problematizadas e o nível de problematização, que ele denomina discurso, em que as pretensões de validade implicitamente levantadas na prática ordinária são objeto de argumentação”.¹² O discurso é, na ética de Habermas, um tipo especial de ação comunicativa regulado segundo certos princípios, ou seja, um discurso, para ser válido, exige competência argumentativa; exige do sujeito envolvido na tarefa seja capaz de apresentar razões para o que afirme, e o faça respeitando as regras estabelecidas pelo grupo, que podem ser, por exemplo, o reconhecimento da sinceridade de todos os participantes e a busca da cooperação, ao invés da competição. As práticas do mundo vivido, uma vez reformuladas pelo discurso, ou seja, pelo melhor argumento, e submetidas à validação, aquilo que o grupo considera verdadeiro, são rearticuladas à prática cotidiana. Assim, validada a norma e iniciada sua aplicação, “restabelece-se o vínculo com o mundo vivido, rompido pelo discurso”.¹³



Ética universalista e formalista

Kant constrói uma ética estritamente intencionalista. Segundo ele, o sujeito não precisa buscar a legitimação das suas ações nas estruturas do mundo, mas unicamente nas suas intenções. E qual é o critério para se saber da retidão das intenções? A universalidade, responde Kant. Se uma proposição pode ser universalizada, é verdadeira. Quando uma intenção é universalizável, é válida eticamente. O princípio kantiano da universalização é o imperativo categórico: “Aceitar como moralmente válido o que é válido para todos.”¹⁴

A ética do discurso é, como a ética de Kant, universalista. Contudo, em Habermas, “o universalismo está vinculado à universalidade, que o pensamento e a linguagem necessariamente pressupõem”.¹⁵ O universalismo, aqui, é resultado de um consenso intersubjetivo: deve valer como obrigatório aquilo que se mostrar aceitável para todos os parceiros da comunicação. O princípio possibilitador do consenso “deve assegurar que somente sejam aceitas como válidas as normas que exprimam uma vontade universal”.¹⁶ A razão comunicativa, possibilitando o diálogo, torna possível o consenso. Esse é universalismo dialógico, ou seja, um universalismo que só se decide pela mediação do processo discursivo.

A busca do consenso, portanto, não elimina a multiplicidade, pois, à medida que todos os participantes da discus-

são têm o direito de se expressar, levantando dúvidas sobre as pretensões de validade assumidas, ficam resguardadas as particularidades. Não obstante todos os sujeitos possam argumentar, o objetivo último da argumentação é chegar à universalização. A razão comunicativa aposta, assim, na possibilidade de um consenso que, de certa forma, recupere a unidade da razão na multiplicidade das vozes.

É o que diz o *Princípio U*, o imperativo categórico habermasiano: “Toda norma válida tem que preencher as consequências e efeitos colaterais que previsivelmente resultem de sua observância universal, para que a satisfação dos interesses de todos os indivíduos possam ser aceitas sem coação por todos os concernidos.”¹⁷ A razão comunicativa permite, assim, segundo Habermas, articular interesses antagônicos uma vez que considera, ao mesmo tempo, os interesses dos indivíduos e os do grupo.

A ética do discurso é, como a ética kantiana, formal. As éticas formais não definem conteúdos e admitem como única regra a universalização. A ética kantiana só se refere a princípios e imperativos. Afora o critério da universalidade, não há nenhum outro critério, nenhum conteúdo. Ele não se ocupa com o conteúdo da ética porque entende que este se encontra no domínio da facticidade, e não da racionalidade. Os conteúdos, afirma Kant, são parte do mundo, e a razão, para ser livre, não pode se deixar afetar pelas coisas do mundo.¹⁸



Na ética habermasiana, também não encontramos nenhuma norma substantiva do que devemos fazer na vida. Mas, diferentemente de Kant, não porque não devamos nos deixar influenciar pela experiência, mas para respeitar a diversidade. Para Habermas, determinar os conteúdos seria destruir as particularidades. A ética discursiva não pode, portanto, “nem examinar os valores nem proclamar a universalidade de alguns dentre eles, porque eles são partes indissociáveis das diferentes formas de vida”.¹⁹ A ética do discurso supõe, portanto, “que os conteúdos emanarão da própria vida, serão trazidos à moldura argumentativa pelos próprios interessados, e não pelos especialistas das questões morais”.²⁰ Os valores de uma determinada comunidade vão, assim, candidatar-se a se materializar em normas de cunho universal.

A ética, para Habermas, tem de ser formal, porquanto a multiplicidade de culturas e diferentes perspectivas de vida impossibilitam a definição de critérios materiais, sob pena de se destruir tal riqueza. Para ele, os valores morais encerram “uma pretensão de validade intersubjetiva, mas encontram-se tão entrelaçados com a totalidade de uma forma de vida particular que não podem, originariamente, pretender uma validade normativa no sentido estrito – eles *candidatam-se*, em todo o caso, a materializar-se em normas que dêem vez a um interesse universal”.²¹

A ética do discurso, portanto, não nos diz o que fazer; somente nos fornece elementos para justificar racionalmen-

te os nossos pontos de vista. É uma ética alicerçada numa razão procedural, que apenas nos permite legitimar transitórias as nossas convicções. Em suma, na ética do discurso há apenas princípios formais de procedimento, sendo os valores e as normas definidos entre os sujeitos concernidos. A ética do discurso, portanto, não fornece orientações de conteúdos – pois entende que esses provêm dos contextos históricos –, mas “um procedimento que pode garantir a objetividade dos julgamentos sobre essas orientações”.²² A ética habermasiana é, então, um procedimento para testar a validade de conteúdos. Essa validação é buscada no coletivo e dialogicamente, diferentemente da ética kantiana, que a realiza monogicamente.

Enfim, enquanto Kant considera que o sujeito isolado, por reflexão, pode chegar a princípios universais, Habermas entende que isso deve ser decidido na discussão. Freitag observa que a ética do discurso é “uma teoria discursiva que substitui o conceito de razão reflexiva pelo de razão comunicativa, ou seja, o monólogo interior pelo discurso público, acessível a todos”.²³ Vale, então, para Habermas, o princípio da universalização de Kant: “vale o que é universalizável”; mas, um segundo princípio é acrescentado por Habermas: “tudo tem que ser discutido”. Este segundo princípio responde à pergunta de Habermas: “se eu só tenho os princípios formais, como resolver os problemas concretos da vida?” Esses serão resolvidos no processo de argumentação.



O conceito de autonomia na ética do discurso

Para Kant, é o homem que cria a liberdade para si e essa conquista depende exclusivamente dele. A liberdade reside na subjetividade, uma subjetividade que cria suas próprias leis. O sujeito autônomo, segundo ele, autodetermina-se, e esse é um processo que se funda apenas na sua razão, sem a interferência do mundo dos objetos ou de outros sujeitos. É um processo que se funda na autonomia da vontade, que, para ser uma boa vontade, deve pretender a universalidade.

A ética do discurso abandona a concepção de sujeito autônomo defendida por Kant. Ao contrário do sujeito autônomo que conquista sua liberdade independentemente dos outros sujeitos, Habermas introduz o conceito de intersubjetividade para pensar a autonomia. Uma vez que o sujeito se gesta socialmente, é impossível, afirma Habermas, “apreender a liberdade enquanto princípio da modernidade nos conceitos fundamentais da filosofia do sujeito”.²⁴ A liberdade não é uma conquista pessoal, pois os indivíduos não se individualizam isoladamente, “mas somente na medida em que passam a ser membros de uma comunidade de linguagem e de mundo vital participado intersubjetivamente”.²⁵

A ética comunicativa reconhece, então, a autonomia dos sujeitos, mas essa autonomia não implica o domínio da

particularidade. No processo comunicativo buscam-se a superação dos particularismos e a realização da validade universal. Na ética do discurso, a universalidade das normas, e por consequência a autonomia dos sujeitos, é garantida no processo discursivo com vistas ao consenso; a autonomia, desse modo, não significa repressão dos desejos, mas se funda-se no processo fundamentado de comunicação.²⁶ Na perspectiva da ética do discurso, portanto, a construção da autonomia é um processo coletivo, e a liberdade de um único sujeito depende da realização da liberdade de todos os outros.

A ética do discurso e a educação

A educação pode contribuir para a formação de sujeitos racionais e éticos quando desloca a ação pedagógica do âmbito da subjetividade para a intersubjetividade. Esse processo se efetiva pela linguagem entre sujeitos que produzem, pelas suas falas, acordos, pois o centro de organização da subjetividade é a razão comunicativa, que é, desde o princípio, social, intersubjetiva.

A educação, na perspectiva de Habermas, deveria estar “orientada para a promoção da capacidade discursiva de seus alunos”.²⁷ Capazes de argumentar, os educandos teriam mais chances de não aceitar passivamente verdades *a priori*. O educando seria formado para desenvolver sua capacidade argumentativa, defendendo suas posições diante



dos outros. Para tanto, seria preciso criar situações para tal desenvolvimento, ou seja, preparar o educando para dialogar e compreender que as verdades são construídas intersubjetivamente.

O desenvolvimento da competência argumentativa requer uma relação simétrica entre educadores e educandos, garantida pelo respeito às normas de funcionamento do grupo. Essas relações simétricas devem ser o objetivo do processo educativo, mas Habermas reconhece que, no início deste, as ações estratégicas são necessárias em face das desigualdades cognitivas e morais entre educador e educando. Todavia, a meta deve ser a relação simétrica, comunicativa.²⁸

Em suma, numa perspectiva habermasiana, ao educador caberiam as tarefas de estimular no educando o processo de reflexão sobre as suas ações e de promover as condições para que ele desenvolva sua capacidade argumentativa. Para tanto, deveriam ser organizados discursos livres, nos quais o estudante se percebesse dotado de autonomia e de direito para defender suas posições tanto quanto os demais interlocutores, ou seja, a escola seria transformada num *locus* de conversação onde todos os interlocutores teriam igual possibilidade de argumentação. A liberdade, nesse sentido, tem a ver com a competência de falar, de participar de processos de entendimento.

Conclusão

A educação realiza-se sempre “num contexto sociohistórico, numa relação de condicionamento recíproco com este contexto”.²⁹ Como avaliar a contribuição da ética do discurso quando se tem em vista a autonomia daqueles que integram a escola pública num país da periferia do sistema capitalista, onde não há igualdade social?

A ética discursiva vai basear-se na racionalidade comunicativa e em um novo tipo de universalismo: o dialógico. Essa ética torna os indivíduos capazes de compartilhar significados e de encontrar soluções para problemas comuns – necessidade fundamental entre aqueles grupos submetidos a instituições repressivas e privação material. A razão comunicativa permite, ainda, articular interesses antagônicos, pois considera tanto os interesses dos indivíduos quanto os do grupo, ou seja, articula o particular e o universal. Além disso, a ética do discurso, como uma ética racionalista, estimula os sujeitos a orientarem suas ações segundo critérios passíveis de justificação, evitando que se deságüe no subjetivismo.

Habermas põe o ético como o estrato fundante das nossas relações, o que é uma exigência se temos em vista a construção da autonomia dos sujeitos. Mas esse processo, construído mediante processos racionais de argumentação, mostra-se limitado se temos em vista a escola pública. O consenso, por exemplo,



na ética discursiva, é resultado de uma comunicação não coerciva e ilimitada. Mas como obtê-lo sem considerar as condições materiais? Para Giroux e McLaren, a comunicação não distorcida depende da criação “de uma cultura ética na qual existam comunidades de compreensão relacionadas a estruturas materiais concretas de igualdade”.³⁰ A validade da razão deve, portanto, levar em conta normas materiais que tenham como base necessidades concretas. Conseqüentemente, o modelo de Habermas precisaria incluir uma participação contextualmente mais responsável na existência material. A ética de Habermas, argumentam ambos, pensa influenciar o sistema, mas não fornece elementos com os quais se possam tentar reverter as injustiças sociais, pois, sendo uma ética lingüística, não contempla os aspectos materiais envolvidos nos discursos possibilitadores ou obstaculizadores. Concordam, então, com Welch que “um modelo adequado de interação transformativa através do diálogo precisa mais do que a força do melhor argumento de Habermas”.³¹

A ética discursiva, como a kantiana, não se ocupa de orientações axiológicas concretas, ou seja, é uma ética formalista, pois não pretende a produção de normas, mas apenas a análise de sua validade. Não encontramos, portanto, na ética habermasiana nenhuma regra substantiva do que devemos fazer na vida. A sua ética, sendo formal, proporciona-nos apenas um procedimento para deci-

sões, e não a definição de conteúdos, valores. Mas, sem conteúdo algum, como tomar posição sobre o consenso fático? A ética do discurso responde que a decisão da comunidade é o último critério de verdade. Contudo, delegar todas as decisões à comunidade não seria cair no empirismo? Como podemos saber o que irá decidir a comunidade “já que esta não dispõe de outro critério a não ser que sua decisão é o último critério de verdade?”³² Podemos, então, objetar a Habermas que apenas com “a categoria lingüística de universalidade é impossível especificar as prioridades entre interesses gerais concorrentes”,³³ isto é, só com princípios universais não é possível resolver problemas concretos, problemas morais reais.

Um projeto na escola pública não pode ignorar as condições materiais de vida de seus concernidos. Logo, a ética discursiva mostra-se insuficiente para fundamentar um projeto que vise à autonomia dos seus integrantes. Essa ética, universalista e dialógica, precisaria ser complementada com indicações claras no que concerne à transformação das condições materiais daqueles que formam a escola pública, e com conteúdo mínimo, que constituiria o horizonte a partir do qual os valores e as normas específicas seriam construídos.

Abstract

The aim of this article is to approach the autonomy of modern philosophy in the perspective of Jürgen Habermas and



its consequences for education. I seek to show how this concept is related to his speech ethics, stressing the distinctions and similarities of his thought and the one of Kant, a philosopher who is at the historical root of the autonomy concept, and whose ethics influenced the one of Habermas in several aspects.

Key- words: ethics, autonomy, Habermas.

Referências

BRONNER, Stephen. *Da teoria crítica e seus teóricos*. Campinas: Papyrus, 1997.

FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona*. Campinas: Papyrus, 1991.

FULLAT, Octavi. *Filosofias da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994.

GIROUX, Henry. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz, T. (Org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 41-69.

HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

_____. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes. In: *Kant*. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os pensadores).

_____. *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin. Seconde édition, 1974.

MATOS, Olgária. *Os arcanos do inteiramente outro*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

McLAREN, Peter. Pós-modernismo, pós-colonialismo e pedagogia. In: SILVA, Tomaz, T. (Org.) *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*, 1993, p. 9-40.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e práxis histórica*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. *Ética e racionalidade moderna*. São Paulo: Loyola, 1993.

_____. *Ética e sociabilidade*. São Paulo: Loyola, 1993.

_____. *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia moderna*. São Paulo: Loyola, 1996.

PRESTES, Nadja H. *Educação e racionalidade comunicativa*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

_____. O pensamento de Habermas. *Filosofia, sociedade e educação*, Unesp-Marília, ano I, n. 1, 1997.

ROUANET, Sérgio P. *Mal-estar na modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SIEBENEICHLER, Flávio. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

SILVA, Tomaz T. O adeus às metanarrativas. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *O sujeito da educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 247-258.

STEIN, Ernildo. *Epistemologia e crítica da modernidade*. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 1997.

VINCENTI, Luc. *Educação e liberdade: Kant e Fichte*. São Paulo: Unesp, 1994.

Notas

¹ FULLAT, Octavi. *Filosofias da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 28.

² OLIVEIRA *Ética e sociabilidade*. São Paulo: Loyola, 1993, p. 131-132.

³ KANT, Immanuel. *Réflexions sur l'éducation*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin. Seconde édition, 1974.

⁴ OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e práxis histórica*. São Paulo: Ática, 1995. p. 166.



- ⁵ MATOS, Olgária. *Os arcanos do inteiramente outro*. São Paulo: Brasiliense, 1989, p. 120.
- ⁶ VINCENTI, Luc. *Educação e liberdade: Kant e Fichte*. São Paulo: Unesp, 1994, p. 8.
- ⁷ Idem, p. 10.
- ⁸ SIEBNEICHLER, Flávio B. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989, p. 130.
- ⁹ A reviravolta lingüística diz respeito ao movimento ocorrido na filosofia moderna, na segunda metade do século XX, tomando a linguagem como mediação essencial para o acesso ao real. Esse movimento vai buscar, ao contrário de Kant, não as estruturas da consciência, mas da linguagem. Agora, para os analíticos, a filosofia deve tematizar a estrutura fundamental da linguagem humana, aquilo que é pressuposto de todo conhecimento, pois todo o conhecimento passa pela linguagem – o que não havia sido percebido por Kant. Mas a idéia de fundo permanece a mesma: existe uma estrutura que antecede todo conhecimento empírico, e essa estrutura é formal.
- ¹⁰ Com Wittgenstein II (aquele da *Investigações filosóficas*, pois o do *Tractatus* afirmava que sob a superfície da linguagem comum se oculta a forma lógica da linguagem universal), a reviravolta vai incorporar outro aspecto: a práxis. A linguagem, então, não é mais considerada do ponto de vista do sujeito isolado, mas da comunidade dos sujeitos em interação. Para ele, a linguagem é, sobretudo, um ato social que se realiza numa dada comunidade. O seu fundamento é o seu próprio uso, não sendo possível o estabelecimento de nenhum *a priori*. No que se refere último aspecto, Habermas se distancia da pragmática wittgensteiniana, pois vai tentar estabelecer os pressupostos da argumentação.
- ¹¹ PRESTES, Nadja. Hermann. O pensamento de Habermas. *Filosofia, sociedade e educação*, Unesp-Marília, ano I, n. 01, 1997, p. 125.
- ¹² PRESTES, Nadja H. *Educação e racionalidade comunicativa*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997. p. 83.
- ¹³ ROUANET, Sérgio P. *Mal-estar na modernidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 207.
- ¹⁴ KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes. In: *Kant*, São Paulo: Abril Cultural, 1974. p. 209. (Coleção Os pensadores).
- ¹⁵ OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e racionalidade moderna*. São Paulo: Loyola, 1993. p. 13.
- ¹⁶ HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983. p. 47.
- ¹⁷ Idem, p. 84.
- ¹⁸ KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes, op. cit., p. 218.
- ¹⁹ ROUANET, Sérgio P. *Mal-estar na modernidade*, p. 243.
- ²⁰ Cf. SIEBNEICHLER, Flávio. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*, p. 143.
- ²¹ Idem. *Ibidem*.
- ²² OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia moderna*. São Paulo: Loyola, 1996. p. 57.
- ²³ FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antigona*. Campinas: Papirus, 1991. p. 251.
- ²⁴ HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990. p. 273.
- ²⁵ SIEBNEICHLER, Flávio B. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*, p. 145.
- ²⁶ FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antigona*, op. cit., p. 252.
- ²⁷ PRESTES, Nadja. *Educação e racionalidade comunicativa*, p. 103.
- ²⁸ Idem. *Ibidem*, p. 116.
- ²⁹ SILVA, Tomaz T. O adeus às metanarrativas. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). *O sujeito da educação*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 249.
- ³⁰ Vide GIROUX, Henry. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: SILVA, Tomaz, T. (Org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 47.
- ³¹ Cf. McLAREN Peter. In: SILVA, Tomaz, T. (Org.). *Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos*, 1993. p. 13-19.
- ³² Idem. *Ibidem*.
- ³³ BRONNER, Stephen. *Da teoria crítica e seus teóricos*. Campinas: Papirus, 1997. p. 270.

