

O SUJEITO DA EDUCAÇÃO NO HORIZONTE DA INTERSUBJETIVIDADE COMUNICATIVA

MENDES, Vitor Hugo – UNPLAC – mendesvh@terra.com.br

GT: Filosofia da Educação / n.17

Agência Financiadora: Sem Financiamento

Constituída sobre os fundamentos da subjetividade e do sujeito, a educação moderna, em sua re-flexão pedagógica, recortou o sujeito da educação sob a medida de sua natureza metafísica racional-cognitiva. A partir da fixação desse ponto de vista, os fins da educação (na filosofia) e as estratégias da ação educativa (mediante as ciências), seguindo os moldes de uma racionalidade objetivadora (*instrumental*), encapsularam o sujeito em um tipo de regularidade pedagógica compacta e globalizante. Inerente ao pensamento da época moderna, a educação, em suas diferentes modulações pedagógicas (humanista, liberal e crítica) reivindica, como finalidade, investir na capacidade auto-reflexiva do ser humano, para torná-lo consciente, crítico e emancipado, numa palavra, *sujeito*.

Munida de um propósito anti-metafísico, a crítica do sujeito e da subjetividade repõe em caminho inverso a desconstrução da substancialidade do sujeito, amplamente tematizada na multiplicidade da discussão pós-moderna¹. “O sujeito moderno, longe de constituir uma essência universal e atemporal é aquilo que foi feito dele. Sua apresentação como essência esconde o processo de sua manufatura” (SILVA, 1995, p. 249). A educação, enquanto particularmente imbricada na configuração do sujeito moderno é, talvez, a maior vítima dessa reverberação sistemática que antagoniza os ideais da modernidade. O *sujeito* já não personifica uma identidade unitária, tampouco, legitima a visão moderna de emancipação e de liberdade, menos ainda, constitui o

¹ Torna-se desnecessário retomar aqui as ambigüidades, limites e paradoxos da crítica pós-moderna à modernidade, sendo suficiente lembrar que embora a pluralidade se faça presente em muitos discursos pós-modernos, ela é, eminentemente, um fenômeno da modernidade (HERMANN, 2001, p. 96). Entretanto, parece plausível reconhecer, é em meio a esse debate, moderno – pós-moderno, no horizonte por ele descortinado, que vamos encontrar uma percepção aguçada das mutações do tempo presente e as mais variadas formas de interpretação desse processo de esfacelamento de uma ordem estabelecida. Nesse sentido, somos concordes com Habermas em dizer “que os que se declaram ‘pós’ não são apenas oportunistas de faro atilado; temos que levá-los a sério como sismógrafos do espírito de uma época” (HABERMAS, 1990, p. 12). Segundo Moraes “o discurso pós-moderno e as teorias que a compõem não expressam, por certo, um corpo conceitual coerente e unificado. Ao contrário, quando se quer delimitar o seu sentido nos deparamos com uma pluralidade de propostas e interpretações, muitas vezes conflitantes entre si. Entre seus representantes mais notáveis existem diferenças marcantes e só uma leitura superficial poderia incluí-los em uma mesma corrente de pensamento. Na verdade, o que se convencionou chamar de pós-moderno possui hoje tanta abrangência que se transformou em um tipo de ‘conceito guarda-chuva’, dizendo respeito a quase tudo: de questões estéticas e culturais, a filosóficas e políticos-sociais” (MORAES, 1996, p. 46).

sujeito da educação racional, consciente, responsável. A situação de crise que tem a sua interface visível na educação não é mais nem menos que a crise da modernidade, do sujeito e da subjetividade (cf. PRESTES, 1996, p. 11).

A crítica-impugnação do sujeito e de sua subjetividade questiona e suprime as bases de sustentação dos tempos modernos e, na mesma proporção, impinge um duro golpe no projeto educacional do *Aufklärung*. Sem a idéia de um valor de referência universal (transcendente ou transcendental) que traciona e uniformiza sua ação (meios – fins), a educação navega em um mar revolto, sem orientação e, portanto, sem o amparo de um porto seguro.

Quanto mais o “nosso *Zeitgeist* recusa a idéia de sistema como uma totalidade onde todos os saberes se integram harmoniosamente” (HERMANN, 2001, p. 92), tanto mais explícita se torna as diferenças da sociedade e da cultura que nela se produz. Torna-se cada vez mais difícil articular, entre outros, o particular e o universal, a unidade e a pluralidade, os interesses pessoais e coletivos, o “eu” e o “nós”. O sumiço dado ao *absoluto* da razão do sujeito introduz uma equação na qual, o X da questão, é sempre uma variável relativa a uma determinada perspectiva da secular condição humana no mundo. Instaure-se uma pluralidade de visões e perspectivas, um campo aberto de múltiplos enfrentamentos em se tratando de indicar caminhos para compreender a sociabilidade humana.

Para Habermas, diante dessa situação, torna-se inevitável a emergência de um contexto pós-metafísico² (1990) como característica fundamental do nosso tempo

² Habermas, considera que somente no decorrer do século XX, se efetiva o movimento que permite identificar a transição de uma arquitetura metafísica para um *modo* de compreensão pós-metafísico. Segundo Habermas, os impulsos que assinalam a ruptura com a tradição, – mediados que foram por específicos movimentos do pensamento, a analítica, a fenomenologia, o estruturalismo, o marxismo ocidental (cf. HABERMAS, 1990, p. 11-61) –, podem ser caracterizados sinteticamente em quatro elementos principais (HABERMAS, 1990, p. 43), a saber: a) Suspensão do pensamento totalizador (na filosofia voltado para o uno e para o todo), rompido que foi quando insurge, já no século XVII, um novo tipo de racionalidade metódica, sobretudo pelo incremento do método das ciências experimentais que se impõe, afirmativamente, no século XVIII; b) Destranscendentalização de conceitos tradicionais mediante a sistematização das ciências histórico-hermenêuticas, particularmente, no século XIX, e, por conseguinte, o resgate das dimensões históricas da finitude-contingência, em pugna com uma razão não situada; c) O desenvolvimento ampliado da filosofia da linguagem em visível contraste e oposição à filosofia da consciência e, a reificação por ela projetada na relação sujeito-objeto; d) Por fim, a inversão na relação teoria-prática, cada vez mais dirigida em considerar a razoabilidade dos diferentes contextos sociais e, sempre mais, o âmbito do agir e, o campo da comunicação, insertos no mundo da vida. Mesmo considerando que o tratamento dessas questões receba encaminhamentos e acentos diferenciados, em distintas formulações teóricas, de modo geral, a concordância de que não há um acesso privilegiado – *na ordem da razão (metafísica)* –, ou, instância decisória – *na interioridade do sujeito (subjetividade)* –, fora do mundo prático, constitui, confirma e explicita o solo comum de um contexto pós-metafísico.

contemporâneo. A seu ver, os desdobramentos do pós-metafísico que emulam a metafísica – retraindo, paulatinamente, a sua histórica hegemonia –, também revogam a unilateralidade do sujeito, tanto quanto problematiza, questionando, os seus próprios fundamentos. A crise da razão e a crítica da subjetividade subtraem o papel privilegiado do sujeito no monólogo da razão (metafísica), colocando na berlinda a noção de *sujeito da educação*.

Trata-se, sem dúvida, de um processo em meio ao qual transitamos e que torna difícil traçar uma prospectiva satisfatória, pois que, talvez, tenhamos mais distanciamento em relação à crítica desse estado de coisas, do que, propriamente, em relação às perspectivas. Todavia, o pressuposto de que *não existe educação sem sujeito* repõe, em novas condições, a possibilidade de problematizar *o sujeito da educação*. Seguindo o fio condutor da *reviravolta lingüística*, buscamos situar a *Teoria da Ação Comunicativa*, de Habermas, tratando de compreender *o sujeito de fala e ação* em suas implicações para *o sujeito da educação no horizonte da intersubjetividade comunicativa*.

O PROPÓSITO TEÓRICO DE HABERMAS

É no alcance e na amplitude da *reviravolta lingüística*³ que, Habermas, busca dar consistência a um programa que se detém em prover a exclusividade da linguagem no modo de conceber o labor teórico-filosófico, não sem considerar a sua efetividade no interior das práticas sociais. De modo geral, o caráter propositivo de Habermas está

³ Enquanto o pós-metafísico pode ser entendido como uma declarada afirmação do fim da metafísica, a reviravolta lingüística, nesse contexto, significa a mudança paradigmática teórico-crítica que radicaliza, orienta e efetiva tal processo. Segundo Oliveira (1996, p. 13), “a superação da ingenuidade da metafísica clássica implica, hoje, a tematização não só da mediação consciencial, como se fez na filosofia transcendental da modernidade enquanto filosofia da consciência, mas também da mediação lingüística”. De modo geral, o que se convencionou chamar de reviravolta, giro ou guinada lingüística (*linguistic turn*), em suas diversas perspectivas (sintática, pragmática, hermenêutica, etc.), corresponde a uma profunda alteração no modo de compreender e situar a linguagem. Isso se deve, em grande parte, à atenção destacada que a linguagem passou a receber no final do século XIX e que, de forma prioritária e exaltada, se aprofundou no decorrer do século XX. Se a linguagem antes pertencia a um modo simples e instrumental de expressão da introspecção do sujeito *em si e para si*, – e que, dessa maneira, obtinha o acesso privilegiado à razão, ao conhecimento e à verdade, sendo o seu produto veiculado por signos lingüísticos; agora a linguagem é assumida como a condição na qual se processa a racionalidade, o saber, o entendimento humano. Da análise da linguagem (*guinada lingüística*), chega-se à linguagem como prática social (*guinada pragmática*), e interpretativa (*guinada hermenêutica*), como modo de experimentar, compreender e dizer as condições de vida no mundo (cf. OLIVEIRA, 1997, p. 51; OLIVEIRA, 1996; ROHDEN, 2002, p. 25-92). “O horizonte a partir de onde se pode e deve pensar a linguagem não é o do sujeito isolado, ou da consciência do indivíduo, que é o ponto de referência de toda a filosofia moderna da subjetividade, mas a comunidade de sujeitos em interação” (OLIVEIRA, 1997, p. 53).

condensado na arquitetura de uma *Teoria da Ação Comunicativa*⁴ (1981). A intenção do autor vem demarcada já no prefácio de sua obra, subdividida em três elementos fundamentais, internamente articulados:

- a) Estabelecer um conceito de racionalidade comunicativa que seja capaz de fazer frente às reduções cognitivo-instrumentais;
- b) Desenvolver um conceito de sociedade tendo em consideração o mundo da vida e o mundo do sistema;
- c) Apresentar uma teoria da modernidade que explique as patologias sociais (HABERMAS, 1987a, p. 10).

Em seu ponto de partida, o pensamento de Habermas toma em consideração questões simples da vida cotidiana em base a comunicação que se realiza entre os envolvidos no processo de conversação. Não obstante a isso, para dar sustentação teórica à sua argumentação, o autor desenvolve um arcabouço complexo, delineando os traços de sua teoria social embasada no *agir comunicativo*. Segundo o filósofo, *a ação comunicativa*, pode ser definida como

a interação de ao menos dois sujeitos capazes de linguagem e de ação que (seja com meios verbais ou com meios extra-verbais) estabelecem uma relação interpessoal. Os atores buscam entender-se sobre uma situação de ação para poder assim coordenar de comum acordo seus planos de ação e com isso suas ações. O conceito aqui central de *interpretação*, se refere primordialmente à negociação de definições da situação susceptível de consenso. Neste modelo de ação a linguagem ocupa [...] um lugar proeminente (HABERMAS, 1987a, p. 124).

Na perspectiva da ação comunicativa, os sujeitos de fala e ação, coordenam suas ações resgatando pretensões de validade que, intersubjetivamente, articulam as suas razões de modo a obter o entendimento. Nesse processo de comunicação em cuja base

⁴ Com a publicação da *Teoria da Ação Comunicativa*, em 1981, em 2 volumes, – *Racionalidade da ação e racionalidade social* volume I, *Crítica da razão funcionalista* Volume II (fazemos uso da versão da obra em espanhol, publicada em 1987 e reimpressa em 1988, pela Editorial Taurus, Madrid, traduzida originalmente do alemão: *Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1. Handlungsrationality und gesellschaftliche Rationalisierung; Theorie des kommunikativen Handelns, Band 2. Zur Kritik der funktionalistischen Vernunft*, publicada em 1981 pela Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main) –, e posteriormente, com a divulgação de *Teoria da ação comunicativa: complementos e estudos prévios*, de 1984, temos à mão a exposição sistemática da teoria social de Habermas, ulteriormente desenvolvida e aprofundada em um conjunto de outras obras e artigos.

está o mundo da vida, se estabelece as condições em que “a individualização da história de vida realiza-se por meio da socialização”, ou seja, “apenas na esfera pública de uma comunidade lingüística é que o ser natural se transforma ao mesmo tempo em indivíduo e em pessoa dotada de razão” (HABERMAS, 2004a, p. 49). Nesse sentido, o agir comunicativo se efetiva no empreendimento de uma conversação, em cuja mediação, a linguagem, é indispensável; por sua vez, a própria linguagem só se torna possível na medida em que emerge como realização intersubjetiva, isto é, em sua consideração *pragmática*, que se engendra no horizonte do mundo da vida.

O SUJEITO DE FALA E AÇÃO

A estruturação e o desenvolvimento de uma *teoria da ação comunicativa*, tal como realiza Habermas, é o ponto convergente de sua posição pós-metafísica, bem como, o traço fundamental de sua busca em oferecer uma alternativa ao *esgotamento da razão* (metafísica). No bojo desse processo, entre outros, ressalta-se a inserção e a contribuição do filósofo no paradigma da filosofia da linguagem como superação da filosofia da consciência⁵, movimento que alcançou expressão na reviravolta lingüística, sobretudo, em sua particular guinada pragmática. Somente, então, Habermas pode, por exemplo, afirmar que:

O agir voltado ao entendimento pode ser indicado como meio de processos de formação que tornam possíveis, de uma só vez: a socialização e a individuação, porque a intersubjetividade do entendimento lingüístico é de si mesma porosa e porque o consenso obtido através da linguagem não apaga, no momento do acordo, as diferenças das perspectivas dos falantes, pressupondo-as como irrevogáveis (HABERMAS, 1990, p. 57).

A partir da teoria da ação comunicativa, a auto-reflexão do sujeito, categoria central da metafísica da subjetividade, desloca-se para uma argumentação intersubjetiva, na qual a *consciência* dá lugar à *linguagem* que reclama pretensões de validade, embasando uma racionalidade discursiva entre sujeitos de fala e ação. O

⁵ Segundo Habermas, para além dos benefícios metódico-procedimentais, a passagem do paradigma da consciência para o paradigma da linguagem trouxe, sobremaneira, vantagens objetivas, haja vista que, “ela nos tira do círculo aporético onde o pensamento metafísico se choca com o antimetafísico, isto é, onde o idealismo é contraposto ao materialismo, oferecendo ainda a possibilidade de podermos atacar um problema que é insolúvel em termos metafísicos: o da individualidade” (HABERMAS, 1990, p. 53).

pressuposto de validade argumentativa reside, antes na força racional do melhor argumento de sujeitos que buscam reconhecimento intersubjetivo, do que na introspecção do sujeito – subordinado a um princípio metafísico-epistemológico de alcance cognitivo-instrumental –. A intersubjetividade⁶ é, nesse caso, entendida como uma condição inerente à situação humana (no mundo da vida) e, a linguagem, é o *medium* indispensável de sua interação.

Dessa maneira, como esclarece Hermann:

O sujeito não é mais definido como no modelo da filosofia da consciência, mas como aquele que tem de se entender com os outros sobre o que é conhecer e dominar objetos. Assim, no paradigma da comunicação, é fundamental o *enfoque performativo*, presente no entendimento intersubjetivo entre sujeitos capazes de falar e agir. A racionalidade se manifesta em acordos e consensos que são obtidos pelos sujeitos em comunicação. Dessa forma a linguagem apresenta um caráter normativo universal, e a racionalidade existe na conversação (HERMANN, 1999, p. 19).

Colocada nesses termos, a mudança teórico-metodológica operada por Habermas, no horizonte da reviravolta lingüístico-pragmática, quer, antes de tudo, reconstruir e apresentar o sentido da racionalidade comunicativa – *um conceito não reduzido de razão* (HABERMAS, 1989a, p. 507) – como elemento mediador do entendimento e da integração social. No entanto, em promovendo a competência comunicativa numa relação intersubjetiva, o que está em jogo, é o próprio modo de os sujeitos envolvidos na conversação, deliberar na perspectiva de garantir a sua identidade em um espaço plural de relações e conexões diversas. Ou seja, a ação comunicativa desencadeia perspectivas renovadas que repõe a tarefa de compreender o sujeito numa relação de cooperação entre sujeitos que agem intersubjetivamente em vista de um entendimento recíproco.

Tal aspecto, embora apresentado com a clareza que é peculiar nos escritos de Habermas, não deixa de evidenciar a própria complexidade do problema do sujeito revisto e ampliado no horizonte da teoria da ação comunicativa. Trata-se de um tipo de exercício que entrelaça, em uma perspectiva dinâmica, os distintos aspectos que tangenciam a

⁶ Habermas (1989, p. 176), utiliza o termo *intersubjetividade* “para designar a comunidade que, através de significados idênticos e o reconhecimento de pretensões universais de validade, se estabelece entre os sujeitos capazes de linguagem e ação”. Cf. também Habermas (2004b, p. 236-242).

constituição do sujeito intersubjetivamente, a partir de um outro modelo de racionalidade, a racionalidade comunicativa.

Como esclarece, Siebeneichler, temos então que:

O conceito razão comunicativa ou racionalidade comunicativa pode, pois, ser tomado como sinônimo de agir comunicativo, porque ela constitui o entendimento racional a ser estabelecido entre os participantes de um processo de comunicação que se dá sempre através da linguagem, os quais podem estar voltados, de modo geral, para a compreensão de fatos do mundo objetivo, de normas e de instituições sociais ou da própria noção de subjetividade (SIEBENEICHLER, 2003, p. 66).

Tal como se apresenta, a ação comunicativa explicita os procedimentos lingüísticos que constituem a interação de sujeitos competentes no exercício lingüístico. A racionalidade presente na linguagem atua como *medium* do entendimento. Dessa maneira, a ação comunicativa intercepta a delimitação restringida da ação orientada a fins – do sujeito epistêmico isolado –, para reconstruir a desenvoltura de sujeitos lingüísticos que manifestam, de maneira dialógica, as pretensões de validade de suas argumentações⁷.

Os sujeitos de fala e ação, na perspectiva traçada por Habermas, na medida em que, se orientam para o entendimento, estabelecem entre si planos de ação que, compartilhados, permitem estabelecer acordos, circunscrevendo interesses comuns mediante argumentações lingüísticas. Assim, estabelecem conexões que reúnem suas razões comunicativas, aduzindo pretensões de validade pela qual aceitam ou recusam outras pretensões de validade, intercambiando a reprodução simbólica do mundo da vida. Como ressalta Prestes (1996, p. 125), “a reconstrução comunicativa das estruturas do mundo da vida é o que permite ao sujeito aprender e validar, junto às comunidades cultural, científica e social, as suas expectativas de uma vida melhor”.

⁷ Tal como observa Prestes, “ao falar, ao usar a linguagem cotidiana, os homens se põem em relação com o mundo físico, com os demais sujeitos, com suas intenções e sentimentos” (PRESTES, 1996, p. 75). Esse intercuro, mediante a linguagem, transitivo em sua constituição, desloca a subjetividade para a intersubjetividade promovendo o intercâmbio de razões entranhadas na conversação dos sujeitos envolvidos no processo de comunicação. Em se tratando da ação comunicativa, a fala comporta uma interpretação preñe de sentidos e que são explicitadas na argumentação, um tipo de ponderação que é racional em sua discursividade e, publicizada, torna-se passível de crítica e autocrítica. O procedimento lingüístico que possibilita, viabilizando, o diálogo, como horizonte aberto de compreensão e acordo, está contido na própria linguagem que, como lembra Habermas, *possui um telos para o entendimento*.

A reivindicação de uma relação dialogal intersubjetiva (*sujeito – sujeito*) determina a posição que o sujeito ocupa na *interação*, seja como falante seja como ouvinte. Dessa maneira, a práxis comunicativa estrutura a conversação entre sujeitos que, por sua vez, se aplicam, transitivamente, na *performance* de dar/receber argumentos. Trata-se, portanto, de confrontar, racionalmente, diferentes perspectivas, reconhecendo a sua validade no horizonte de ações acordadas, lingüisticamente, no âmbito do mundo prático. A interação apresenta uma flexibilidade, um tipo de vulnerabilidade que visa alcançar as mais diversas contribuições, alternativas e possibilidades que são trazidas pelos participantes no processo conversacional. Assim, tudo aquilo que pode emergir como ação comunicativa, é passível de ser redefinida dada a possibilidade de um interlocutor apresentar um novo enfoque, uma nova reconstrução, enfim, um modo outro de interpretar a tessitura do mundo da vida na forma de proferimentos lingüísticos (pretensões de validade).

É a partir desse pressuposto intersubjetivo – do mundo da vida – que se explicita, enfaticamente, que o sujeito enquanto agente se reconhece como membro efetivo e ativo da práxis social comunicativa. A aceitabilidade de cooperação em busca de entendimento com os demais, – o reconhecimento mútuo e o esclarecimento recíproco –, implementa e dinamiza a rede de interações lingüísticas que constituem a individualidade/subjetividade enquanto elemento característico de uma identidade socialmente engendrada.

Segundo Habermas:

A guinada em direção a um modo de ver intersubjetivista nos leva ao seguinte resultado, surpreendente no que respeita à ‘subjetividade’: a consciência que parece estar centrada no Eu não é imediata ou simplesmente interior. Ao contrário, a autoconsciência forma-se através da relação simbolicamente mediada que se tem com um parceiro de interação, num caminho que vai de fora para dentro. Nesta medida, a autoconsciência possui um núcleo intersubjetivo; sua posição excêntrica testemunha a dependência contínua da subjetividade face à linguagem, que é o meio através do qual alguém se reconhece no outro de modo não-objetivador (HABERMAS, 1990, p. 212).

Porque a linguagem, – característica fundamental dos seres humanos –, possui

um telos para o entendimento *intersubjetivo*, enquanto mediação (lingüística) apresenta-se como um recurso que é *quase transcendental*⁸. Quer dizer, a linguagem, enquanto condição e possibilidade de entendimento é um tipo de articulação que se estrutura em atos de fala que, numa relação interpessoal, configura uma conversação. Nesse sentido, a linguagem delinea uma forma de racionalidade que independe da introspecção do sujeito, ou seja, a linguagem é uma forma de racionalidade que compreende, interpreta e se efetiva no agir de homens e mulheres, tanto quanto, em sua definição pragmática, produz uma razão argumentativa situada na interior de uma prática social interativa⁹.

Em tal perspectiva, o sujeito habermasiano é compreendido em sua contingência histórico-lingüística. Muito embora permaneça a interioridade do ser humano (a *consciência*), por sua vez, nada há que possa justificar, garantir ou sobrepujar um *sujeito* soberano como medida de todas as coisas, mas, antes, somente como uma possibilidade que se processa na práxis social de *sujeitos*, mediante a linguagem, a intersubjetividade, a *ação comunicativa*.

Sem ab-rogar o *sujeito*, em sua penetração moderna, mas, buscando livrar-se do seu solipsismo (*sujeito – objeto*), Habermas – no alcance magistral ocorrido no âmbito da *linguagem* – substitui “a reflexão transcendental, solitária, anterior à fala, pela configuração da ação e do discurso no interior do processo comunicativo” (SIEBENEICHLER, 2003, p. 63). Trata-se, pois, de uma alteração que, em promovendo um alargamento na compreensão de racionalidade, “substitui o conceito de razão não processual, centrada no sujeito, por um conceito processual e comunicativo, deduzido de uma lógica pragmática da argumentação, a qual se expressa através de uma compreensão descentralizada de mundo” (SIEBENEICHLER, 2003, p. 63).

As razões do sujeito e, portanto, os próprios sujeitos (de fala e ação), co-existem na intercomunicação – que interpreta o fluxo de sentidos que a vida (no mundo) circunscreve em sua plurivocidade –, sem deixar espaço para tomadas de posições unilaterais, pois, que, “no agir comunicativo um é *motivado racionalmente* pelo outro para uma ação de adesão” (HABERMAS, 1989, p. 79) e, tal adesão comunicativa,

⁸ Segundo Oliveira (1996, p. 334), “Habermas fala de uma ‘quase-transcendência’ do horizonte de entendimento, já que enquanto horizonte ele não é propriamente tema do entendimento, mas seu espaço possibilitador”.

⁹ “A realidade com a qual confrontamos nossas proposições não é uma realidade ‘nua’, mas já, ela própria, impregnada pela linguagem. A experiência pela qual controlamos nossas suposições é linguísticamente estruturada e se encontra engastada nos contextos de ação” (HABERMAS, 2004b, p. 45).

supõe correspondência intersubjetiva às pretensões de validade em sua constituição dialógica.

Nesse sentido, a busca de entendimento mútuo entre sujeitos de fala e ação põe em movimento falante e ouvinte, de modo que, reciprocamente, a iniciativa de um e o assentimento de outro se torna indispensável em dar prosseguimento à interação/conversaçoão a partir da qual, entre outros, se processa a formação da personalidade em termos de uma tarefa permanente e incontornável. Na medida em que a ação comunicativa entrelaça os componentes da reprodução simbólica do mundo da vida (mundo objetivo, social e subjetivo), a imersão dos sujeitos nessas relações apreendidas como contínuo processo de socialização – intersubjetiva, dinâmica e cooperativa – compreende, também, a individuação do sujeito quer como diferenciação da identidade pessoal (o seu modo de vida singular), quer como desenvolvimento de sua autonomia, tanto mais se entretém no desempenho de sua competência lingüística.

Desse ponto de vista, a intersubjetividade – como encontro de percursos diversos para chegar a um horizonte de entendimento mútuo (e de integração social) –, requer do sujeito abertura ao outro e aos múltiplos empreendimentos que constituem o processo comunicativo, levando-se em conta que se trata de um fator decisivo e atuante na assunção de uma consciência que se torna intersubjetiva (PRESTES, 1996, p. 116). Destarte, compreendido e expresso em uma perspectiva que escruta o nexoo entre o individual e o social, o caráter intersubjetivo da práxis comunicativa captura, estimula e especifica um tipo de interação que, enraíza os vínculos constitutivos do sujeito na complexidade de sua socialização – ancorada na contingência de uma vida comum – compartilhada com outros (sujeitos) no âmbito de suas inter-relações.

Tal como entende Habermas (1990, p. 99), “os sujeitos socializados comunicativamente não seriam propriamente sujeitos se não houvesse a malha das ordens institucionais e das tradições da sociedade e da cultura” que se entretecem no mundo da vida, já como decorrência de processos de entendimento recíproco numa comunidade de falantes e ouvintes implicados em acordos consensualmente construídos. Nesse sentido, prossegue o autor, “o indivíduo e a sociedade constituem-se reciprocamente”, visto que, “toda a integração social de conjuntos de ação é simultaneamente um fenômeno de socialização para sujeitos de ação e de fala, os quais se formam no interior desse processo [...]” (HABERMAS, 1990, p. 101).

Em vista do que foi dito, infere-se que o sujeito enquanto individualidade e, identidade, desenvolve-se *pari passu* com as condições contingentes da interação social, orientando-se na competência de sua performance lingüística, medida, intersubjetivamente, pelo esforço despendido no exercício da própria conversação enquanto busca de entendimento. É nesse espaço de abrangência dialógica, da práxis comunicativa cotidiana, que o conjunto das vivências do sujeito (mundo subjetivo) encontra expressão e significação, na medida em que, descentrado, possibilita uma re-apropriação distanciada/modificada do seu horizonte de auto-compreensão no intercâmbio racionalmente motivado com outros sujeitos de fala e ação.

A exigência intersubjetiva da ação comunicativa, como atividade lingüisticamente mediada, socializa as pretensões (subjetivas) do sujeito e, nesse processo – de proferimentos levantados em forma de atos de fala –, forja a interlocução de argumentos que carregam a expressão de sua identidade pessoal. Não obstante, estabelece-se, dessa maneira, uma conversação em cuja superfície, o confronto crítico com outras razões, inaugura, aprofunda e explicita, sob outro ângulo, o matiz multinucleado de perspectivas – *até então não consideradas factíveis* – na depuração dos interesses (individuais) agora convertidos em foco de atenção para os outros concernidos na comunicação.

Acerca disso, do ponto de vista intersubjetivo, o sujeito incorpora lingüisticamente as conseqüências da interação, atento ao complexo polivalente do mundo (objetivo, social) a seu entorno, traduzido, – no contexto do agir comunicativo –, em outras pretensões de validade no plural. A subjetividade, portanto, já não mais constitui um tipo de auto-referência dada que opera internamente (de dentro para fora), mas, antes, resulta do seu anverso, qual seja, da própria tessitura do mundo da vida que consolida a individualidade no entendimento mediado lingüisticamente. Podemos entender com mais precisão o que estamos presumindo, ao dizer que “a individualidade forma-se em condições de reconhecimento intersubjetivo e de auto-entendimento mediado intersubjetivamente” (HABERMAS, 1990, p. 187).

Tendo isso em consideração, deve-se ressaltar que o resgate intersubjetivo de pretensões de validade requer ações de fala bem sucedidas, pois, que, não se trata de possuir um saber, mas, sobretudo, da maneira como esse saber é empregado (HABERMAS, 1990b, p. 69), de modo cooperativo entre sujeitos de fala e ação que, processualmente, se compreendem e se auto-compreendem no uso comunicativo da

linguagem. Quer dizer, não é mais tarefa do sujeito realizar uma síntese configuradora do mundo (em forma de um saber que se impõe aos outros), pois, na medida em que se encontram no contexto de um mundo da vida, que viabiliza suas ações comunicativas, assim se mantém a individuação-socialização através dos processos de entendimento.

A intersubjetividade é, portanto, o ponto de partida para a constituição do sujeito e, por sua vez, o elemento indispensável na tessitura da vida social que conecta os sujeitos (de fala e ação) em uma razão comunicativa¹⁰, processual, sem a qual não seria possível o entendimento. Na busca de obter o consenso, os sujeitos superam a própria subjetividade – e seus interesses particularizados –, cooperando em um processo (intersubjetivo) que lhes permite alargar o horizonte de suas convicções, visto que “aqueles que agem comunicativamente apóiam-se sempre em um potencial de razões suscetíveis de contestação” (HABERMAS, 2000, p. 448).

Temos assim que, o *sujeito de fala e ação*, compreendido intersubjetivamente, reivindica uma constante retomada da teoria da ação comunicativa enquanto uma complexa articulação de um conceito não reduzido de razão. Como enfatiza Hermann (1999, p. 83), “a racionalidade comunicativa [...] aposta na possibilidade de uma razão dialógica que, de certa forma, recupere a unidade da razão na multiplicidade das vozes interpretativas”. O entendimento, mediado lingüisticamente, supõe um sujeito interativo, posicionado numa relação *sujeito – sujeito*, capaz de argumentos racionais depurados no processo comunicativo da conversação.

O SUJEITO DA EDUCAÇÃO

Uma abordagem intersubjetiva comunicativa do sujeito, entre outros, já indica uma alternativa de grande alcance pedagógico, ao flexibilizar, eliminando, os bloqueios artificialmente produzidos por uma ação educativa exclusivamente tributária de um fundamento engendrado no plano da subjetividade moderna. A educação, compreendida enquanto interação (intersubjetiva), isto é, como uma ação entre sujeitos (cf. BOUFLEUER, 2001, p. 24; HERMANN, 2003), encontra na teoria da ação comunicativa, um arraçoado de questões que vem ao encontro da possibilidade de

¹⁰ Segundo Habermas, “esse conceito de *racionalidade comunicativa* possui conotações que em última instância remete à experiência central da capacidade de unir sem coações e de gerar consenso que tem uma fala argumentativa em que diversos participantes superam a subjetividade inicial de seus respectivos pontos de vista e mediante a uma comunidade de convicções racionalmente motivada se asseguram da unidade do mundo objetivo e da intersubjetividade do contexto em que desenvolvem suas vidas” (HABERMAS, 1987a, v. 1, p. 27).

retomar, criticamente, a análise do *sujeito da educação*, bem como, um caminho alternativo para a formulação do discurso pedagógico. “A teoria do agir comunicativo”, diz Hermann,

tem o seu alcance pedagógico na perspectiva de instaurar uma nova compreensão da formação humana, não mais apoiada em uma fundamentação última, mas nos pressupostos inevitáveis da prática comunicativa cotidiana, na qual estamos desde já imersos (HERMANN, 2003, p. 108).

A desenvoltura intersubjetiva do sujeito na educação permite reconhecer, por um lado, as vulnerabilidades do exercício educativo¹¹; por outro, a exigência constante de ajustes da autocompreensão pedagógica. Ao incorporar as demandas do sujeito, no plano interativo lingüístico-intersubjetivo, a educação renova o sentido da própria tarefa educativa de assegurar, dinamizar e potencializar, o caráter dialógico da formação (*Bildung*), isto é, a educação do sujeito. Ao invés de definir e limitar, restringindo a sua função de educar (*educere*), formar (*formare*), a educação, em alargando o seu sentido, se auto-compreende como *locus* possibilitador da educação, da formação. Entre *sujeitos lingüísticos*, o caminho do diálogo (a pergunta, a resposta, a dúvida) é a *trilha* do aprender-ensinar, do confronto argumentativo, da reconstrução de projetos, em suma, da socialização-individação de homens e mulheres.

Nesse sentido, a educação tem a responsabilidade de desenvolver a competência lingüística do sujeito, sua capacidade argumentativa. Cooperação, construção, participação, consenso, entendimento, etc, são expressões que fazem parte dessa conversação. Porém, todo cuidado é pouco para evitar utilizar, senão *slogans* reificados, ao menos, *metáforas* desgastadas pelo uso indiscriminado. Sob o prisma da linguagem, a interação comunicativa entre sujeitos não se reduz ao incentivo técnico-operativo da participação/cooperação – que se subordina, meramente, a critérios instrumentais (*estratégicos*) –; mas, antes, se vale da perspectiva participante como possibilidade de estabelecer um processo cuja efetivação pode ser inventariada, discutida,

¹¹ “A educação é um acontecimento temporal, que se apresenta complexo, incontrolável e necessário. Não há garantia possível da ação correta que assegure a obtenção do fim desejado, porque não há mais um modelo de natureza humana para orientar a ação, como ocorre na tradição clássica. [...] O caráter incontrolável da educação não significa desorientação, mas é apenas o reconhecimento da finitude humana que agora faz suas exigências” (HERMANN, 2001, p. 129).

problematizada, modificada, tendo-se em conta os distintos pontos de vista. Dessa maneira, a compreensão pedagógica do processo educativo requer, ao menos, a maleabilidade de reconhecer, a diversidade de vozes (razões), perspectivas, particularidades, peculiaridades que constituem a prática educativa em um determinado contexto social, histórico-cultural, sem recorrer ou deixar-se sorver pelo solipsismo do sujeito-intérprete (do conhecimento, da verdade, da educação). Quer dizer, a possibilidade do sujeito, enquanto agente lingüístico na educação implica, decididamente, a superação do sujeito (auto-suficiente) idealizado na metafísica da subjetividade.

Dessa maneira, dos muitos aspectos que se desdobram a partir dessa abordagem, cumpre lembrar, entre outros, uma dupla tarefa – profundamente articulada – no que se concerne à formulação do discurso pedagógico nas atuais circunstâncias: de um lado, a de se distanciar, criticamente, quer da concepção guia da metafísica da subjetividade (o *sujeito*), quer do beco sem saídas da crítica do sujeito; de outro, a de discernir, compreender e apropriar, criticamente as implicações do *sujeito de fala e ação* na educação. Ambos os casos reiteram uma mesma urgência, qual seja, a atitude refletida que delibera em favor de uma progressiva e persistente inserção do discurso pedagógico na complexa conversação teórica contemporânea.

REFERÊNCIAS

BOUFLEUER, João Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. 3.ed. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2001.

HABERMAS, Jürgen. *Teoria de la acción comunicativa: racionalidade de acción y racionalización social*. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. 4.ed. Madrid: Taurus, 1987a. v. 1.

_____. *Teoria de la acción comunicativa: crítica de la razón funcionalista*. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. 4.ed. Madrid: Taurus, 1987b. v. 2.

_____. *Teoria de la acción comunicativa: complementos y estudios previos*. Traducción de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Cátedra, 1989.

_____. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Tradução de Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

_____. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. Tradução de Luiz Sérgio Repa; Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *O futuro da natureza humana: a caminho de uma eugenia liberal?* Tradução de Karina Jannini. São Paulo: Martins Fontes, 2004a.

_____. *Verdade e justificação: ensaios filosóficos*. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Loyola, 2004b.

HERMANN, Nadja. *Validade em educação: intuições e problemas na recepção de Habermas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

_____. *Pluralidade e ética na educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

_____. Os alcances pedagógicos da crítica habermasiana à filosofia da consciência. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 98-111, jul.-dez. 2003.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Os “pós-ismos” e outras querelas ideológicas. *Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina*, Florianópolis, v. 14, n. 25, p. 45-59, jan.-jun. 1996.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta lingüístico-pragmática na filosofia contemporânea*. São Paulo: Loyola, 1996.

_____. *Sobre a fundamentação*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

PRESTES, Nadja Hermann. *Educação e Racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

ROHDEN, Luiz. *Hermenêutica filosófica: entre a linguagem da experiência e a experiência da linguagem*. São Leopoldo: Editora da UNISINOS, 2002.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. *Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação*. 4.ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: VEIGA-NETO, Alfredo. *Crítica pós-estruturalista e educação*. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 246-260.