

AGIR COMUNICATIVO, EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO: UMA APROXIMAÇÃO AO PENSAMENTO DE HABERMAS

COMMUNICATIVE ACTION, EDUCATION AND KNOWLEDGE: AN APPROXIMATION WITH
HABERMAS THINKING

EL ACTUAR COMUNICATIVO, EDUCACIÓN Y CONOCIMIENTO: UNA APROXIMACIÓN AL
PENSAMIENTO DE HABERMAS

Maria Elisabeth Cestari¹

RESUMO: O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma síntese do pensamento de Habermas sobre agir comunicativo, buscando uma aproximação deste com a educação formal, em particular com a formação da enfermeira. Inicialmente são apontadas diferentes concepções de verdade e conhecimento e as características da educação na era moderna. A seguir é apresentada a concepção de linguagem que fundamenta a teoria da ação comunicativa de Habermas. Finalmente sugere-se as possíveis contribuições deste autor para a concretização de uma forma de ensinar-aprender baseada no diálogo.

PALAVRAS-CHAVE: agir comunicativo, ensino de enfermagem, conhecimento

ABSTRACT: This paper has the objective of presenting a synthesis of Habermas thought on communicative action, relating this with formal education, and more specifically with nursing education. Initially, different concepts of truth and knowledge, as well as the characteristics of modern age education, are pointed out. Secondly, the language concept, which serves as the base to Habermas communicative action theory, is presented. Finally, the study presents the contributions of this author to the materialization of a dialog-based form of teaching learning.

KEYWORDS: communicative action, nursing education, knowledge

RESUMEN: Este trabajo tiene como objetivo presentar una síntesis del pensamiento de Habermas sobre el actuar comunicativo, para buscar una aproximación de este con la educación formal y en particular con la formación de la enfermera. Inicialmente se apuntan diferentes concepciones de la verdad y el conocimiento y las características de la educación en la era moderna. Después se presenta la concepción del lenguaje que fundamenta la teoría de la acción comunicativa de Habermas. Finalmente se sugieren las posibles contribuciones del autor para concretar una forma de enseñar-aprender basada en el diálogo.

PALABRAS CLAVE: actuar comunicativo, enseñanza de enfermería, conocimiento

Recebido em 20/04/2002

Aprovado em 24/09/2002

¹ Enfermeira. Mestre. Professora do Departamento de Enfermagem da Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina.

INTRODUÇÃO

Como professora, o ensinar-aprender faz parte do meu cotidiano de trabalho. Indissolivelmente ligado ao ensinar-aprender está a questão do conhecer e do conhecimento. Conhecer, aprender é o tema que eu gostaria de focar neste momento, mantendo como horizonte o ensino da enfermagem. Portanto, inicialmente, apresento algumas considerações de caráter geral sobre conhecer, conhecimento e verdade e uma concepção do agir comunicativo proposto por Habermas para, então, discutir brevemente as possíveis contribuições do agir comunicativo para o ensino da enfermagem.

CONHECIMENTO E APRENDIZAGEM

Muitas coisas são “desde sempre sabidas” e nós não questionamos que tipo de saber é este, de onde brotam nossas convicções. No que se convencionou denominar mundo moderno, há grande valorização do conhecimento científico, assim como da educação escolar. Um ditado existente na língua materna de Nelson Mandela afirma que “homens se tornam homens através de outros homens”. Este ditado mostra como, mesmo culturas classificadas como primitivas, sabem que os seres humanos ensinam e aprendem, uns com os outros, sua própria humanidade. Mas, na era moderna, a escola tornou-se uma instituição central, a educação passou a ser equiparada à escolaridade e a idéia de que a educação é capaz de resolver os problemas sociais tornou-se corrente.

A visão idealista da educação, que a vê como redentora da sociedade, está presente, de forma implícita ou explícita, em muitos discursos. Como resolver o problema do desemprego? É necessário qualificar os trabalhadores. Como resolver o problema dos maus políticos? É preciso educar o povo para que saiba votar. Como resolver os problemas enfrentados na prática profissional? É preciso melhorar a formação. Em todos estes casos a educação está equiparada à formação escolar a qual, aparentemente, pode resolver todos os problemas da humanidade.

O que está subentendido nesta idéia de educação é que os sujeitos, mais exatamente os alunos, através deste processo aprendem, ou seja, adquirem conhecimentos. No entanto, sempre pode-se perguntar: como é possível conhecer? Existe uma única forma de conhecer? Embora existam muitas respostas para estas questões, a civilização ocidental desenvolveu uma forma de pensar e agir que se tornou predominante no mundo moderno, a racionalidade técnica.

Parece um consenso de que a Grécia foi o berço da forma de pensar do mundo ocidental e, mais especificamente, foi o berço da filosofia. Platão acreditava que é possível construir um discurso que convença a todos que tenham boa fé e, para difundir seus conhecimentos, criou uma escola, a Academia. Seu programa de ensino era longo, só após cerca de 30 anos os alunos começavam a vislumbrar o mundo das idéias. Aqueles que cumpriam o programa proposto tornavam-se capazes de conhecer “a verdade”, entendida como o que corresponde ao real (CHÂTELET, 1992).

Aristóteles também acreditava que existe uma verdade que pode ser apreendida pelos seres humanos.

Fundou uma escola, o Liceu, na qual os alunos eram estimulados a transformar suas experiências pessoais em discurso, elaborando concepções ou teorias. A concordância entre dois indivíduos sobre um discurso significava que eles estavam de acordo sobre o objeto deste discurso (CHÂTELET, 1992).

Certamente a visão da filosofia de Aristóteles e Platão aqui apresentada é extremamente resumida e superficial. No entanto, é interessante notar como certas idéias que circulam no mundo atual, e às vezes são apresentadas como originais, já foram utilizadas há muito tempo. Platão apresentou uma proposta de ensino destinada a poucos, os mais capazes. Esta idéia ainda está presente na concepção mais tradicional de educação, na qual é aceito que nem todos têm qualidades suficientes para aprender, sendo que a responsabilidade pelo fracasso escolar é do aluno. A proposta de Aristóteles, partir da experiência dos alunos e levá-los a refletir sobre esta experiência, se assemelha bastante às metodologias de ensino-aprendizagem contemporâneas, que defendem a necessidade de partir da experiência concreta do aluno.

Estas semelhanças são superficiais? É possível, na verdade acredito que sejam. No entanto, estas idéias estão presentes na nossa cultura, de uma forma não questionada, e podem ser resgatadas para utilização em contextos distintos. Creio que, especificamente, no campo da educação, com freqüência excessiva, são utilizadas propostas que parecem “evidentes” e “progressistas”, desconsiderando, seus fundamentos e justificações.

Segundo Châtelet (1992), os filósofos, especialmente os metafísicos clássicos, consideravam como evidente a existência de uma **verdade** como um axioma prévio a todo exercício filosófico. A verdade era a correspondência entre o pensamento e seu objeto. Kant, no fim do século XVIII, pergunta “como pode haver verdade”. No seu trabalho *Critica da razão pura* este filósofo descreve o que deve ser o sujeito cognoscente e o objeto conhecido para que haja conhecimento. Afirma que só é conhecimento verdadeiro o conhecimento que podemos verificar, e como só a ciência produz enunciados verificáveis a respeito do real, só ela pode produzir enunciados verdadeiros, embora a ciência não forneça a totalidade da verdade.

A questão da verdade e de como homens e mulheres adquirem conhecimentos foi respondida de formas diferentes. Na filosofia pode-se identificar dois paradigmas distintos para explicar o conhecimento: o paradigma da filosofia da consciência ou do sujeito e o paradigma da linguagem.

Na filosofia da consciência, conhecer é uma relação entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. A teoria do conhecimento, deste ponto de vista, levanta questões importantes e não resolvidas: o conhecimento é uma determinação do sujeito sobre o objeto? É uma determinação do objeto sobre o sujeito? É uma determinação recíproca entre sujeito e objeto? (BOUFLEUER, 1996).

Na filosofia da linguagem, a relação sujeito-objeto é substituída pela relação entre a linguagem e o mundo, entre proposição e estado de coisas. Habermas, filósofo alemão, defende a posição de que conhecer surge de uma relação entre sujeitos; o conhecimento corresponde ao entendimento que os sujeitos estabelecem sobre algo no mundo. Esta perspectiva permite integrar como conhecimento não só o

elemento cognitivo-instrumental, mas também o prático moral e o estético-expressivo (HABERMAS, 1990).

A racionalidade presente na filosofia da consciência é a instrumental, que tem como objetivo a manipulação do mundo pelo sujeito que para tanto utiliza sua inteligência. Na filosofia da linguagem a racionalidade é comunicativa e tem como objetivo o entendimento.

Nietzsche, que viveu no fim do século XIX, colocou em dúvida a razão clássica e o projeto de modernidade. Atualmente, este projeto, e a racionalidade que lhe é subjacente, têm sido duramente criticados. Habermas, apesar de também criticar o que se convencionou chamar de modernidade, defende a razão, argumentando que não existe um excesso, mas sim uma falta de racionalidade. Além disso, existe o domínio da racionalidade instrumental que implica numa falta de racionalidade comunicativa (BOUFLEUER, 1996).

Habermas apresenta o conceito de validade, que emerge do consenso obtido entre os participantes de um ato de fala, afastando-se, assim, do conceito de verdade como correspondência com o real. O pensamento deste autor levanta questões importantes quanto ao ensino, oferecendo possibilidade de fundamentar a ação pedagógica a partir da ação comunicativa.

EDUCAÇÃO E AGIR COMUNICATIVO

Associar educação a uma atitude comunicativa certamente não é novidade; esta associação parece já implícita no próprio processo. Na verdade o diálogo é reconhecido como importante para o desenvolvimento do processo educativo, tanto como condição para a construção do conhecimento quanto forma de problematização dos conteúdos do saber. A proposta de Habermas permite ao educador apresentar razões para seu fazer, articulando as práticas educativas sob o enfoque da teoria da ação comunicativa (BOUFLEUER, 1996).

Habermas entende interação como a solução para o problema de coordenação que surge quando diferentes atores precisam estabelecer um plano da ação conjunta. A necessidade de coordenação está presente sempre que um ator só pode executar um plano de ação com o auxílio de outro. De acordo com o mecanismo de coordenação utilizado, a ação desenvolvida pelos atores pode ser estratégica ou comunicativa. No agir estratégico a linguagem é utilizada apenas como veículo de informação, não há busca do entendimento mas sim da influência de uns sobre outros através de atitudes como a persuasão, oferta de gratificação, a ameaça, engano. No agir comunicativo a linguagem é utilizada para obter o entendimento mútuo, que é diferente da compreensão do que é dito, implicando na aceitação não só do ato de fala como de suas conseqüências (HABERMAS, 1990).

A teoria da ação comunicativa está baseada numa concepção de linguagem na qual as dimensões de significado e validade estão ligadas internamente. A linguagem tem três funções: a representativa está relacionada ao mundo objetivo, é o falar sobre algo no mundo; a interativa diz respeito ao mundo social, é o comunicar-se com o outro; a expressiva refere-se ao mundo subjetivo, consiste em expressar o que se tem em mente. Cada uma destas funções liga-se,

respectivamente, a uma pretensão de validade: verdade proposicional, correção normativa e sinceridade expressiva.

Estas pretensões de validade podem ser aceitas, ou não, pelos outros participantes da interação. Havendo dissenso, pode-se estabelecer um discurso no qual cada falante apresentará argumentos para justificar suas proposições em busca do consenso. No caso de questões relativas ao mundo objetivo, temos um discurso teórico, quando as questões envolvem a justiça, a validade das normas, temos um discurso prático. A sinceridade expressiva não pode ser fundamentada através do discurso, mas apenas mostrar-se (HABERMAS, 1990).

Para que dois falantes cheguem ao entendimento através da linguagem não é suficiente que falem a mesma língua, é necessário também que possuam um quadro de referências em comum que confira sentido aos seus atos de fala. Habermas define "o mundo da vida" como este saber intuitivo que dominamos por crescermos numa mesma cultura e compartilharmos uma mesma experiência. Ele é um pano de fundo de "coisas desde sempre sabidas" que torna possível a comunicação entre os falantes.

Ao se entenderem frontalmente sobre algo no mundo, falante e ouvinte movem-se no interior do horizonte de seu mundo da vida comum; este permanece às costas dos implicados como um pano de fundo holístico, intuitivamente conhecido, não problemático e indissolúvel. A situação de fala é um recorte, delimitado em função de um determinado tema, de um mundo da vida que tanto constitui um contexto para os processos de entendimento como coloca recursos à sua disposição (HABERMAS, 2000, p. 416).

O mundo da vida tem como características a certeza imediata, que só quando pronunciada transforma-se em saber falível, a força totalizadora e o holismo do saber. Este saber implícito, pré-reflexivo, só perde suas características quando um aspecto do mundo da vida é tematizado. O mundo da vida não pode ser problematizado como um todo, nunca pode ser colocado inteiramente a frente dos falantes (HABERMAS, 1990).

Num ato de fala, os participantes podem referir-se ao mundo objetivo, social e subjetivo, sendo que cada um representa um fragmento do mundo da vida. Estes mundos correspondem às tradições culturais, solidariedades sociais e estruturas da personalidade, que Habermas aponta como componentes estruturais do mundo da vida.

A produção e reprodução da cultura, das solidariedades sociais e da personalidade, mediada pelo agir comunicativo, é que garante a reprodução simbólica do mundo da vida enquanto o agir estratégico permite sua reprodução material. Mesmo ações instrumentais para se concretizarem utilizam, em certa medida, processos de comunicação (HABERMAS, 2000).

Segundo Boufleuer (1996), as três grandes tarefas dos processos educativos são: a formação de identidades pessoais, a reprodução cultural e a integração social. Estas tarefas são realizadas pela sociedade como um todo, tendo a escola se especializado na reprodução cultural, embora também tenha responsabilidade com a formação de identidades e integração social. Como estas situações correspondem às estruturas do mundo da vida e as funções da linguagem, tal como propostas por Habermas, torna-se

óbvia a pertinência do conceito de ação comunicativa para a educação.

A FORMAÇÃO EM ENFERMAGEM

O trabalho educativo exige que professores e professoras dominem não só os conteúdos que serão objeto do processo de ensino-aprendizagem, mas também as competências pedagógicas necessárias para conduzir este processo. No caso do ensino superior, no entanto, a formação pedagógica não é requisito legal para a docência. Será que ser professor neste nível de ensino não exige nenhum conhecimento ou habilidade educativa? Será que estes conhecimentos e habilidades são de caráter natural, já dominados por todos? Ou apenas a experiência como aluno permite a apropriação destes conhecimentos e habilidades?

O ensino da enfermagem apresenta como característica a utilização de uma significativa carga horária para atividades práticas, que são desenvolvidas nos locais de atuação profissional. Acredito que nestes ambientes, que são muito diferente do ambiente relativamente controlado das salas de aula ou dos laboratórios, o trabalho educativo se torna mais complexo. A relação educativa, neste caso, envolve alunas, professoras e também todos os sujeitos que convivem neste espaço, em particular os clientes e profissionais de saúde. Há necessidade de coordenar as ações educativas, seus objetivos e interesses, com as demais ações desenvolvidas nestes ambientes, que apresentam outros objetivos e interesses.

A professora é responsável pela coordenação das ações do ponto de vista do ensino e para tanto pode utilizar tanto o agir estratégico quanto o comunicativo. Considerando as ações de ensino-aprendizagem, a professora pode: designar atividades a serem desenvolvidas pelas alunas; supervisionar estas atividades certificando-se de que foram realizadas de acordo com critérios técnicos; oferecer as explicações necessárias para que as alunas executem as atividades previstas.

Esta situação configura o que Habermas denomina de agir estratégico ou instrumental. É um agir orientado a fins, que utiliza a comunicação basicamente para transmitir informações. Na minha experiência profissional esta forma de coordenação da ação é a mais freqüente. É necessário notar que, nas instituições de saúde, predomina o uso da ação estratégica por várias razões que, com certeza, merecem maior discussão. Assim, podemos imaginar que, até certo ponto, a forma de coordenação da prática educativa é condicionada pelo que acontece nas instituições que servem como campo de prática.

O que é necessário perguntar é o que, de fato, se ensina e aprende nestas situações. Será que deveríamos ficar surpresas com o fato das profissionais adotarem um agir predominantemente estratégico? Ou acreditar que elas não aprenderam nada quando alunas?

A vivência nas diversas instituições de saúde, este contato com a realidade, tem implicações no ensino desenvolvido nas salas de aula. O domínio de uma habilidade prática parece já pressupor o domínio da sua fundamentação teórica, o que leva as alunas, depois de adquirirem habilidade

prática em uma determinada área, a desinteressarem-se pela disciplina correspondente (CALDEIRA, 1992). Neste aspecto, as preleções docentes sobre a importância de fundamentar teoricamente a prática têm poucos resultados efetivos. Uma queixa relativamente freqüente das professoras é que as alunas não entendem os conteúdos e a importância do conhecimento.

Como já vimos, a compreensão do que é dito exige mais do que conhecer o significado das palavras. A concepção de que é necessário um pano de fundo, um mundo da vida compartilhado entre falante e ouvinte, para que possa ocorrer a compreensão e o entendimento é importante para o processo de ensino-aprendizagem. Quando as alunas não entendem talvez o que acontece é que elas não partilham com a professora o mesmo quadro de referências, por isto o sentido do ato de fala se perde.

Quando a professora fala tem as suas costas o conhecimento da disciplina como um todo, e uma vivência no fazer desta disciplina, assim o que é facilmente compreensível para ela pode não o ser para as alunas. Como facilitar a aprendizagem e tornar-se inteligível são questões fundamentais para aqueles que se preocupam com o ensinar-aprender.

Ensinar enfermagem é um trabalho extremamente complexo que trás à tona não só questões técnico-científicas, mas ético-morais e subjetivas. O que uma proposta como a de Habermas pode fazer é nos auxiliar na busca de um caminho que permita integrar estas diferentes dimensões no nosso fazer, lembrando que a comunicação livre e sincera é antes um ideal a ser buscado do que uma realidade que se possa tornar presente. No entanto, se estamos preocupados em participar da construção de uma prática profissional mais competente e humana e de uma sociedade mais justa, como educadores precisamos trazer estes valores e competências para o processo educativo, pois a realidade não está lá fora, ela habita todos os espaços humanos.

REFERÊNCIAS

- BOUFLEUER, J. P. **Por uma pedagogia da ação comunicativa:** uma proposta com base em Habermas. 1996. 165 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 1996.
- CALDEIRA, V. da P. **Estágio Extra-Curricular:** opção ou obrigação? Uma contradição a ser superada. Rio de Janeiro, 1992, 165f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Enfermagem, Universidade do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.
- CHÂTELET, F. **Uma história da razão.** Rio de Janeiro: Zahar, 1992.
- HABERMAS, J. **Consciência moral e agir comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.
- _____. **O discurso filosófico da modernidade.** São Paulo : Martins Fontes, 2000.
- _____. **Pensamento pós-metafísico.** Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1990.