

A CRÍTICA DA MODERNIDADE E A EDUCAÇÃO

*Pedro L. Goergen**

Resumo Neste trabalho o autor busca relacionar os conceitos de modernidade e pós-modernidade subjacentes às abordagens de J. Habermas e J.-F. Lyotard e examinar o significado desta reflexão para o campo educacional. Excludentes sob muitos pontos de vista, as posições destes autores convergem no reconhecimento da crise do conceito de racionalidade, imperial e monológico, considerado desde a modernidade a tábua de salvação para a humanidade. Na visão de Lyotard, este conceito se dissolve num fragmentarismo sem perspectiva e no de Habermas é um conceito que deve ser redimensionado comunicativamente. A crise do conceito tradicional de razão, para isso o artigo quer chamar a atenção, tem importância radical para a teoria e prática pedagógicas, uma vez que estas se fundam, ainda que inconscientemente, sobre o conceito moderno de razão.

Palavras-chave: Racionalidade; Modernidade; Pós-modernidade; Educação; Emancipação.

Abstract In this paper the author tries to relate the concepts of modernity and postmodernity underlying the approaches of Habermas and Lyotard's and to examine the meaning of this reflection to the area of education. Incompatible in many viewpoint, the positions of these two authors converge in the recognition of the crisis of the concept of imperial and monological rationality, considered life saving for humanity. In the view of Lyotard, this concept dissolves in a fragmentarism without perspective, and in that of Habermas it is a concept which has to be redimensioned communicatively. The crisis of the traditional concept of reason, for which this paper tries to call attention, has a radical importance for pedagogical theory and practice since they are founded, even if unconsciously, on the modern concept of reason.

Descriptors: Rationality; Modernity; Postmodernity; Education; Emancipation.

Introdução

Duas formas de interpretar o momento histórico contemporâneo ganharam grande notoriedade ao longo das últimas décadas: a visão modernista de J. Habermas e a pós-modernista de J.-F. Lyotard. Ambos constatarem problemas semelhantes no estágio atual de desenvolvimento da racionalidade ocidental, mas discordam profundamente na interpretação tanto desses obstáculos em si quanto em suas propostas para o futuro.

Para Lyotard, pragmático, ciência e sociedade constituem uma complexa rede de jogos de linguagem, com seus próprios conteúdos e regras de legitimação de seus saberes, sem possibilidade de convergirem à luz de um parâmetro universal de entendimento, a não ser, talvez, do próprio dissenso, da paralogia. Para este autor

acabou a tradição clássica e moderna das narrativas que representavam uma interpretação homogênea dos acontecimentos como elementos de uma saga humana que, para além de dificuldades e retrocessos circunstanciais, prometiam, no seu conjunto, conduzir a humanidade para um mundo melhor. Com o fim das narrativas, o que resta é uma heteromorfia de jogos de linguagem cuja consensualidade é, no máximo, local e provisória.

Habermas, contrariamente, ao analisar os críticos da racionalidade moderna (Nietzsche, Bataille, Heidegger, Foucault) conclui que não há a possibilidade, como intendem estes autores, de se criticar a modernidade desde um ponto de vista exterior à sua própria racionalidade. Embora

* Professor da Faculdade de Educação da UNICAMP

crítico, ele também, dos rumos que em muitos sentidos tomou a racionalidade moderna, Habermas sustenta a tese de que é possível, sem sair do contexto dessa racionalidade, instituir, aos poucos, um contradiscurso capaz de imprimir novos rumos à razão e de gerar um novo equilíbrio entre sistema e mundo da vida. Diferentemente de Lyotard, ele acredita na possibilidade de se alcançar, através do diálogo, um consenso ao nível do discurso prático. Neste contexto, propõe a ação comunicativa emancipatória como novo paradigma legitimador do discurso e da ação.

Repensar um paradigma é sempre um difícil esforço de superação porque desde o interior de uma estrutura de pensar e condicionados por ela se busca avançar formas novas que o conjunto da evolução histórica prenuncia mas que, assim mesmo, colidem com a evolução inercial desta mesma história. Estamos, portanto, condicionados e nos servimos dos instrumentos que a estrutura de saber na qual fomos formados nos oferece para repensar e superar este mesmo saber. Este é o grande dilema da crítica à modernidade, um esforço secular do qual participaram os pensadores mais proeminentes: superar um conceito de razão, julgado imperial, monológico e unilateral, usando como instrumento esta mesma razão. Este debate sobre modernidade e pós-modernidade é da maior relevância para a educação porque no centro de seu quadro teórico está este mesmo conceito de racionalidade que determina as formas e os limites do saber que compete à educação estimular ou transmitir. É fácil entender que se este conceito está em crise, está em crise também a educação.

Terá razão Lyotard quando preconiza o fim da utopia moderna do paulatino

aperfeiçoamento do indivíduo e da sociedade através do uso correto da razão humana ou estará correto Habermas que acredita na possibilidade da reconstrução crítica da racionalidade num novo projeto emancipatório?

Nos limites do presente trabalho, não se trata de tentar resolver este dilema. Não se pretende contrapor Habermas e Lyotard, mas destacar elementos de sua crítica à modernidade e direcioná-los para uma reflexão filosófico/epistemológica sobre a educação. Perceber-se-á que ambos os autores, embora polemizem sobre a continuidade ou não do projeto moderno, coincidem em muitos momentos de sua crítica à modernidade. Deseja-se apenas, a partir da *Condição Pós-Moderna* e do *Discurso Filosófico da Modernidade*, assinalar aqueles que parecem ser os principais tópicos deste debate para, ao final, relacioná-los com a educação. Esta última parte ainda são fragmentos de uma reflexão que deverá ser sistematizada e aprofundada futuramente.

A Ruptura da Racionalidade Moderna

No seu livro *A Condição Pós-moderna*, Lyotard estuda a condição do saber nas sociedades desenvolvidas a partir do contexto por ele denominado de "crise das narrativas". O saber humano apresentou-se sempre envolvido em narrativas que lhe dão um sentido de desenvolvimento, de travessia, do ser humano e da humanidade para um contexto melhor. Esta característica é comum às narrativas tradicionais e modernas. A diferença entre ambas está na legitimação dos seus saberes. As narrativas tradicionais apresentam-se como edificantes fábulas que encontram sua legitimidade na autoridade do próprio narrador. A ciência,

ao contrário, deve legitimar as suas regras e nelas enquadrar cuidadosamente as suas proposições. Apenas o saber que respeita as regras reconhecidas pela comunidade científica como legítimas é aceite como verdadeiro. A filosofia da ciência tornou-se o seu discurso de legitimação. Em determinado momento histórico¹ este metadiscurso recorre a esta ou aquela grande narrativa (dialética do espírito, hermenêutica do sentido, emancipação do sujeito racional ou trabalhador, desenvolvimento da riqueza) passando, então, a chamar-se moderno (Lyotard, 1985, p. 7). "Pós-modernidade" é para Lyotard a época histórica em que supostamente não se acredita mais na validade destas narrativas. Segundo esta teoria, com seu desvanecimento está se instalando um novo modelo epistemológico e social, regido por "partículas" ou "jogos de linguagem", heterogêneos entre si e sujeitos a um determinismo exclusivamente local. Os decisores, aqueles que exercem o poder de decisão na sociedade, tentam gerir esta heterogeneidade a partir do critério da performatividade, ou seja, usando como critério de legitimação a contribuição que os diferentes momentos dos jogos de linguagem oferecem para o melhor funcionamento do sistema. Nestes termos, tanto a ciência quanto também a organização social são avaliadas na perspectiva de sua eficácia para o sistema. Esta forma de legitimação é assegurada por uma certa forma de "terror": aquilo que não se enquadra neste critério de eficácia é desreconhecido, eliminado. No entanto, a lógica do performativo também apresenta contradições bem aparentes na sociedade atual quando, por exemplo, de um lado, se deseja investir menos trabalho na fabricação de produtos para barateá-los e, de outro, se quer mais trabalho para evitar o risco que o

desemprego traz para o sistema. E, na época pós-moderna, "a incredulidade é tal que não se espera já destas inconsistências uma saída salvadora". (Lyotard, 1985, p. 9). Lyotard pergunta onde, nestas condições pós-modernas, ainda pode residir um critério de legitimidade se já não se acredita nas metanarrativas.

O critério de operatividade é tecnológico, não sendo pertinente para ajuizar do verdadeiro e do justo. No consenso obtido por discussão, como pensa Habermas? Mas isto violenta a heterogeneidade dos jogos de linguagem. E a convenção faz-se sempre na divergência (Lyotard, 1985, p. 9).

Pela heterogeneidade dos seus jogos de linguagem, o saber pós-moderno não conduz ao poder da consensualidade, mas reforça as diferenças e exige a capacidade de suportar o incomensurável. Esta é a intrigante pergunta: existe e, se existe, em que consiste uma legitimação do vínculo social?

A hipótese de Lyotard é que "o saber muda de estatuto ao mesmo tempo que as sociedades entram na era dita pós-industrial e as culturas na era dita pós-moderna" (1985, p. 11). Parte da premissa de que o saber científico é apenas uma forma de discurso que na atual era da informatização tem que ser traduzido em linguagem de máquina (quantidades de informação) para ser aceite. Este saber, transformado em quantidades de informação, assume características mercantis com atributo de valor para ser vendido ou comprado. Assim, o conhecimento não tem mais valor em si, mas valor de uso. O valor será maior ou menor segundo seu maior ou menor potencial de ser transformado em poder. O comércio do saber, que em grande medida se transforma em poder econômico, explode os sistemas de poder público que tinham

funções diretoras do desenvolvimento social como, p. ex., o Estado Nacional.

É sob este pano de fundo que Lyotard analisa a questão do estatuto do saber. Primeiramente, assinala que o saber divide-se em saber científico e saber narrativo.² Ainda que o saber prescritivo (narrativo) e o denotativo (científico) sejam enunciados diferentes, eles são geminados na perspectiva da linguagem ocidental, tornando-se duas faces de uma mesma questão: "quem decide o que é saber e quem sabe o que convém decidir" (Lyotard, 1985, p. 22).

Segundo o entendimento clássico tradicional, o saber não se reduz ao conceito de ciência na forma como passou a vigorar a partir da modernidade.³ O saber extrapola os limites da ciência, atingindo campos como os da ética e da arte, envolvendo a capacidade de emitir, além de bons enunciados denotativos (científicos), bons enunciados prescritivos (ética) e avaliativos (arte). O ser humano tem vários gêneros de competência nos quais pode desenvolver saber, inclusive aquele que se baseia na tradição e nos costumes e que usa a forma narrativa.

A narrativa tradicional apresenta-se na forma de histórias populares que têm um papel edificante com relação ao comportamento de indivíduos, grupos e instituições; admite em si uma pluralidade de jogos de linguagem (denotativos, deônticos, avaliativos); é transmitida por narradores cuja autoridade lhes é conferida pelo fato de terem sido anteriormente auditores; não importa o momento da ocorrência dos fatos narrados, sendo estes sempre contemporâneos ao ato de sua narração. A pragmática da narrativa popular é imediatamente legitimante. Ela mesma determina, no contexto da cultura da qual faz parte, a sua competência e aplicação.

O saber moderno (científico), ao contrário, tornou-se cada vez mais uma componente social não imediatamente partilhada pelos cidadãos, como era o caso das narrativas tradicionais. Este saber torna-se um domínio restrito de alguns grupos profissionais e instituições com códigos lingüísticos herméticos, inacessíveis à maioria da população que necessita decodificadores para acessá-los. Grande parte do saber, especialmente aquele ligado ao exercício do poder, isto é, o que garante a manutenção e o desenvolvimento do sistema social, dispensa a participação dos cidadãos. A participação no saber é importante apenas para os grupos que decidem. Dessa forma, a maior parte da população que não participa do saber também não participa das decisões sobre o futuro do sistema no qual está inserida. Além desse aspecto societário mais amplo, cada indivíduo decide cada vez menos sobre a composição de sua própria biografia. O indivíduo está "situado em exterioridade relativamente aos parceiros da dialética científica. Não é o caso, aqui, como no narrativo, de saber ser aquilo que o saber diz que se é" (Lyotard, 1985, p. 55).

Segundo Lyotard, a ciência e o saber não científico (narrativo) pertencem a dois campos de jogos de linguagem distintos que existem paralelamente em igual nível de importância. O saber narrativo não dá valor à sua própria legitimação enquanto a ciência precisa sempre argumentar e provar para legitimar-se. O saber narrativo é tolerante com relação ao científico, "toma-o antes do mais, como uma variedade das culturas narrativas". O inverso não é verdadeiro: o cientista interroga-se sobre a validade dos enunciados narrativos e, verificando que eles não se submetem à argumentação e à prova, os considera primitivos e sem

fundamento. O saber científico, comandado pelo imperativo da legitimação, tenta impor este critério a todos os outros saberes, sob pena de serem taxados de opinativos e sem teor de verdade. Contudo, resta ao saber científico provar a prova, ou seja, explicar as condições do verdadeiro. Tradicionalmente se buscava na metafísica ou numa autoridade transcendente este fundamento. Agora, na época moderna, abandonados estes recursos tradicionais, o saber busca sua própria legitimação através do recurso ao consenso.

Reconhece-se que as condições do verdadeiro, ou seja as regras do jogo da ciência, são imanentes a este jogo e não podem ser estabelecidas senão no seio de um debate, ele mesmo científico, e que não há outra prova de que as regras sejam boas senão quando elas alcançam o consenso dos especialistas (Lyotard, 1985, p. 61).

Concomitantemente à emancipação da burguesia das autoridades tradicionais, o saber se liberta de sua ancoragem transcendental e se legitima no consenso, estabelecendo sua normatividade através da deliberação.

Daqui resulta infalivelmente a idéia de progresso: ela não representa mais do que o movimento pelo qual se pressupõe que o saber é acumulado, mas este movimento é alargado ao novo sujeito sócio-político. O povo está em debate consigo mesmo sobre o que é justo e injusto, tal como a comunidade dos sábios sobre o que é verdadeiro e falso; ele acumula as leis civis tal como ela acumula as leis científicas, ele aperfeiçoa as regras do seu consenso através de disposições constitucionais, tal como as revê à luz dos seus conhecimentos, produzindo novos «paradigmas» (Lyotard, 1985, p. 62).

Cria-se, portanto, uma nova forma de narrativa, agora moderna, que acredita no progresso e contínuo aperfeiçoamento da

humanidade através do recurso à racionalidade científica.

Enquanto nas narrativas antigas o povo era apenas operador do conhecimento (transmitido pelas narrativas), sem nenhuma pretensão cumulativa, a sociedade moderna opera um saber narrativo cumulativo e prescritivo de uma ética de um mundo melhor. Esta legitimação através das narrativas pode assumir uma dupla direção “conforme represente o sujeito da narrativa como cognitivo ou como prático: como um herói do conhecimento ou como um herói da liberdade” (Lyotard, 1985, p. 63). O sujeito cognitivo e o sujeito prático encontram sua legitimação em si mesmos. De um lado, o grupo profissional de especialistas reunidos em instituições (como a universidade) legitimam o saber através do assentamento consensual de determinadas regras, de outro lado, o povo, na determinação de autogovernar-se, estabelece as suas próprias leis. São dois tipos de jogos de linguagem, um especulativo e o outro prescritivo, relacionados entre si pela função crítica que a ciência pode exercer debruçando-se sobre o saber prescritivo para demonstrar, p. ex., quando ele não é justo.

Ao passo que Habermas, como veremos adiante, continua pressupondo a possibilidade da existência de um metadiscorso legitimador, colocado em movimento pela ação comunicativa dos sujeitos, Lyotard, distingue dois tipos de legitimação ou duas formas de narrativas: a do saber científico e a do saber do povo. O primeiro se serve do jogo da linguagem especulativo e busca o saber por ele mesmo, fundado numa normatividade científica validada pelo consenso dos cientistas. O segundo usa o jogo da linguagem prescritivo que não busca o saber que se autolegitima, mas a emancipação da sociedade de tudo que a impede de autogovernar-se. A partir desta

posição, contrária à teoria do sistema-sujeito, Lyotard começa a definir sua idéia do pós-moderno:

Na sociedade e cultura contemporâneas, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna, a questão da legitimação do saber põe-se noutros termos. A grande narrativa perdeu sua credibilidade, qualquer que seja o modo de unificação que lhe está designado: narrativa especulativa, narrativa de emancipação (Lyotard, 1985, p. 75).

O caso desses dois tipos de narrativas e a clivagem de conjuntos autônomos de regras com pertinências e competências diferentes representam «jogos» diferentes que não podem legitimar-se mutuamente. Não existe, portanto, o princípio da “unitotalidade, ou da síntese sob a autoridade de um metadiscurso do saber” (Lyotard, 1985, p. 80).

Os jogos de linguagem são discursos com diversos gêneros de enunciados, determinados por regras específicas. Estas regras não têm legitimação em si mesmas mas precisam ser aceitas pelos participantes dos jogos de linguagem. As sentenças ou lances que não se enquadram nestas regras não são aceitos. Todos os enunciados devem ser considerados como lances feitos num jogo. Neste sentido, esclarece Lyotard, “falar é combater, no sentido de jogar, e os atos de linguagem relevam de uma agonística geral”. E complementa: “(...) o vínculo social observável é feito de «lances» de linguagem” (Lyotard, 1985, p. 27). Isto naturalmente não se enquadra nas representações que tradicionalmente se faz da sociedade. Estas representações poderiam, grosso modo, ser divididas em dois tipos: um que representa a sociedade como um todo funcional, um sistema (teoria dos sistemas); e outro que afirma o dualismo, o princípio da divisão, da luta de classes (teoria crítica). No primeiro modelo, o saber

tem uma função integradora e de otimização do funcionamento da máquina, e, no outro, uma função crítica que busca a melhoria na base da contestação. O saber tem uma função sistêmica ou criticista segundo se vê a sociedade como homogênea ou heterogênea.

Lyotard, conforme se pode depreender do que já foi dito, não segue nenhuma dessas alternativas. Na sua visão, nem o pensamento sistêmico nem o pensamento por oposições “correspondem aos modos mais vivazes do saber pós-moderno”. O desenvolvimento atual da ciência e tecnologia introduz uma alteração profunda nas formas tradicionais de regulação da sociedade, confiadas ao Estado. A classe política tradicional está sendo substituída por gestores, funcionários e diretores de grandes empresas, organismos profissionais, sindicais, confessionais, cada um enviado para si. Constitui-se uma nova forma de vínculo social:

O *si* é pouco, mas ele não está isolado, ele está inserido numa textura de relações mais complexa e mais móvel que nunca. Ele está sempre jovem ou velho, homem ou mulher, rico ou pobre, situado em «nós» de circuitos de comunicação, nem que sejam ínfimos (Lyotard, 1985, p. 37).

É por essa convicção que Lyotard propõe como “método geral de aproximação, o dos jogos de linguagem”. Na sua opinião é necessário ir além da alternativa tradicional entre a fala manipuladora ou transmissora unilateral de mensagem e a livre expressão ou diálogo.

O que é preciso para compreender desta maneira as relações sociais, em qualquer escala em que sejam tomadas, não é apenas uma teoria da comunicação, mas uma teoria dos jogos, que inclua a agonística em seus pressupostos (Lyotard, 1985, p.39).

Na ciência contemporânea, as regras que formam o contexto de aceitabilidade de proposições é bastante diferente daquela das ciências clássicas, fixadas pela primeira vez por Aristóteles. O que determina a metalinguagem, ou seja a lógica dessa nova axiomática, é uma pragmática de consensualidade que envolve a comunidade de peritos.

Devido a este fato, a questão da legitimação do saber põe-se doutra forma. Quando se declara que um enunciado com caráter denotativo é verdadeiro, pressupõe-se que o sistema axiomático no qual ele é decidível e demonstrável foi formulado, que ele é conhecido dos interlocutores e aceite por eles como sendo formal e tão satisfatório quanto possível (Lyotard, 1985, p. 85).

O estatuto científico é, portanto, flexível entre múltiplas formas de linguagem e pragmático por que se constitui através de «lances» feitos por parceiros na tela de regras acordadas. Disto decorre também que pode haver duas formas de progresso: “uma correspondendo a um novo lance (nova argumentação) no quadro das regras estabelecidas e a outra a uma invenção de novas regras e, portanto, a uma mudança de jogo” (Lyotard, 1985, p. 86). Estas mudanças fazem surgir uma nova idéia de razão, distante dos pressupostos de uma coerência universal e progresso constante.

O princípio de uma metalinguagem universal é substituído pelo da pluralidade de sistemas formais e axiomáticos, sendo estes descritos numa metalíngua universal, mas não consistente (Lyotard, 1985, p. 86).

A pesquisa científica não representa outra coisa senão o esforço de superação das limitações dos sentidos humanos de percepção da realidade que se enganam e são limitados. A busca tradicional do verdadeiro, do belo e do bom é substituída

pela busca da eficiência. A técnica é boa quando eficiente.

Lyotard aponta para uma importante consequência desta mudança: o aperfeiçoamento da performance dos sentidos do corpo humano não é fortuito nem gratuito mas exige o investimento em dinheiro. Assim, a conquista de novos conhecimentos no interior dos jogos de linguagem científicos torna-se um jogo daqueles que dispõem de recursos. Aqueles que dispõem de melhores condições financeiras têm possibilidades maiores de ter razão (Lyotard, 1985, p. 88). Ademais, a revolução industrial ligou a performance da técnica ao lucro. Cria-se desta forma um círculo vicioso no qual o saber transformado em técnica gera mais lucros e estes mais saber e técnica. O interesse da ciência ligue-se, então, ao ganho e não ao saber. Os recursos disponíveis são, conseqüentemente, destinados preferencialmente para campos lucrativos, livres da carga não produtiva de um saber desvinculado do lucro.⁴ A avaliação dos argumentos apresentados aos peritos para obter seu assentimento passa a ser feita pelo critério de um outro jogo de linguagem que leva em consideração não a verdade mas a performatividade. A tensão das assertivas migra dos binômios verdadeiro/falso, justo/injusto para eficiente/ineficiente, lucrativo/não-lucrativo.

Em princípio, o jogo da técnica é o da concorrência, da vitória ou da derrota; o jogo da ciência é o dos lances, da discussão, do debate. Esta separação, contudo, é formal, pois, na verdade, ambos os jogos se interpenetram uma vez que

a performatividade, ao aumentar a capacidade de aumentar a prova, aumenta a de ter razão: o critério técnico introduzido maciçamente no saber científico não deixa de ter influência sobre o critério de verdade (Lyotard, 1985, p. 91).

O vínculo que se estabelece entre o poder de domínio da realidade pela técnica e a legitimação amplia-se do campo técnico para o prático: "A performatividade de um enunciado, quer ele seja denotativo, quer prescritivo, cresce na proporção das informações de que se dispõe a respeito do seu referente" (Lyotard, 1985, p. 91). Ora, como os conhecimentos e informações dependem da existência de recursos, esta não melhora apenas a performatividade da tecnologia, mas também da ética. Em outras palavras, os que dispõem de recursos tem poder de beneficiar-se não somente no campo da ciência, mas também no da justiça.

Na nova ordem que se institui, a validação do discurso teórico e prático não se baliza mais pelos critérios verdadeiro/falso, justo/injusto, mas por seu valor de venda. Abre-se a perspectiva de um vasto campo de competências operacionais. Os detentores deste gênero de saber operativo são e serão alvo de ofertas e até de políticas de sedução. Os bancos de dados onde se armazenam as informações que se avolumam vertiginosamente "excedem a capacidade de cada utilizador e são a «natureza» para o homem pós-moderno" (Lyotard, 1985, p. 101). Os novos lances que contribuem para o avanço do saber são interdisciplinares sem, no entanto, visar "a realização da vida do espírito" ou a "emancipação", mas o poder performativo dos potenciais usuários. Estes não dispõem de uma metalinguagem nem de uma metanarrativa para formular a boa finalidade ou utilização ética dos conhecimentos.

Apesar de ainda ser esta a característica mais proeminente da ciência contemporânea, Lyotard vai além caracterizando a ciência pós-moderna como a "pragmática da investigação científica, sobretudo no aspecto

da procura de novas argumentações, (...)invenção de «lances» novos e mesmo novas regras de jogos de linguagem" que coloca em crise também o determinismo sobre o qual repousa a performatividade. Apoiado em exemplos da microfísica, da teoria da relatividade, dos quanta e da catástrofe, tenta mostrar que "a pragmática do saber científico pós-moderno tem, em si mesmo, poucas afinidades com a procura da performatividade." (Lyotard, 1985, p. 105). Neste sentido, a expansão da ciência já não estaria se dando graças ao «positivismo da ciência» orientado para o aperfeiçoamento do sistema, mas procurando como prova "«inventar» o contra-exemplo, ou seja, o ininteligível; o trabalho da argumentação é procurar o «paradoxo» e legitimá-lo através de novas regras de jogo de raciocínio" (Lyotard, 1985, p. 106). A legitimidade destas regras não está mais submetida a qualquer tipo de metadiscorso validativo e passa a ser uma questão interna à ciência. As regras do discurso científico tornam-se auto-legitimadas e caduca a questão da legitimidade da ciência. Nem mesmo a eficiência é procurada em si mesma. Ela vem de acréscimo quando o capital se interessa por ela. O novo espírito científico nos obriga a

corrigir uma noção que vimos ter sido maciçamente introduzida na discussão da performance, particularmente em matéria de teoria social: a noção de sistema (Lyotard, 1985, p. 107).

A idéia de sistema implica a idéia de estabilidade e de evolução previsível. Segundo Lyotard, esta idéia de trajetória contínua e previsível está sendo submetida a uma revisão radical, pois nos restam apenas «ilhas de determinismo», que se regem pelo «antagonismo catastrófico». Continuidade, progressão e previsão dos

conhecimentos são conceitos em via de desaparecimento.

O recurso às grandes narrativas está excluído; não se pode, portanto, recorrer nem à dialética do Espírito nem mesmo à emancipação da humanidade para a validação do discurso científico pós-moderno. Mas, como acabamos de ver, a «pequena narrativa» continua a ser a forma por excelência a ser assumida pela invenção imaginativa, e, antes de mais, na ciência. Por outro lado, o princípio do consenso, como critério de validação parece, também ele, insuficiente. Ou é o acordo dos homens enquanto inteligências conhecedoras e vontades livres, obtido através do diálogo. É nesta forma que ele se encontra elaborado por Habermas. Porém, esta concepção assenta sobre a validade da narrativa da emancipação. Ou é manipulado pelo sistema como uma de suas componentes, tendo em vista manter e melhorar as suas performances. O consenso é objeto de procedimentos administrativos, no sentido de Luhmann, valendo apenas como meio para o verdadeiro fim, aquele que legitima o sistema, o poder (Lyotard, 1985, p. 117-118).

Além disso, o consenso é para Lyotard um horizonte que nunca se alcança.

Lyotard lança a pergunta se seria possível a legitimação pela paralogia. A paralogia, próxima da inovação, distingue-se desta por não servir ao sistema para melhorar a sua eficiência. É o lance ou impulso que desestabiliza a «ordem» paradigmática ou a razão estabelecidas. E, por isso,

é preciso imaginar um poder que desestabilize as capacidades de explicação e que se manifeste pela promulgação de novas normas de inteligência ou, se se preferir, pela proposta de novas regras do jogo de linguagem científica que circunscrevem um novo campo de investigação (Lyotard, 1985, p. 118).

Determinado pela circunstancialidade local, o comportamento científico torna imprevisíveis as descobertas. O momento de

consenso é repellido e deixado sempre para mais tarde. Esta visão contradiz tanto a leitura consensualista/comunicativa de Habermas quanto a sistêmica de Luhmann. Quanto à teoria de Luhmann, Lyotard admite que ela conta com várias vantagens:

exclui a adesão a um discurso metafísico, requer o abandono das fábulas, exige espíritos claros e vontades frias, põe o cálculo das interações no lugar da definição das essências, obriga os «jogadores» a assumirem a responsabilidade não apenas dos enunciados que propõem, mas também das regras às quais os submetem para os tomarem aceitáveis (Lyotard, 1985, p. 120).

A tecnocracia sistêmica deseja a identificação com o sistema sempre em busca da máxima performatividade. No entanto, - este é o contraargumento de Lyotard - a pragmática científica nos ensina precisamente o contrário. As atividades do cientista não são mais engendradas pelo maior ou menor grau de performatividade para o sistema da ciência, mas, ao contrário, a prática dos cientistas produz o antimodelo do sistema. Tanto isso é verdade que contra esta tendência diferenciante, de abertura de novos enunciados e novos jogos de linguagem, o sistema estabelecido promove em defesa de seus conteúdos e regras o terror do desreconhecimento do heterogêneo: aquilo que não se enquadra é desqualificado como fábula, primitivismo, opinião.

Posta esta característica de antimodelo e contradiscurso da pragmática científica, resta saber qual a relação desta realidade com a sociedade. Há uma contradição entre estes dois modelos, o aberto da ciência e o performativo do sistema sócio-econômico? A sociedade permite que a ciência use um critério que ela mesma não aceita para si? Ou haverá uma oposição entre ambos, com o risco de o sistema sócio-econômico

reduzir as verbas da insubmissa ciência? Seja como for, para Lyotard está claro que a ciência atual torna manifestas as regras às quais estava submetida e tenta substituí-las por outras, as da atividade diferenciante, da imaginação e da paralogia, sob a alegação de que surgirão novas idéias e novos enunciados. A sociedade, por sua vez, é bem mais complexa que a ciência formando um emaranhado de “redes de classes de enunciados (denotativos, prescritivos, performativos, técnicos, avaliativos, etc.) heteromórficos.” Não há nenhuma razão para pensar que seja possível determinar metaprescrições comuns a todos esses jogos de linguagem e que um consenso sujeito à revisão, como o que reina num dado momento na comunidade científica, possa englobar o conjunto das metaprescrições que regulam o conjunto dos enunciados que circulam na coletividade. É ao abandono desta crença que se liga o declínio atual das narrativas de legitimação, quer sejam tradicionais quer «modernas» do tipo emancipação da humanidade, devir da idéia. Neste sentido, Lyotard não se convence da proposta de Habermas que busca solucionar o problema da legitimação através do consenso alcançado no discurso argumentativo. Os diferentes jogos de linguagem, assim argumenta, que constituem a pragmática social são heteromórficos e constituídos por regras heterogêneas que não podem chegar a um acordo. A par disso, a pragmática científica mostra que o consenso não é o fim, mas apenas um momento nas discussões cujo objetivo é antes a constante busca do dissenso. Habermas vê na humanidade o sujeito coletivo que legitima os diferentes jogos de linguagem na medida em que contribuem para a sua emancipação. Na polêmica contra Luhmann, o grande defensor da teoria dos sistemas, Habermas

se atem ao discurso por ser este o único obstáculo que se opõe ao sistema total. Estes argumentos, muito embora tenham méritos por se oporem ao pensamento sistêmico, sofrem um duro ataque de Lyotard: “A causa é boa mas os argumentos não o são. O consenso tornou-se um valor em desuso e suspeito contrariamente à justiça” (Lyotard, 1985, p. 127). É necessário reconhecer a heteromorfia dos jogos de linguagem, renunciar ao terror contra o dissensual e aceitar que o consenso só pode ser local e provisório. Esta dissensualidade entre os diferentes jogos locais de linguagem e o conseqüente esgotamento das utopias e narrativas constituem a marca de nossa época pós-moderna.

A Reelaboração Emancipatória do Discurso Moderno

No seu pequeno escrito *Modernidade - um Projeto inacabado*, Habermas pergunta:

a modernidade é tão *passé*, quanto afirmam os pós-modernos? Ou será a tão decantada pós-modernidade apenas *phony*? Será o *postmodern* uma divisa sob a qual, imperceptivelmente, se herdaram as disposições que a modernidade cultural mobilizou contra si desde meados do séc. XIX? (Arantes, 1992, p. 100).

Mais tarde, no *Discurso Filosófico da Modernidade* ele próprio responde a estas perguntas a partir da releitura dialógica e do aproveitamento de aspectos julgados corretos da obra de vários pensadores que fizeram a crítica da racionalidade moderna. Habermas deixa claro desde o início que interpreta a história da racionalidade ocidental como uma trajetória que atravessou períodos de mudanças mais ou menos profundas, mas sem ruptura radical.

A filosofia essencialista grega assumiu novas características sob a influência judaico-cristã. Os mais altos ideais aos quais podia aspirar a alma grega foram atribuídas, no cristianismo, a um Deus que pelos ditames de sua infinita sabedoria governa o mundo e os homens. Santo Agostinho, o grande arquiteto desta passagem, serviu-se da estrutura ontológica da filosofia platônica para dar sustentação a uma teologia em constituição. Pelos infinitos atributos divinos que se refletem na alma humana, o homem aprende a verdade interiormente ensinada não por outros homens, mas pelo próprio Deus pela luz interior da razão, a verdadeira palavra, o verbo divino. Antecipava, assim, o tema da subjetividade e da consciência que, muitos séculos mais tarde, seria o centro da filosofia de Descartes.

Tomás de Aquino, aos primeiros sinais das mudanças que se anunciavam, tematiza a racionalidade, na perspectiva de sua relação com a revelação. Conhecedor das reflexões de Agostinho, aceita que a alma dispõe de uma luz interior sem a qual todo o conhecimento seria impossível, mas, ao contrário de seu mestre, valoriza a função da razão. Apoiado em Aristóteles, afirma que o homem traz em si germes de ciência que, em potência, incluem todos os conhecimentos os quais podem ser atualizados. Os conhecimentos podem existir em potência de forma ativa, completa, bastando um princípio intrínseco para conduzi-la ao ato, e outra passiva que exige o estímulo externo para tornar-se ato. Em outras palavras, a ciência preexiste naquele que aprende como potência ativa que pode ser atualizada por força interna (invenção) ou como potência passiva a ser atualizada por força externa (ensino). Qualquer um pode chegar ao conhecimento de coisas que antes não conhecia graças à

luz da razão que lhe foi dada, sem auxílio externo. Assim, o homem pode ser a causa de seu próprio saber.

A lenta transformação econômica, social e política, o surgimento das cidades e dos ofícios e a conseqüente evolução intelectual provocou no Sec. XIV o fim do feudalismo e a afirmação cada vez mais forte do ideal racionalista que busca ao mesmo tempo, libertar o homem da tirania das superstições, dos mitos e das deidades e afirmar a sua responsabilidade pelo seu próprio destino. O recurso aos gregos e o elogio do secular fazem do homem o depositário de uma razão autônoma, confiante em seu próprio poder de conhecer e encontrar caminhos para superar os problemas físicos, sociais e intelectuais que enfrenta. Pólvora, imprensa, bússola abrem novas possibilidades de defesa, de comunicação e de viagens por um mundo até então desconhecido. R. Bacon, L. Da Vinci, Copérnico e Galileu contribuíram para abrir novos horizontes de confiança do homem em si mesmo e na sua capacidade de encontrar soluções racionais para seus problemas. As novas idéias que se opunham ao dogmatismo e estóico ascetismo cristãos fizeram retornar o interesse pelas coisas do homem e do século.

Francis Bacon (1561-1626) foi a inteligência mais poderosa que abriu caminho para o domínio das ciências da natureza. O mais importante objetivo do saber passa a ser o domínio da natureza e a organização objetiva da cultura através desse conhecimento. O homem deve abandonar seus preconceitos e seus falsos ídolos usando como fonte de conhecimento apenas a experiência, racionalmente elaborada. O processo de conhecimento das leis da natureza será indutivo o que permite dominá-la porque "tantum possumus quantum scimus".

René Descartes (1596-1650) faz da consciência o novo fundamento último do saber. Ele descobre que através do uso de método adequado o espírito chegaria ao saber. Este método não seria outra coisa senão o uso perfeito do espírito. Bastaria observar em que campo do saber o espírito se realiza mais plenamente, desvendar-lhe o procedimento e, posteriormente, aplicá-lo com rigor a qualquer campo do saber. Ora, todos pareciam estar de acordo que os únicos conhecimentos que atendiam a todas as exigências do saber eram os matemáticos. A tarefa seria pois a de descobrir os princípios metodológicos que conferem tal estatuto aos conhecimentos matemáticos e aplicá-los aos demais conhecimentos. O esforço de Descartes foi, conseqüentemente, o de aplicar ao conjunto de conhecimentos humanos o método matemático. Na busca de um fundamento último para o saber, Descartes descobre que há uma única evidência que permite ao homem certificar-se de seu saber e essa verdade torna-se o princípio de toda a sua filosofia: *penso, logo existo*. O homem encontra a verdade apenas dentro dele mesmo, no seu próprio pensar. Sua tarefa é, então, apenas a de reformar o seu próprio pensamento. A lógica, geometria, álgebra e a matemática oferecem os princípios fundamentais que podem conduzir seguramente o pensamento.

Immanuel Kant (1724-1804) inicia o seu famoso manuscrito "*O que é Esclarecimento*" com a seguinte frase: "Esclarecimento é a saída do homem de sua culposa minoridade. Minoridade é a incapacidade de usar o seu próprio entendimento sem auxílio de outro" (1969, p. 1). E acrescenta logo a seguir:

"Sapere aude! Tenha a coragem de te servires do teu próprio entendimento! Esta é a palavra de ordem do esclarecimento." Para que o homem se livre de sua minoridade internalizada ele apenas

necessita da liberdade de poder fazer uso público e pleno de sua razão.

Estas palavras marcam, no fim do Séc. XVIII, o limiar para a modernidade.⁵

Com a filosofia de Kant, assim Habermas,

abre-se a época da modernidade. Logo que se quebra o selo metafísico que garantia a correspondência entre a língua e o mundo, a própria função representativa da língua transforma-se num problema: o sujeito representante tem de se tornar objeto para ver com clareza no processo problemático da representação. O conceito de auto-reflexão é adotado e a relação do sujeito representante consigo próprio torna-se o único fundamento das últimas certezas. O fim da metafísica é o fim de uma coordenação objetiva das coisas e das representações, executada pela língua como que em silêncio e que permanece por isso a problemática. O homem que se torna presente na autoconsciência deve empreender a tarefa sobre-humana de estabelecer uma ordem das coisas no momento em que toma consciência de sua existência simultaneamente como autônoma e como finita (Habermas, 1990, p. 245).

Altera-se a tradicional relação objetiva entre o sujeito e objeto, passando o eu a ocupar, simultaneamente, a posição de um sujeito empírico, objeto entre outros do mundo real, e a de sujeito transcendental que constitui a condição primeira de qualquer experiência possível.

Na modernidade a razão torna-se auto-suficiente e autocompreensiva na medida em que se livra dos determinantes do passado como os objetos ou poderes transcendentais, metafísicos ou religiosos. Descartes havia colocado o fundamento primeiro na consciência subjetiva do pensamento que passara a ser ponto de partida para qualquer conhecimento posterior. Kant inaugura o império da razão com o seu *sapere aude!*, significando que o homem tem plenas condições de sair de sua

minoridade e de superar os seus problemas apenas através do uso da razão.

A filosofia de Kant que ainda tematiza o conhecimento humano de forma abrangente foi sofrendo um paulatino estreitamento no sentido da proclamação unilateral do conhecimento científico como o único válido e seguro. A ciência foi ocupando por completo o espaço do conhecimento, alijando de seu campo todas as outras atividades "não científicas" da razão humana.

Esta soberania dos artefatos da razão institui a própria razão como princípio autônomo da produção do saber e em obediência às próprias leis. Em sua auto-afirmação, a razão ignora seus próprios limites e sua necessária ancoragem em critérios ético-políticos de validação, e se enclausura na racionalidade estreitamente instrumental ou estratégica, do emprego de meios e artimanhas para fins de que não toma conhecimento. Com o positivismo, as ciências exatas e naturais reafirmam a crença em si mesmas e se fecham em suas exclusivas competências, segundo uma lógica desvinculada dos fins humanos (Marques, 1992, p. 553).

Este é o conceito de razão que caracteriza a idade moderna que foi precisado pela primeira vez por Hegel embora tenha sido Kant quem lançou seus fundamentos filosóficos.

A idade moderna distingue-se das anteriores pelo fato de abrir-se ao futuro e de criar para si suas próprias normas de conduta, deixando de colher os critérios de sua orientação em épocas anteriores.

A orientação específica da idade moderna em direção ao futuro forma-se apenas na medida em que a modernização social destrói o campo experimental da velha Europa, de mundos da vida de cunho rural e artesanal, o mobiliza, e o desvaloriza enquanto conjunto de diretivas que comandam a expectativa (Habermas, 1990, p. 23).

A normalidade do passado, imposta e externa ao homem, é substituída pela subjetividade. Desde o ponto de vista do espírito humano isto representa negação do passado e afirmação do futuro, do progresso. Hegel reconhece desde o princípio a contradição entre um mundo superior com relação ao anterior, mas ao mesmo tempo vulnerável como mundo alienado de si próprio. "É por isso que a primeira tentativa de conceptualizar a modernidade coincide na sua origem com uma crítica da modernidade (Habermas, 1990, p. 27). A ciência avança e garante o progresso científico-tecnológico da humanidade e constitui-se em domínio distinto de outros como os da justiça e da arte, exteriores ao privativo campo da validade científica.⁶ Kant filosofou sem ainda ter consciência destas clivagens e divisões da razão, trazidas à luz por Hegel. O homem moderno, apoiado no princípio da subjetividade, abandona o passado exemplar e faz tarefa sua, consciente, o planejamento do futuro e a criação de uma normatividade para o pensar e o agir. Os novos paradigmas do pensar e agir corretos passam, portanto, a fazer parte da história. Não há mais princípios intocáveis e estáticos, cristalizados na tradição ou fundados na transcendência.

A pergunta que Hegel lança é se o princípio da racionalidade, agora unilateralmente fundante de tudo, é suficiente

para fundar não apenas a ciência, a moral, a arte de uma forma geral mas para estabilizar uma formação histórica que se libertou de todos os compromissos históricos (Habermas, 1990, p. 30).

De certa maneira o espírito (razão) alienou-se de si mesmo (tradição), sobrando para o primeiro a questionável tarefa de construir

uma nova unidade. A outra faceta desta alienação é a subjetividade que se separa da vida coletiva. A modernidade, portanto, nasce cindida, gestando desde o início a sua própria crise.

Segundo Habermas, esta crítica de Hegel à modernidade é repetida, na sua essência, por seus demais detratores de Marx a Nietzsche e Heidegger, de Bataille a Lacan, Foucault e Derrida. Suas acusações centram-se na convicção de que a razão moderna, fundando-se no princípio da subjetividade,

apenas denuncia e procura abalar todas as formas de ostensiva opressão e exploração, de aviltamento e de alienação, a fim de, no lugar delas, impor o domínio inexpugnável da própria racionalidade (Habermas, 1990, p. 62).

Encasulada na sua subjetividade, a razão impõe-se como novo instrumento de objetualização e controle, imunizando-se, através da monopolização do conhecimento verdadeiro, contra as acusações de dominação. As críticas que vêm de fora são declaradas nulas porque se fundam em princípios estranhos ao verdadeiro conhecer. A razão dissimula seu domínio sob a proteção do manto de uma lógica científica irrecusável. Todos os críticos deste "imperialismo racionalista" estão de acordo que esta proteção deve ser quebrada, o que não impede que haja entre eles discordâncias a respeito das estratégias a serem adotadas para romper esta positividade da razão.

Habermas elabora a sua análise da modernidade destacando três posicionamentos críticos do discurso moderno iniciado por Kant e, depois, reconhecido pelo jovem Hegel como um discurso cindido e, mais tarde, reconduzido por ele mesmo à unidade no espírito

absoluto, desagudisando a crítica inicial. Os três partidos críticos que Habermas convoca para o debate são os hegelianos de esquerda, os neoconservadores ou os hegelianos de direita e Nietzsche:

A crítica dos *hegelianos de esquerda*, orientada para a prática e tendo como objetivo a revolução, pretende mobilizar todo aquele potencial da razão - que se foi acumulando ao longo da história e aguarda o momento de ser despoletado - contra a mutilação desta mesma razão, contra a racionalização unilateral do mundo burguês. Os *hegelianos de direita* são seguidores de Hegel na convicção de que a substância do Estado e da religião compensará a agitação da sociedade burguesa, logo que a subjetividade da consciência revolucionária que provoca a agitação ceda lugar ao discernimento objetivo da racionalidade do que é vigente. Ora, a racionalidade do entendimento, colocada num plano absoluto, manifesta-se no fanatismo das idéias socialistas; unicamente a compreensão metacrítica dos filósofos é que tem de se impor contra estes falsos críticos. *Nietzsche*, finalmente, pretende desmascarar a dramaturgia de toda a peça, na qual ambos representam o seu papel a esperança revolucionária e a reação contra ela. Ele tira à crítica da razão, atrofiada até à racionalidade orientada para fins e centrada no sujeito, o seu agulhão dialético, e assume uma posição em relação à razão na sua totalidade que é idêntica à dos neo-hegelianos face às sublimações dessa mesma razão: a razão outra coisa não é senão poder, ambição essa que a razão oculta de um modo tão fascinante (Habermas, 1990:62).

Estas três posições são definidas por Habermas como o *partido do movimento* (hegelianos de esquerda), o *partido da inércia* (hegelianos de direita) e o *neo-romantismo* (Nietzsche). Enquanto os dois primeiros elaboram sua crítica no interior da racionalidade moderna, este último procura explodir os limites dessa racionalidade, esvaziando-a de seus aparentes bons propósitos de salvar o homem pela revolução ou pelo Estado e identificando-a à mera luta pelo poder.

Nietzsche volta-se diretamente contra esta ação avassaladora da racionalidade ocidental, dentro da qual movimentam-se tanto os hegelianos de esquerda quanto os de direita, afirmando que a modernidade “só constitui uma derradeira época na grande, abrangente história de uma racionalização introduzida com a dissolução da vida arcaica e a derrocada do mito” (Habermas, 1990, p. 92). Modernidade, então, não representa outra coisa senão estratégia de poder, na realidade vazia de qualquer conteúdo emancipatório. Esta posição é de alguma forma partilhada mais tarde pelos frankfurtianos Horkheimer e Adorno ao concluírem que “a própria razão destrói a humanidade que a possibilitou” uma vez que ela, enquanto razão instrumental, se torna o substrato de todos os domínios ao reconhecer apenas a ciência como única autoridade. Como anteriormente Nietzsche, estes pensadores perderam toda a fé na possibilidade de uma crítica ideológica com base na razão.

Mas Habermas pergunta tanto a Nietzsche quanto a seus mestres qual seria a saída para o “embaraço de uma crítica que ataca os pressupostos de sua própria validade” (Habermas, 1990, p. 127), Evadir-se apenas do horizonte da modernidade e a entrega a um cepticismo total ante a razão sem ponderar os motivos que poderiam colocar em dúvida este mesmo cepticismo não é solução, uma vez que

se o pensamento já não puder movimentar-se no elemento da verdade e, de modo geral, das exigências de validade, então contradição e crítica perdem o seu sentido (Habermas, 1990, p. 125).

Segundo Habermas, terminaram em aporia todas as tentativas de fazer a crítica da razão a partir de um ponto exterior à própria racionalidade. A autocrítica da razão não

tem como fugir do recurso aos seus próprios meios.

Habermas nos apresenta um quadro que, de um lado, mostra o movimento científico moderno que, baseado na confiança ilimitada da razão, coloca na mesa como argumentos a seu favor o banimento dos mitos, superstições e deidades bem como as vantagens técnicas de sua aplicação e, de outro, a crítica desta razão moderna como mero exercício de poder (Nietzsche), razão instrumentalizada para o tecnicamente aproveitável (Adorno, Horkheimer), razão homogênea (Bataille), mera guardiã do ser (Heidegger), dissolução das falsas continuidades da historiografia global (Lyotard), ausência de pensamento antropocêntrico e valorização do heterogêneo (Derrida). O objetivo de todas estas tentativas críticas, que no espaço do presente trabalho não podem ser comentadas, é a desconstrução de um conceito de razão, centrada no sujeito, absoluta e objetivada. Querem “evadir-se do cativeiro da modernidade, do universo fechado da razão ocidental, triunfante à escala da história universal” (Habermas, 1990, p. 202). Habermas concorda com estas críticas na medida em que representam uma reação contra um conceito objetivado e absoluto de razão que mortifica as relações dialógicas transformando os sujeitos em mônadas, objetos sobre os quais é mister conseguir domínio para torná-los úteis aos desejos próprios. O sujeito aliena-se de si mesmo e monologicamente volta-se para si como objeto.⁷ No entanto, a solução para Habermas não está na tentativa (impossível) de saltar para fora da racionalidade. Para ele a modernidade é um projeto inacabado, mas não um projeto que acabou. Se é verdade que o projeto de um sistema normativo fundado apenas na subjetividade,

determinada pela positividade unilateral de uma cientificidade lógica, deve ser combatido, também é verdade que é cada vez mais aporética a tentativa de saltar fora desta mesma racionalidade e a partir dali realizar sua crítica. A sua proposta é que “o paradigma de conhecimento de objetos tem de ser substituído pelo paradigma da compreensão mútua entre sujeitos capazes de falar e de agir.” Esta mudança de paradigma não foi cumprida nem por Hegel e Marx, nem por Heidegger e Derrida que “ao tentarem deixar para trás a metafísica da subjetividade, ficaram igualmente presos à intenção da filosofia de origem”, nem por Foucault que, seguindo Heidegger e Derrida, “derivou para uma teoria do poder que se revelou como sendo um beco sem-saída” (Habermas, 1990, p. 276). Aproveitando a validade de muitas das críticas levantadas contra a racionalidade subjetiva e autoreferente, Habermas sugere um caminho novo, o da ação comunicativa. A *teoria da ação comunicativa*, metodologicamente fiel ao seu propósito dialógico, é construída a partir dos elementos, a seu ver positivos, que recolhe dos autores que critica. De sua complexa e abrangente argumentação, importa destacar a idéia central da substituição do paradigma da filosofia do sujeito, que se coloca na posição de observador de si mesmo e do mundo exterior, pelo paradigma da intercompreensão que envolve a participação construtiva dos participantes que elaboram dialogicamente seus planos de ação. Esta interação, lingüisticamente mediada, permite uma nova relação do sujeito consigo mesmo, diferente daquela de um mero observador. O que Habermas busca é superar a distância entre o eu transcendental e o eu empírico, não mediados entre si na filosofia transcendental. Esta mediação é intentada

pela explicitação reconstrutiva do conhecimento pré-teórico de regras sempre supostas e efetivamente usadas pelos sujeitos falantes em seus discursos. A explicitação dessas regras a priori, pelas quais se legitima o discurso e a argumentação, faz desaparecer a separação ontológica entre o transcendental e o empírico. Esta mudança de paradigma da “razão centrada no sujeito para a razão comunicacional” encoraja e cria um espaço legítimo para o contradiscurso, presente desde o início na modernidade. Os contradiscursos revelam-se aporéticos, na análise de Habermas, porque

não conseguirá livrar-se do conceito de razão centrado no sujeito (...) aquele discurso que gostaria deixar atrás de si, como paradigma da filosofia da consciência, todos os paradigmas, e de entrar na clareira do pós-modernismo. (...) Um paradigma só perde a sua força quando é negado por um outro paradigma de uma maneira definida, isto é, quando é desvalorizado de modo que se pode julgar pertinente; resiste, sem dúvida, ao simples juramento de extinção do sujeito. O trabalho de desconstrução, por mais entusiasta que seja, só pode ter conseqüências definíveis quando o paradigma da consciência de si, da auto-referência de um sujeito que conhece e age isoladamente é substituído por outro, pelo paradigma da intercompreensão, isto é, da relação intersubjetiva de indivíduos, que socializados através da comunicação se reconhecem mutuamente (Habermas, 1990, p. 288).

Este novo paradigma faz a crítica da razão ordenadora centrada no sujeito não como algo a ser combatido enquanto tal, mas como um *déficit* a ser superado. Não procura sair fora da racionalidade moderna mas “liberta a própria força subversiva do pensamento moderno contra o paradigma da filosofia da consciência imposto desde Descartes até Kant.” Habermas é muito claro ao colocar frente a frente os dois modelos:

A razão centrada no sujeito encontra os seus (critérios em) padrões de verdade e sucesso que regulam as relações do sujeito que conhece e age com o mundo dos objetos possíveis ou dos estados de coisas. Quando, pelo contrário, entendemos o saber como transmitido de forma comunicacional, a racionalidade limita-se à capacidade de participantes responsáveis em interações de se orientarem em relação a exigências de validade que assentam sobre o reconhecimento intersubjetivo. A razão comunicacional encontra os seus critérios no procedimento argumentativo da liquidação direta ou indireta de exigências de verdade proposicional, justeza normativa, veracidade subjetiva e coerência estética (Habermas, 1990, p. 289, 291).

Habermas, portanto, abandona o conceito de transcendentalidade tal como posto na filosofia tradicional, e entende a razão como uma razão encarnada no contexto do agir comunicativo e do mundo da vida “concretizada na história, sociedade, corpos e língua.” Nesta medida, as formas concretas de vida substituem a consciência transcendental que dava unidade ao discurso. O campo da concretude histórica é o novo *topos* unificador da racionalidade que pode continuar sendo chamada moderna, mas não no mesmo sentido da modernidade centrada na consciência subjetiva. A crítica radical da racionalidade moderna, realizada pelos autores referidos, não consegue prestar conta do lugar que ocupa. De outra parte, Habermas alerta muito objetivamente para o fato de que todas as tentativas de crítica radical à modernidade (Nietzsche, Heidegger, Foucault, Adorno, Derrida)

são insensíveis ao conteúdo altamente ambivalente da modernidade cultural e social. Os altos custos que eram antes exigidos à massa da população (nas dimensões do trabalho corpóreo, das condições materiais de vida e das possibilidades individuais de escolha, da segurança jurídica e da penalização, da

participação política, da formação escolar etc.) quase não chegam a ser nomeados (Habermas, 1990, p. 311).

Temos, portanto, em Lyotard e Habermas dois modelos diferentes de interpretar o atual momento histórico. O primeiro entende que com o fim das narrativas para as quais a história do ser humano e da sociedade são uma evolução no sentido de uma realidade melhor, a época atual, pósmoderna, é um caleidoscópio de jogos de linguagem, incomunicáveis entre si e com regras próprias que se alteram pela vontade do dissenso e não pela atração de uma utopia ordenadora do pensar e do agir. O segundo, ao contrário, não vê a modernidade como um projeto superado, mas apenas como um projeto inacabado que necessita ser reencaminhado pela assunção de um novo paradigma - o da razão dialógica em substituição a razão subjetiva e auto-referente. Não se pretende, no que segue, confrontar estes dois modelos para averiguar qual tem grau maior de razão. Este é um debate que continua sendo realizado entre estes e outros autores. Talvez se possa dizer, sem cometer injustiça, que Habermas desenvolveu sua posição no interior de uma teoria mais abrangente que vem amadurecendo ao longo das últimas décadas enquanto Lyotard é mais fragmentário sem que isso o desmereça. Certo é que ambos oferecem argumentos significativos em favor de suas posições que, independente das óticas diferenciadas, representam contribuições importantes para a interpretação da época contemporânea. Se é criticável a absolutização do fragmentário e a declaração da morte da utopia em Lyotard, assiste-lhe toda a razão na sua leitura da sociedade atual como profundamente dividida e fragmentada. Se o modelo dialógico/comunicativo de Habermas pode ser qualificado de

romântico diante de um mundo cada vez mais cindido, não se pode desprezar sua proposta por ser talvez o único caminho que sustenta a esperança da grande maioria da humanidade num mundo melhor. O que se pretende a seguir é levantar, de forma ainda bastante fragmentária, alguns elementos que estabeleçam elos entre as leituras desses autores e a educação. Não são mais que apontamentos que talvez possam suscitar uma reflexão mais sistemática sobre esse tema.

A Crise da Racionalidade e a Educação

O debate sobre a racionalidade moderna, do qual apresentamos alguns aspectos a partir das teses de Lyotard e Habermas, está centrado sobre a crise do conceito de razão que se instalou, paulatinamente, a partir do fim da Idade Média, tornando-se cada vez mais absoluto, subjetivo e autoreferente. A modernidade tornou-se uma época logocêntrica de uma razão monologante que rejeita tudo o que lhe é exterior. O heterogêneo, o diferente é condenado e excluído. A razão que se anunciara como caminho seguro para a autonomia e liberdade do homem, revelar-se-ia, ao final, o mais radical e insensível inimigo do homem por transformá-lo em objeto a serviço dos ditames da performatividade científico-tecnológica. A eficiência alçada ao nível de norma suprema da razão impôs o abandono dos ideais e fins humanos.

Se a racionalidade e a normatividade encontram-se em crise, a educação que ensina saberes e comportamentos é atingida diretamente por isso. Assim como a superação da mitologia e a introdução de um pensar lógico/científico, a adaptação do sistema platônico às verdades judaico/cristãs

e o surgimento da modernidade com a substituição do mundo teológico/metafísico da Idade Média pela racionalidade iluminista mudaram a educação, assim também as críticas que de todos os lados recaem sobre a racionalidade moderna devem incidir sobre a teoria e práticas educacionais de hoje. A razão moderna que transformou o ser humano em mônada coisificada, regida, na sua forma de pensar, agir e de relacionar-se com a natureza e seus similares, por uma normatividade utilitarista, positivada "cientificamente", continua servindo de parâmetro para a educação, a despeito das críticas. A educação procura transmitir valores, modos de agir e hábitos institucionalmente consolidados, adaptando o ser humano a uma racionalidade objetivada em normas e padrões que regulam não apenas as formas de agir do homem, mas também o seu pensar. Por ser o conceito de razão moderna ainda predominante na sociedade atual, mas levando em conta as críticas que contra ele se levantam, torna-se imprescindível uma reflexão filosófica mais aprofundada, sobretudo do ponto de vista epistemológico, a respeito da incidência da crise da modernidade sobre a educação. Esta reflexão deve colocar em tela o confuso quadro teórico que preserva, lado a lado, conceitos metafísicos de uma normatividade mal-esclarecida e os ideais de uma performatividade positivista não refletida. Vivemos numa época em que tradição, teologia, racionalismo cientificista, positivismo sistêmico e jogos heterogêneos de linguagem hipotecam as ações educativas mais absurdas.

Há sobretudo dois aspectos que interferem profundamente nos estatutos epistemológicos da educação: a transformação do saber e a separação entre formação e informação. O saber, no

contexto iluminista, estava ligado a uma melhoria do mundo, da vida do ser humano. Da mesma forma, formação e informação eram, na origem do projeto moderno, dois aspectos de um mesmo processo educativo. Valores éticos e responsabilidades sociais eram facetas importantes da educação. Quanto ao saber, introduziu-se uma distinção entre “saber qualificado” e “saber desqualificado”. A educação formal é solicitada a dedicar-se ao chamado saber qualificado, ou seja, àquele que habilita os indivíduos a desempenharem funções performativas dentro do sistema social. Da educação se espera que coloque estes bens a serviço do sistema produtivo. Correspondendo às expectativas e aos interesses do mundo produtivo a educação limita-se à instrumentalização do ser humano como força de trabalho. Nos dias atuais, é notória a relação que se estabelece entre educação e produtividade. Educação para ser eficiente deve ser capaz de incorporar o complexo sistema científico-tecnológico e colocá-lo a serviço da produção através das pessoas que forma.

Não importa o ponto de vista humano que exige a agregação de valores, relacionados com a realização do homem, com sua participação qualificada na construção de um projeto de vida individual e social. Vivemos um

tempo dos deslocamentos, fraturam-se as referências ou linhas de orientação: a razão, a história, o Estado, o saber das ciências ou o sujeito coletivo não passam agora de ficção. Desaparecem os limites, os contornos, as fronteiras entre as disciplinas do saber, entre as práticas sociais, com a perda generalizada das identidades e a dissolução dos procedimentos, tudo posto à mercê das combinações e jogos de retórica (Marques, 1983, p. 66).

Não há como introduzir um jovem num mundo ordenado de normas estáveis

capazes de orientar o seu proceder. O mundo em que o jovem deve aprender a viver é um mundo de contingentes arranjos com códigos mutantes. Na sociedade contemporânea, e nisto assiste razão a Lyotard, vive-se um mundo dominado pela pragmática de partículas de gestos, de elementos, de linguagens que permitem a redução do humano a um alienante determinismo local.

Ademais o saber científico moderno tornou-se independente dos outros jogos de linguagem e não é mais uma componente imediatamente partilhada pela população, mas um domínio privativo de alguns grupos profissionais e instituições. Para a educação passou a ser um dos principais encargos decodificar o saber e facultar o acesso ao maior número possível de cidadãos e não mais educá-los para um ideal de vida individual e social.

Segundo o modelo da racionalidade técnica, a atividade do profissional é sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigoroso de teorias e técnicas científicas (Nóvoa, 1992, p. 96).

O saber, sobretudo o que representa poder, não tem relação direta com o quotidiano das pessoas. O conhecimento que sustenta o desenvolvimento do sistema político-econômico-social não mais depende da participação dos cidadãos em geral. A restrição das decisões a pequenos grupos especializadas ou poderosos faz com que a maior parte das pessoas não decidam nada a respeito do sistema no qual vivem e ainda tenham sua vida particular em grande medida decidida pelo sistema. O indivíduo de modo geral está “situado em exterioridade relativamente aos parceiros da dialética científica (Lyotard: 1985, p. 55). Na terminologia de Habermas, desconecta-se o sistema, também o da ciência, do

mundo da vida e este é cada vez mais colonizado por aquele. A pergunta que se coloca para a educação é como ela estabelece a relação entre o saber científico e o saber popular, entre a cultura dos especialistas e o mundo, sem entregar-se aos encantos do domínio ou do romantismo. Como encaminhar a exigência da democratização do ensino quando se sabe de antemão que poucos poderão efetivamente participar das decisões. O sistema educativo se vê diante do dilema de orientar-se para um saber teórico de elite que não terá serventia para a grande maioria que fatalmente estará fora de qualquer processo decisório ou para um saber prático, de segunda ordem, que a exclui de antemão desse mesmo processo.

Um dos mais recentes e sensacionais lances da racionalidade contemporânea são os sistemas de informação, comunicação, armazenamento e informatização de dados. Ainda não se fez uma reflexão mais aprofundada do significado destes recursos para o campo da educação. De modo geral, a discussão se restringe ao registro da frustrante sensação (da educação) de não conseguir acompanhar o ritmo acelerado do crescimento do saber e da transferência de informações facultados pela técnica hoje disponível. Há ainda poucas referências à relação entre informatização, performatividade e legitimação do discurso científico e ético. A performatividade confere legitimação ao discurso e a informação sobre a realidade, potencializada pela informatização das informações, aumenta a performatividade. Pela educação reforça-se esta circularidade que já não transcende a realidade, mas se legitima e se compraz na eficiência de sua confirmação. Verdade e justiça em si são desqualificadas como temas teóricos, metafísicos, vazios e sem sentido prático. Esta educação forma

um homem capaz de viver “feliz” e “em paz” num sistema sócio-econômico que condena à miséria grande parte da população; forma um homem capaz de viver “feliz” e “em paz” num sistema jurídico cujo jogo argumentativo favorece descaradamente setores privilegiados da sociedade; dessensibiliza o homem para a tragédia humana da miséria, da fome, da destruição e da morte e o coloca na trilha da luta pela conquista do domínio sobre o outro através da sua destruição e aniquilamento. Neste sentido, é exemplo a perspectiva da teoria dos sistemas que admitindo o critério da performatividade como critério geral de legitimação, o impõe também ao sistema educacional. O ensino será tanto mais valorizado quanto mais efetivamente contribuir para a performatividade do sistema geral através da formação das competências exigidas. Este, o sistema geral, não é questionado. Neste contexto, são privilegiadas todas as disciplinas que enquadram, adestram e qualificam o aluno para atuar dentro do sistema e todas as outras, reflexivas, culturais, artísticas e críticas de modo geral colocadas em segundo plano. Não devemos imaginar que esta maquiavélica sistemática seja imposta por poderosos “coronéis” sistêmicos. Ao contrário, são interesses sistêmicos subrepticiamente internalizados *pelo marketing* sistêmico de modo a se tornarem exigências dos próprios educandos que passam a “desejar” uma educação que não os faça perder tempo com bobagens teóricas, culturais, reflexivas, mas se restrinja a instrumentalizá-los da forma mais objetiva possível para servir no e ao sistema.

A questão, explícita ou não, apresentada pelo estudante profissionalizante, pelo Estado ou pela instituição de ensino superior não é mais: *isto é verdadeiro?*, mas: *para que serve isto?* (Lyotard, 1988, p. 92).

A competição implica a mortificação das relações dialógicas na medida em que os sujeitos se transformam em mônadas, em objetos, sobre os quais é necessário alcançar domínio para torná-los úteis aos desejos próprios. O sujeito aliena-se de si mesmo e, monologicamente, volta-se sobre si como objeto. Assim, o pensamento antropocêntrico que Kant pôs em movimento e adornou com promessas de emancipação e liberdade, na verdade enredou-se numa prática profundamente escravizante.

Como ensina Lyotard, o critério da performatividade não atinge apenas o saber em si, mas do saber se irradia sobre todo o sistema social. Na perspectiva da teoria dos sistemas, o sistema social geral compõe-se de vários subsistemas que devem todos contribuir para a melhor performatividade do sistema global. A educação é um desses subsistemas cuja tarefa consiste em formar as "competências indispensáveis" para o bom funcionamento do sistema geral. O critério da performatividade instalou-se no coração da educação de modo que todos os partidos questionam a sua qualidade quando não atende a este imperativo supremo. Lyotard distingue dois gêneros de competências:

"Umam destinam-se mais particularmente a fazer frente à competição mundial" (...) e outra deverá "continuar a fornecer ao sistema social as competências correspondentes às suas exigências próprias, que são a manutenção da sua coesão interna" (Lyotard: 1985, p. 95).

Mas o que traz isso de novo com relação ao modo tradicional de ensinar? "Anteriormente", diz Lyotard, "esta tarefa comportava a formação e a difusão de um modelo geral de vida, que freqüentemente legitimava a narrativa de emancipação" (Lyotard, 1985, p. 95). Agora o estudante não tem pela frente uma contribuição que

ele deve dar para o progresso social na perspectiva da emancipação, mas o preenchimento de uma função, lucrativa para ele e necessária para o sistema. Não lhe importa o sistema, como este se estrutura, para onde se dirige, qual a sua relação com as possibilidades de liberdade. Seu olhar sofre uma restrição pecuniária: o sistema lhe oferece uma compensação financeira pela contribuição ("desinteressada") que dará para seu melhor funcionamento. Quanto menos perguntas fizer, melhor! É claro que isto não exclui a crítica. Há muito o sistema já aprendeu que o melhor caminho não é o da censura à crítica, mas o de sua integração e aproveitamento. A crítica vira "construtiva": sem ser eliminada, ela é domesticada de forma a não pensar novos paradigmas sistêmicos. Se ainda existem os que querem superar o sistema através da revolução radical, eles são minoria que não oferecem risco. O sistema não apenas os comporta, mas os faz argumento de sua tolerância e liberdade. Esta mesma crítica Lyotard estende para a educação permanente que, na sua visão, é uma forma de *aggiornamento* no saber e nas habilidades que a evolução do sistema passa a exigir através da transmissão *à la carte* de competências. Ainda que o sistema todo não exista sem conflitos, os indivíduos e as instituições estão subordinados aos poderes sistêmicos. O debate anterior que envolvia perguntas como verdadeiro/falso, justo/injusto, já não são pertinentes na nova ordem na qual importa apenas o valor de venda.

Abre-se a perspectiva de vasto campo de competências operacionais. Os detentores deste gênero de saber são e serão alvo de ofertas, e até de políticas de sedução. Deste ponto de vista, não é o fim do saber que se anuncia, bem pelo contrário. A enciclopédia de amanhã serão os bancos de dados. Eles excedem a capacidade de

cada utilizador e são a natureza para o homem pós-moderno (Lyotard, 1985, p. 101).

Este homem, porém, não se limita ao uso dos dados armazenados: deve também contribuir para o progresso. Isto se dará através de “novos arranjos” que colocam em “conexão dados tidos como independentes”.

Constituem-se, assim, novos lances que servem ao progresso. Neste contexto, inclui-se a interdisciplinaridade que não se liga à “realização da vida do espírito” ou à “emancipação”, mas às perspectivas “dos utilizadores de uma aparelhagem conceptual e material complexas e dos beneficiários de suas performances”. Eles não dispõem de uma metalinguagem nem de uma metanarrativa para formular a sua finalidade e boa utilização. Mas têm o *brain storming* para reforçar as suas performances (Lyotard, 1985, p. 103). E Lyotard tira a sua conclusão pragmática: o que parece certo é que (...) a deligitimação e o predomínio da performatividade são o dobre de finados da era do professor: ele não é mais competente que as redes de memória para transmitir o saber estabelecido nem que as equipes interdisciplinares para imaginar novos lances ou novos jogos (Lyotard, 1985, p. 104). A afirmação assustadora de Lyotard não parece descabida se lida na perspectiva da prática educacional, positiva, sistêmica e a crítica que está sendo instituída nos dias de hoje.

A educação forma os indivíduos como sujeitos impotentes perante processos (econômicos, políticos, burocráticos) autoreferenciais e ininfluenciáveis. Os próprios sujeitos são de tal forma adaptados, e disso depende o seu sucesso na vida, que eles próprios degeneram em sistema. Este é o destino que o homem moderno, através da educação, inflige a si mesmo. A modernidade evoluiu do sujeito autoreferencial para o sistema autoreferencial que é determinado pela “lógica de uma política

dirigida por imperativos econômicos e estatais do sistema” (Habermas, 1990, p. 226). Todos os elementos do sistema, até mesmo o Estado, tornaram-se funcionais carecendo de uma instância central de controle. Isto também caracteriza o programa neoliberal que inspira o modelo econômico-político de muitas das mais importantes nações do mundo. Na sua versão periférica, este modelo promete enfrentar os desafios da educação com medidas, sob muitos ângulos suspeitas, como a privatização do ensino, o incremento ao tecnicismo, a integração social pelo enaltecimento da racionalidade científico-técnica. Mesmo atentos à inutilidade do discurso romântico que teima em desconhecer os sérios problemas de financiamento da educação e o poder quase irresistível da lógica científico-tecnológica, é necessário submeter as soluções neoliberais a uma revisão crítica precisamente a partir do papel do ser humano enquanto sujeito de seu pensar e agir. Rentabilidade e funcionalidade são critérios que não podem ser aplicados ao modelo social a despeito de quaisquer efeitos para o ser humano. Habermas pondera que “seria ainda necessária uma instância de controle central”, pois, “dinheiro e poder não podem comprar nem impor a solidariedade e o sentido.” Para ele o processo de desilusão que estamos vivendo gera uma nova situação de consciência em que o

“Estado Social se torna reflexivo e se dirige para a domesticação não só da economia capitalista, mas também do próprio Estado”. (...) Trata-se da construção de limiares de inibição na permuta entre o sistema e o mundo da vida e da instalação de sensores na permuta entre o mundo da vida e o sistema (Habermas, 1990, p. 332).

Atualmente, o encanto sistêmico que o mundo do trabalho capitalista organizou, impõe-se aos participantes a ponto de, como

já foi dito acima, constituir determinantemente a sua biografia. "O poder integrativo da solidariedade teria de poder firmar-se contra os *media* de regulação sistêmico-integrativos que são o dinheiro e o poder" (Habermas, 1990, p. 333). A educação na medida em que corrobora acriticamente este processo integrativo contribui para a organização da vida individual e social em torno dos fatores dominantes da sociedade contemporânea que são dinheiro e poder. No lugar de indivíduos autoconscientes forma, então, elementos sistêmicos.

A escola estimula o saber, ou desenvolvendo a capacidade de produzi-lo ou transmitindo-o simplesmente. Mas esta tarefa educativa está hipostasiada por uma questão anterior de fundamental importância. Segundo Lyotard, o discurso sobre a sociedade se divide em dois grandes modelos: a idéia de que a sociedade forma um todo funcional que tende à unidade (Comte, Parsons, Luhmann) e a idéia de que a sociedade está dividida, que é palco de confronto entre partidos divergentes. Nestes dois modelos a função do saber é muito distinta:

só se pode decidir que o principal papel do saber é o de ser um elemento indispensável do funcionamento da sociedade e agir em consequência, quando se decidiu que esta é uma grande máquina

e, ao contrário,

só se pode contar com a sua função crítica e desejar orientar-lhe o desenvolvimento e a difusão neste sentido quando se decidiu que ela não constitui um todo integrado e que permanece dominada por um princípio de contestação (Lyotard, 1985, p. 33).

Qual a opção a tomar? Lyotard reconhece que a decisão é difícil e não recua

em admitir que ela até pode ser arbitrária. Não me parece que o impasse possa ser ajuizado com base em critérios técnicos ou científicos. Há nesta decisão, de conseqüências tão radicais, um ingrediente ético que não se funda na lógica racional, mas em critérios que aludem à felicidade, ao direito e à justiça social. Aqui nos encontramos no centro de uma questão dilemática para a educação: se ela não quiser contribuir para destruir a esperança dos deserdados do sistema, ela deve fazer uma opção ética por um sistema aberto que ofereça a possibilidade de um futuro diferente.

Apesar da intenção de fazer uma leitura de Lyotard e Habermas que não se esgotasse no confronto entre ambos, mas que suscitasse o aproveitamento de suas críticas da modernidade para a reflexão educacional, estou de acordo com Habermas no que tange a sua visão de futuro. Não creio que a história se esgotará no esfacelamento e na heterogeneidade dos jogos de linguagem, mas acredito na possibilidade e necessidade da utopia, da esperança de um homem melhor e uma sociedade mais justa. A educação terá uma contribuição fundamental a dar neste sentido. Para isto ela deverá deixar de ser sistêmica, acrítica e instrumentalizadora. Um passo importante para isso será a reflexão crítica sobre os seus pressupostos epistemológicos na perspectiva de uma nova racionalidade. O conceito de racionalidade deve tornar-se o centro de uma teoria crítica da educação.

Notas

1. Os autores divergem quanto ao início da Idade Moderna. No presente contexto, não importa precisar este momento. A Idade moderna instalou-se paulatinamente na transição e superação dos principais pressupostos epistemológicos da Idade Média pelos paradigmas das ciências naturais e exatas.

2. Isto não exclui que o saber científico moderno não tenha se servido também de meta narrativas que davam a este saber um sentido escatológico.
3. A ciência é o conjunto de preposições que se enquadram nos ditames da linguagem e da lógica aceitas como científicas pelos peritos e que podem, a qualquer momento, ser reconfirmadas a partir da reedição dos experimentos.
4. É este mecanismo que se impõe também às universidades como condição de sua sobrevivência. Como não há recursos suficientes exige-se a cooperação entre universidades e empresas. Ora, esta colaboração tem como norma primeira a aceitação por parte da universidade do critério de aplicabilidade (lucro) da pesquisa que produz.
5. Habermas observa que os homens desde a antiguidade se consideravam modernos sempre que viviam uma época renovada em face ao passado.
6. A caracterização da modernidade cultural como dívida em três momentos, o da verdade, da justiça e do belo é emprestada por Habermas de M. Weber que ainda assinala que em torno desses três momentos se formam sistemas culturais institucionalizados no discurso científico, na teoria moral e na produção e crítica da arte (Habermas, 1992, 110).
7. Neste sentido, ainda que de forma especial, as mesmas críticas feitas à moderna racionalidade científico-tecnológica aplicam-se também ao campo das ciências humanas (Foucault) no qual o pensamento antropocêntrico, posto em movimento por Kant com promessas de emancipação e liberdade, na verdade se enreda numa prática escravizante.

Referências Bibliográficas

- Alba, A. de. (compiladora). (1995). *Posmodernidad y Educación*, México: Grupo Editorial Miguel Angel Porrúa.
- Arantes, O. B. F. e Arantes, P. E. *Um Ponto cego no Projeto Moderno de Jürgen Habermas*, S. Paulo: Editora Brasiliense.
- Connor, S. (1989). *Cultura Pós-Moderna*, S. Paulo: Edições Loyola.
- Gandillac, M. de, (1995). *Gêneses da Modernidade*, Rio de Janeiro: Edit. 34.
- Giddens, A. (1991). *As Conseqüências da Modernidade*, S. Paulo: Editora UNESP.
- Giroux, H. A. (1995). *La Pedagogia de Frontera en la Era del Posmodernismo*, in Alba (1995), p. 69-97.
- Habermas, J. (1990). *Discurso filosófico da Modernidade*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Habermas, J. (1992), *Modernidade - Um Projeto inacabado*, in: Arantes, B. Fiori, *Um Ponto cego no Projeto Moderno de Jürgen Habermas*, S. Paulo: Edit. Brasiliense.
- Harvey, D. (1989). *Condição Pós-Moderna*, S. Paulo: Edições Loyola.
- Kant, I. (1969). *Beantwortung auf die frage: was ist Aufklärung*, in: I. Kant, *Ausgewählte Klime Schriften*. Hamburg: Felix Meiner Verlag
- Liotard, Jean-François. (1985). *A Condição Pós-moderna*, Lisboa: Ed. Gradiva.
- Kujawski, G. de M. *A Crise do Século XX*, S. Paulo: Editora Ática.
- Marques, M. O. (1993). *Conhecimento e Modernidade em Reconstrução*, Ijuí: Editora Unijuí.
- Marques, M. O. (1992). Os Paradigmas da Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 73 (175), set./dez.
- Mello e Souza, Nelson, (1994). *Modernidade - Desacertos de um Consenso*. Campinas: Editora da Unicamp.
- Ortiz, R. (1991), *Cultura e Modernidade*, S. Paulo: Editora Brasiliense.
- Puigrós, A. (1995). *Modernidad, Posmodernidad y Educación en America Latina*, in: Alba, A. (1995), *Posmodernidad y Educación, Mexico*: Grupos Editorial M. A. Porrúa, p. 177-203.
- Silva, T. T. da. (1993), *Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos*, Porto Alegre: Artes Médicas.
- Vattimo, G. y otros. (1990). *En Torno a la Posmodernidad*, Barcelona: Editorial Anthropos.