

# A CONSTRUÇÃO DO SUJEITO ATRAVÉS DA LINGUAGEM: UM DIÁLOGO ENTRE AS TEORIAS DE HABERMAS, BAKHTIN, VYGOTSKY E FOUCAULT

## *THE SUBJECT'S CONSTRUCTION THROUGH THE LANGUAGE: A DIALOGUE BETWEEN HABERMAS'S, BAKHTIN'S, VYGOTSKY'S AND FOUCAULT'S THEORIES*

Rejane de Souza FONTES<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo pretende discutir o papel da linguagem na constituição da subjetividade humana. Sendo assim, o artigo traz a teoria alemã de Habermas, a teoria russa de Bakhtin e Vygotsky e a teoria francesa de Foucault para tentar compreender a contribuição da educação dialógica para o desenvolvimento humano individual e coletivo.

**Palavras-chave:** Sujeito, Linguagem, Educação.

### ABSTRACT

*This article intends to discuss the role of the language in the constitution of the human subjectivity. For this purpose, the article analyses Habermas's, Foucault's, Bakhtin's and Vygotsky's theories in order to understand the contribution of the dialogical education to the individual and collective human development .*

**Key words:** Subject, Language, Education.

### Introdução

Escrever sobre a teoria habermasiana não é uma das tarefas das mais fáceis. E nisso não

estou sozinha. Alguns autores, como Aragão (1992), vão apontar que Habermas prima pela variedade de campos e riqueza de temas sobre os quais se debruça, incursionando por diversas

<sup>(1)</sup> Supervisora Educacional na Rede Municipal de Educação de Niterói (RJ) e aluna do Mestrado em Educação na Universidade Federal Fluminense. E-mail: [rejanefontes@ig.com.br](mailto:rejanefontes@ig.com.br)

e diferentes áreas do conhecimento e se situando no campo do dever-ser. Daí a dificuldade em analisar sua obra.

Por causa da flexibilidade e abrangência de suas idéias, Habermas está cada vez mais influente no meio acadêmico e fora dele, inclusive na área educacional. Por isso, tentarei tecer um diálogo entre a teoria da constituição do sujeito através da linguagem do filósofo alemão Jürgen Habermas (1929), do filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975), do psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) e do filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), buscando encontrar suas semelhanças, contradições e diferenças.

Como Habermas será o fio condutor deste diálogo, é bom frisar que a análise cultural de Habermas pauta-se geograficamente na Europa Ocidental e América do Norte e que ele acredita no processo da história (elemento marxista de sua obra).

Habermas começou seus estudos em 1959, com a análise de uma teoria social, estudando casas de café e convívio social (entre o estado e o mercado), onde a opinião e a política começam a se formar. Nesse trabalho também analisa a influência da mídia na constituição da opinião pública, via estado burguês.

Habermas é uma mistura de Kant, Hegel e Marx. Ao final da década de 70, Marx começa a deixar o cenário de suas idéias, apesar de se dizer ainda um marxista ao final da década de 90. Os elementos de seu pensamento dividem-se entre o universalismo de Kant e o contextualismo de Hegel. Ele quer reconceituar o universalismo da razão no contexto cultural, para fugir do relativismo. *Como resgatar a universalidade da razão na multiplicidade das diferentes vozes, sem cair no relativismo?* Esse é o seu grande projeto teórico. A idéia central do pensamento habermasiano é assim, o resgate da racionalidade só que uma racionalidade crítica, engajada no contexto sócio-histórico, através da linguagem, propondo assim uma guinada lingüística no paradigma epistemológico.

Quase todos dos poucos escritos de Habermas sobre a temática da subjetividade

foram baseados nos escritos do psicólogo norte-americano George Herbert Mead (1863-1931), a quem dedica a discussão de um capítulo de seu livro *"Pensamento Pós-Metafísico: estudos filosóficos"*, que tentaremos analisar ao longo deste artigo.

Sendo professor no Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago, no período de 1893 a 1931, Mead formou um grupo de estudiosos do assunto, entre os quais Herbert Blumer (1969) – que foi quem cunhou o termo *interacionismo simbólico* em 1937 –, Howard Becker, Everett Hughes, Blanche Geer e A. Strauss. (ANDRÉ, 1995, p.18).

O pensamento como discurso internalizado é uma formulação de Mead. No artigo *"Linguagem como pensamento"*, ele afirma que:

o pensamento reflexivo no indivíduo é uma internalização do comportamento lingüístico em sociedade. A conversa, a discussão e o diálogo humanos são as matrizes do pensamento e do raciocínio. Ao falarmos com os outros, também ouvimos a nós mesmos do modo pelo qual os outros podem estar nos ouvindo: adotamos suas atitudes em relação às nossas próprias expressões verbais. Ao recebermos as possíveis atitudes dos outros em relação às nossas próprias expressões simbólicas, internalizamos todas as pessoas da comunidade com que nos comunicamos. Portanto, esse fórum internalizado ressoa no pensamento a comunidade social do discurso ou do comportamento simbólico (1990, p. 23).

Para Mead a linguagem é constitutiva do psiquismo. Sem a linguagem não haveria humanidade. Ao mesmo tempo em que ela torna possível a humanidade, ela faz o controle ideológico. A linguagem é a dimensão humana que permite ao homem abstrair carregando a significação. É nesse ponto que percebemos a ressonância das teorias tanto de Habermas como de Bakhtin, Vygotsky e Foucault para os quais, não é o homem que constitui a linguagem, mas a linguagem que constitui o homem.

Assim, Mead concebe a teoria do *self* compreendendo-o como cognitivo e social:

A essência do *self* (...) é cognitiva: ela reside na conversação de gestos internalizados que constitui o pensamento, em termos da qual opera o pensamento ou a reflexão. Daí, a origem e as bases do *self*, como aquelas do pensamento, serem sociais (1990, p. 226).

O *self* é assim, a visão de si mesmo que cada pessoa vai criando a partir da interação com os outros. É, nesse sentido, uma construção social, pois o conceito que cada um vai criando sobre si mesmo depende de como ele interpreta as ações e os gestos que lhe são dirigidos pelos outros.

Analisando tais idéias, teremos, muitas vezes, a sensação de um utopismo em sua mais absoluta expressão, fazendo-nos acreditar que quanto mais caminhamos na direção da verdade, mais ela nos escapa por entre os dedos. Como indica Deleuze (*apud* FOUCAULT, 1986), *a utopia é necessária para construção de uma nova realidade*. Portanto, o processo de transformação está relacionado à capacidade de refletir e de criticar, de sonhar e de construir utopias, elementos essenciais na emancipação do sujeito.

### Individação Através da Socialização

Na linguagem filosófica “indivíduo” é a tradução do vocábulo grego “*atomon*”, significando, do ponto de vista lógico, um objeto, do qual se pode asseverar algo e do ponto de vista ontológico, uma coisa singular ou um determinado ente.

O significado principal da expressão “individualidade” deve ser buscado na especialidade de um singular numérico. A singularidade de um objeto pode ser explicada no sentido de uma identidade constatável numericamente. Todavia, Habermas (1990) prefere abordar a individualidade de um ente através de determinações qualitativas que o diferenciam de todas as outras.

Durkheim foi um dos primeiros a observar o nexo que existe entre a diferenciação social, ou divisão de trabalho, e a individuação progressiva, dizendo: “*Ninguém contesta mais, hoje em dia, o caráter obrigatório da regra que nos manda ser pessoa, e cada vez mais uma pessoa*”. Segundo ele, o elemento individual deve ser caracterizado como sendo o essencial; no entanto, ele somente pode ser determinado como o acidental, isto é, como aquilo que se desvia da incorporação exemplar de um geral genérico:

Ser uma pessoa, significa ser uma fonte autônoma do agir. O homem só adquire essa qualidade na medida em que possui algo em si mesmo, que o individualiza, onde ele é mais do que uma simples encarnação do tipo especial de sua raça e de seu grupo.

Durkheim entende a individualização social como um crescimento das forças espontâneas que capacitam o indivíduo a ser ele mesmo; porém, ele só pode descrever essas forças apoiado em particularizações através das quais o indivíduo se desvia das determinações gerais do seu meio social.

Então, aquilo que antes era acidental, transformou-se na essência e o próprio individualismo passou a ser uma nova instituição.

Já Hegel interpreta os degraus do ser como gradações da individualidade, descobrindo também no processo da história mundial a tendência à individuação progressiva do ente. Para Hegel, a idéia de individualidade adquire corpo de modo mais completo e visível nos deuses da mitologia grega moldados plasticamente em obras de arte.

Descartes tinha aberto o campo dos fenômenos da consciência através da relação do sujeito cognoscente consigo mesmo e, a seguir, equiparado esta auto-consciência com o Ego cogito. Desde Kant, o Eu é valorizado transcendentemente e entendido como *sujeito que cria mundos e que age autonomamente*.

Fichte foi quem agudizou os conceitos kantianos relacionados com o problema da

individualidade que, respondendo à pergunta “quem sou?”, afirma: “Sou aquele que eu fiz de mim mesmo”. Em sua teoria, a constituição do “eu” dá-se através do agir livremente entre seres que se respeitam e se opõem mutuamente. Fichte toma como ponto de partida o círculo da filosofia da consciência que determina a individualidade como auto-limitação, como renúncia da possibilidade de realização da própria liberdade. O ‘Eu’ de Fichte é um eu transcendental que cria mundos. Em Fichte já se acena para o problema da intersubjetividade, não solucionável no interior das fronteiras da filosofia do sujeito.

O nexó entre individualidade e intersubjetividade será pesquisado por Humboldt com o auxílio da síntese pacífica que se realiza no processo de entendimento através da linguagem. Para Humboldt, a linguagem constitui uma totalidade que se compõe do sistema de regras gramaticais e da fala. Ela própria é destituída de sujeito, porém, torna possível a prática da linguagem entre os sujeitos. Ele substitui o conceito construtivista de síntese através do conceito da união pacífica no diálogo, no qual os participantes da comunicação chegam a um entendimento entre si sobre a mesma coisa.

Mead, segundo Habermas (1990), será o primeiro a tomar o enfoque performativo da primeira pessoa em relação à segunda – e principalmente a relação tu-me – como chave para a sua crítica ao modelo do espelho, isto é, à auto-relação do sujeito que se objetiva a si mesmo.

Para Habermas, a única tentativa promissora de apreender conceitualmente o conteúdo pleno do significado da individualização social encontra-se na psicologia de Mead. Ele coloca a diferenciação da estrutura de papéis em contato com a formação da consciência e com a obtenção da autonomia de indivíduos que são socializados em situações diferenciadas. Em Mead, a individuação resulta da internalização das instâncias controladoras do comportamento, que de certo modo emigram de fora para dentro.

## O Papel da Linguagem no Processo de Individuação

É interessante observar que, embora tenham estudado, quase simultaneamente, a linguagem como constituinte do sujeito, não há indícios de que o psicólogo norte-americano George Herbert Mead e o psicólogo russo Lev Semenovich Vygotsky tenham tido conhecimento um do outro.

A teoria da socialização de Mead explica a aquisição da identidade de papel por um processo de duas etapas. Na primeira, ilustrada pelas suas brincadeiras, as crianças usam seletivamente algumas das respostas que aprenderam ao imitar outras pessoas. E na segunda etapa, em que aprendem a internalização não só das expectativas dos papéis sociais, mas também o ponto de vista de todos os outros atores.

Habermas acredita que a teoria da socialização de Mead explica adequadamente a realização da identidade dos papéis, mas não a da identidade do ego. O adolescente cujas expectativas lhe foram inculcadas por meio da ameaça de sanções pode chegar a afirmar essas expectativas de forma inquestionável. O desejo subconsciente de evitar punições, que leva à obediência, ainda não foi depurado das motivações estratégicas. O ego plenamente autônomo só atua na convicção de que tais ditados podem resistir à crítica racional (INGRAM, 1993, p. 144-5).

É nesse sentido que a teoria de Mead se aproxima da de Vygotsky que afirma que a imitação é uma das formas das crianças internalizarem o conhecimento externo.

Para Vygotsky, o ato de brincar é uma importante fonte de promoção de desenvolvimento. Quando está brincando de “faz-de-conta”, a criança está agindo num mundo imaginário, onde a situação é definida pelo significado estabelecido pela brincadeira e não pelos elementos reais concretamente presentes. O brinquedo proporciona uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados.

Mesmo no mundo do faz-de-conta há regras que devem ser seguidas. Quando brinca de casinha, por exemplo, a criança imagina que é mãe, tem um marido (ou não), filhos, tem que fazer comida, arrumar a casa. A brincadeira possui uma correspondência direta com a realidade. Para brincar conforme as regras, a criança esforça-se para exibir um comportamento semelhante aos modelos reais que ela conhece, o que a impulsiona para além de seu comportamento como criança. Assim, *“através do brinquedo, a criança projeta-se nas atividades dos adultos procurando ser coerente com os papéis assumidos”* (REGO, 1995, p.82).

Na medida em que o sujeito cresce, vai incorporando aquilo que as pessoas de sua referência (pais, professores, colegas) esperam dele, até que surge um centro interior de auto-comando do comportamento. Tal instância de consciência significa um grau de individuação que exige uma diferenciação de papéis, uma distância em relação às expectativas alimentadas por outros quando nós desempenhamos esses papéis. É como se emergíssemos das determinações sociais, reivindicando o reconhecimento de uma postura própria.

Tal separação e individuação surgem quando, no decorrer da história de nossa vida, se manifestam expectativas conflitantes. Nesse sentido, a individualidade não é pensada, em primeira linha, como singularidade, mas como realização própria – e a individuação como uma auto-realização do indivíduo.

Aos olhos de Habermas (1990), será de Mead o mérito de concluir que a individuação se apresenta como um processo lingüisticamente mediado da socialização. A identidade de indivíduos socializados forma-se simultaneamente no meio do entendimento lingüístico com outros e no meio do entendimento intra-subjetivo-histórico-vital consigo mesmo. A individualidade se forma em condições de reconhecimento intersubjetivo.

Essa idéia nos é bastante familiar através das teorias de linguagem de dois pensadores

russos, Bakhtin e Vygotsky, que nasceram em anos próximos e compartilharam (embora nunca tenham se conhecido) da experiência dos anos revolucionários da Rússia do início do século passado, para quem a linguagem expressa e organiza o pensamento.

(...) Além disso, o centro organizador e formador não se situa no interior, mas no exterior. Não é a atividade mental que organiza a expressão, mas, ao contrário, **é a expressão que organiza a atividade mental**, que a modela e determina sua orientação (BAKHTIN, 1988, p. 112, grifos do autor).

Vygotsky vai dizer que *“o pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que ele passa a existir”* (1998, p.156). A fala, para ele, é um instrumento de pensamento e de comunicação, como é possível ler nos excertos a seguir:

É no significado da palavra que o pensamento e a fala se unem em pensamento verbal. (p. 5).

Pensamento e fala possuem raízes genéticas diferentes e se desenvolvem, no caso dos chimpanzés, paralelamente sempre. Já no caso do homem, pensamento e fala tendem a se encontrar em determinado momento. A linguagem é o princípio de hominização. (p. 53).

Os dois autores vêem, pois, a linguagem não apenas em seu aspecto comunicativo, mas como organizadora do pensamento e planejadora da ação. É interessante frisar que apesar de ambos terem vivido no mesmo país, na mesma época, a obra de Bakhtin trata do ideológico, da relação de poder inerente à palavra, diferentemente da de Vygotsky, que atende aos aspectos psicológicos e pedagógicos do conhecimento.

(...) para Bakhtin, é no fluxo da interação verbal que a palavra se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que surge; sua realização como signo ideológico está no próprio caráter dinâmico da realidade dialógica das

interações sociais. O diálogo se revela uma forma de ligação entre a linguagem e a vida, permitindo que a palavra seja o próprio espaço onde se confrontam os valores sociais contraditórios (SOUZA, 1994, p. 7 *apud* MICARELLO, 1998, p. 153).

Embora Habermas tenha forte inspiração nas idéias do geneticista suíço Jean Piaget (1896-1980) que postula o desenvolvimento de dentro para fora (do biológico para o social), Mead se aproxima de Vygotsky, que postula o desenvolvimento de fora para dentro (ou seja, do social para o biológico).

A inovação decisiva em relação à filosofia do sujeito tornou-se possível graças a uma guinada pragmático-formal, a qual atribui a primazia à linguagem que explora o mundo – tida como o meio do possível entendimento – e não à subjetividade criadora de mundo. Ou seja, a grande guinada pragmática de que nos fala Habermas, e que marca a própria guinada epistemológica contemporânea, dá-se pela transferência do *locus* do paradigma da consciência centrado no conhecimento do sujeito sobre o objeto, para o paradigma da linguagem, centrado na intersubjetividade que constrói o conhecimento a partir do diálogo entre os homens.

## O Reconhecimento Intersubjetivo da Individualidade

Os gêneros literários da carta, da confissão, do diário, da autobiografia, do romance e da auto-reflexão constituem os preferidos por escritores como Rousseau e Kierkegaard, e testemunham que não se trata de constatações na perspectiva de um observador, nem de auto-observações, mas de auto-apresentações interessadas, através das quais se justifica uma pretensão de reconhecimento da identidade de um “Eu” perante uma segunda pessoa.

É interessante ressaltar que em *A história da sexualidade I*, Foucault procurou justamente traçar o desenvolvimento das práticas de confissão e autocontrole que nos transformaram em sujeitos

que dão sentido, auto-interpretativos e autônomos. Segundo ele, essas mesmas práticas confessionais convergiram, após o Iluminismo, numa forma coerente do que chamamos hoje de vida moderna e na qual, nossa imagem pública possui um valor.

Em síntese, o significado de “individualidade” deve ser esclarecido com o auxílio da autocompreensão ética de uma primeira pessoa que se relaciona com uma segunda pessoa. Só pode possuir um conceito de individualidade que aponta para além da mera singularidade aquele que sabe – perante si mesmo e os outros – quem ele é e quem ele gostaria de ser.

O “Eu” contém um núcleo intersubjetivo, porque o processo de individuação, do qual ele surge é fruto de uma rede de interações mediadas pela linguagem. Novamente encontramos na teoria de Vygotsky (1991), particularmente em sua obra *“A formação social da mente”*, ecos de um “eu” constituído através da mediação sócio-cultural.

Neste livro, Vygotsky apresenta a linguagem como o meio através do qual a reflexão e a elaboração cognitiva da experiência ocorre. É um processo extremamente pessoal e, ao mesmo tempo, profundamente social. Ele vê a relação entre o indivíduo e a sociedade como um processo dialético, expresso nas palavras de Vera John-Steiner e Ellen Souberman no posfácio do citado livro, tal como um rio e seus afluentes, combinando e separando os diferentes elementos da vida humana.

Vygotsky foi o primeiro psicólogo moderno a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa. *“A história do processo de internalização da fala social é também a história da socialização do intelecto prático das crianças”*. (1991, p. 30, grifos do autor).

Que a cultura é parte integrante do indivíduo, mas exterior a ele, também aparece na obra de outro russo, Mikhail Bakhtin.

o nosso pensamento se origina e se forma no processo de interação e luta com

pensamentos alheios, o qual não pode deixar de refletir-se na forma da expressão verbal do nosso (*apud* FREITAS, 1994, p.173).

Segundo Habermas (1990), Mead foi o primeiro a refletir sobre esse modelo intersubjetivo do Eu produzido socialmente. Ele impõe a passagem para o paradigma da interação mediada simbolicamente. Na interação, o “Eu” visto como “falante”, ao entrar em comunicação, desencadeia reações no “tu” agora interpretado como o “ouvinte”. No diálogo, surgem assim, dois atores: o Ego (falante/eu) e o Alter Ego (ouvinte/outro). Nessa interação, os papéis também se invertem quando o ouvinte responde ao que o falante o perguntou. Nesse momento, o “Eu”, ao ter a resposta à sua fala, deixa de ser “Eu” e passa a ser “Me”, que é o “Eu” objetivado. A partir de então, não sou “Eu” olhando para dentro de mim mesmo, mas sou “Eu” olhando para mim mesmo através do outro, através de uma relação mediada. Nesse momento, surge um “Me” inteiramente diferente. Esse também não é idêntico ao “Eu” que age espontaneamente. Depois de uma interação, o “Eu” espontâneo torna-se passado e é substituído pelo “Me”. Mead dirá: “*nós só estamos em condições de retornar a nós mesmos assumindo os papéis de outros*”.

O que é que eu entendo por ‘eu’, ao falar e ao viver: ‘eu vivo’, ‘eu morrerei’, ‘eu sou’, ‘eu não serei’, ‘eu não tenho sido’. Eu-para-mim e eu-para-o-outro, outro-para-mim. O homem frente ao espelho. O não-eu em mim, algo que é maior do que eu em mim, o ser em mim. (BAKHTIN *apud* ZOPPI-FONTANA, 1997, p.115).

Mais uma vez as teorias de Mead e Bakhtin se aproximam, pois para que a relação dialógica aconteça é preciso ver o outro como outro e a si mesmo como outro. E essas são idéias bakhtinianas fortemente presentes no princípio de *exotopia* que, segundo Bakhtin, ocorre quando o EU olha o TU e ele não o reflete, ele se identifica com o OUTRO e volta a si mesmo para retornar ao OUTRO. Ou seja, a *exotopia* ocorre quando o Eu se distancia da relação eu-tu, deixa de ser o

locutor e transporta-se para o lugar do espectador, para melhor compreender essa relação e a si mesmo.

Ora, ao objetar meu próprio ser por meio da linguagem, meu próprio ser torna-se maciça e continuamente acessível a mim, ao mesmo tempo que se torna assim alcançável pelo outro, e posso espontaneamente responder a esse ser sem a ‘interrupção’ da reflexão deliberada. Pode-se dizer por conseguinte que a linguagem faz ‘mais real’ minha subjetividade não somente para meu interlocutor mas também para mim mesmo. (BERGER & LUCKMANN, 1976, p.58).

Com essa passagem podemos entender também como a reação do outro às nossas palavras interfere em nossa relação com as mesmas palavras que proferimos. Essa idéia do reconhecer-se-no-outro serve de fio condutor para a explicação de Mead, segundo a qual, um indivíduo aprende a compreender o próprio comportamento na perspectiva do outro, ou seja, à luz da reação comportamental e interpretadora do outro.

A palavra possui um valor enorme na constituição do sujeito, na construção da nossa consciência materializada. A respeito desta idéia Bakhtin nos apresenta o conceito de *polifonia* como as diferentes vozes que habitam nosso discurso. A palavra é, então, a mediação entre realidade e consciência.

As influências extratextuais têm sua importância muito especial nas primeiras etapas do desenvolvimento do homem. Estas influências estão revestidas de palavras (ou outros signos), e estas palavras pertencem a outras pessoas; antes de mais nada, trata-se das palavras da mãe. Depois, estas “palavras alheias” se reelaboram dialogicamente em “palavras próprias-alheias” com a ajuda de outras palavras alheias (escutadas anteriormente) e logo se tornam palavras próprias (com a perda das aspas, falando metaforicamente) que já possuem um caráter criativo. (BAKHTIN, 1992, p.385 *apud* GERALDI, s/d., p. 5).

Podemos perceber como a visão bakhtiniana de linguagem como fenômeno social tem uma relação direta com a constituição do sujeito. O sujeito se constitui ouvindo, assimilando as palavras e o discurso do outro (mãe, pai, colegas, comunidade...), fazendo com que essas palavras e discursos sejam processados de forma que se tornem, em parte, as palavras do sujeito e, em parte, as palavras do outro.

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo externo, da boca dos outros (da mãe, etc), e me é dado com entonação, com tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo. (BAKHTIN, 1992 *apud* BRAIT, 1997, p.378).

Esse é justamente o jogo simbólico que se dá na díade mãe-bebê durante os primeiros meses de vida da criança - tema também estudado por Vygotsky, através do qual, a criança vai constituindo sua subjetividade.

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (1991, p.33).

E também nos lembra o conceito de *excedente de visão* de Bakhtin:

O outro tem uma experiência de mim que eu próprio não tenho, mas que posso, por meu turno, ter a respeito dele. Esse "acontecimento" nos mostra a nossa incompletude e constitui o outro como o

único lugar possível da completude impossível. [e conclui]: Olhamo-nos com os olhos do outro.

Este excedente de minha visão que existe sempre em relação a qualquer outra pessoa, esta sobra de conhecimento, de posse, está determinada pela unicidade e a insubstituibilidade do meu lugar no mundo: porque neste lugar, neste tempo, nestas circunstâncias, eu sou o único que me coloco ali, todos os outros estão fora de mim. (*apud* ZOPPI-FONTANA, 199, p.117).

Em suas teorias, Bakhtin e Vygotsky também irão defender a linguagem como constituinte da consciência. Sendo que para Bakhtin, a consciência individual *só pode surgir e se afirmar como realidade através da encarnação material em signos*.

Uma palavra é um microcosmo da consciência humana (VYGOTSKY, 1991, p. 132).

Para Bakhtin o modo como os outros nos percebem influencia fortemente a forma como nos comunicamos com nosso próprio interior. Desse modo, a forma como nos percebemos é influenciada pelo modo como os outros nos percebem. Daí a importância de uma reflexão sobre como a criança constrói sua subjetividade a partir das palavras, impregnadas de significados, que os outros lhe dirigem. Os significados das palavras, por sua vez, não são estáticos, mas socialmente constituídos nos atos de enunciação e, portanto, mutáveis. (MICARELLO, 1998, p. 154).

Concordamos com Geraldi (op. cit.) que a conquista humana do domínio da técnica da escrita alarga incomensuravelmente, no tempo e no espaço, os horizontes de nossas possibilidades interativas, e por isso mesmo da constituição de nossas consciências. Aí está a internet que não nos deixa mentir. Todavia, uma tal 'tecnologia', a duras penas construída, não poderia deixar de ser objeto de desejo e instrumento de dominação.

## A Relação do Eu Versus Me

Mead interpreta esse “Me” como o “outro generalizado”, ou seja, como as expectativas de comportamento social que emigram para o interior da pessoa (eu social) e interpreta o “Eu” como a espontaneidade que emigra do interior para o exterior (eu pessoal). O “Eu” prático se torna perceptível como fonte das inovações que rompem e renovam os controles cristalizados de modo convencional. A autonomia do “Eu” na reprodução dos papéis sociais está no “como” o ator interpreta seu papel. Isso pode ser exemplificado através da própria profissão do magistério, onde há inúmeros professores, mas cada qual interpreta esse papel de modo diferente uns dos outros.

Já o “Me” levanta barreiras à impulsividade e à criatividade de um “Eu” resistente, espontâneo e autônomo (pós-convencional), situando-se assim, como uma força conservadora relacionada ao *status quo*. O “Me” também é portador de uma consciência moral que se prende às convenções e práticas de um grupo particular, identidade que torna possível o agir responsável.

Mas, lembremos que, segundo Bakhtin, o “Eu” só pode se realizar no discurso apoiando-se em “nós”. O outro do sujeito para Bakhtin é então fundamentalmente um “nós”, ou seja, a pessoa na qual podem desaparecer todos os outros, o “eu” inclusive. E é clivado pelo “nós” que o sujeito se vê ser homem em Bakhtin.

## O Eu Autônomo e a Questão da Emancipação

Nesse contexto, Mead fala do processo de “civilização” da sociedade, que implica um progresso na individuação do indivíduo:

Na sociedade primitiva a individualidade manifesta-se numa medida muito maior do que na civilizada, através da adaptação mais ou menos perfeita a um determinado tipo social... Na sociedade civilizada a individualidade manifesta-se muito mais

através da recusa ou da realização modificada dos respectivos tipos sociais... Ela tende a ser muito mais singular e diferenciada (1990, p.34).

Uma característica marcante da sociedade industrial contemporânea é a pluralidade de realidades e de identidades. Um exemplo seria o caso das “tribos alternativas” do mundo globalizado – pessoas que por uma afinidade ideológica fundam hábitos que as distinguem da sociedade maior.

O processo da individualização social possui dois aspectos diferentes: exige-se dos indivíduos atingidos por ele tanto *autonomia* como também uma *conduta consciente de vida, de acordo com as regras estabelecidas socialmente*. O que na verdade, é o duplo papel da educação, transmitir o patrimônio histórico-cultural da humanidade – reproduzir – e ao mesmo tempo formar o cidadão crítico transformador.

Segundo Mead, a individuação mede-se tanto pela *diferenciação de identidades singulares* como pelo *crescimento da autonomia pessoal*, insistindo no entrelaçamento entre individuação e socialização. O fato é que todo ‘self’ forma-se no processo social, sendo sua expressão individual. O individualismo é o outro lado da moeda do universalismo. “*A identidade é um fenômeno que deriva da dialética entre um indivíduo e a sociedade*”(BERGER e LUCKMANN, 1976, p.230).

Aqui Mead constata que cada indivíduo classifica os acontecimentos na vida da comunidade de acordo com seu ponto de vista particular que é diferente de qualquer outro indivíduo, mas que deve ser reconhecido reciprocamente por parte de todos. Para ela, está se produzindo uma comunidade de comunicação ilimitada que transcende a ordem particular de uma sociedade determinada, no interior da qual os membros serão capazes de sair da sociedade existente para buscar um consenso sobre idéias conflitantes. As reuniões da ONU (Organização das Nações Unidas) seriam uma tentativa desse tipo de comunicação, embora

saibamos que muito raramente haja consenso em suas decisões.

Nas sociedades individualizadas, cada vez mais estratégicas (utilizando um termo habermasiano, segundo o qual, esse tipo de ação encontra-se voltada para o sucesso e a dominação de uns sobre os outros), o indivíduo se vê diante de múltiplas possibilidades de escolhas, mas dentro de um novo modo de controle social, impondo formas de consciência e de ação. Vivemos numa sociedade que não é mais coletiva, mas individualizada.

Estas lutas colocam em questão a condição de indivíduo. Por um lado elas afirmam seu direito à diferença, ressaltando tudo aquilo que pode constituir indivíduos verdadeiramente individualizados. Por outro, elas se insurgem contra tudo aquilo que pode isolar o indivíduo, separá-lo dos outros, romper com a vida comunitária, compeli-lo a se voltar para dentro de si e prendê-lo à sua própria identidade (FOUCAULT, 1984, p.5).

Essas idéias foram brilhantemente discutidas no IV CONED (Congresso Nacional de Educação) acontecido em abril de 2002 em São Paulo, em que foram questionadas as formas de isolamento e escravidão do sujeito moderno submetido a novas formas de dominação por instâncias secundárias de controle social, como a mídia de massa. O espaço da esfera pública tem diminuído sob a influência das grandes corporações e do poder da mídia.

o sistema político assegura o consentimento da população tanto por via positiva, quanto por via seletiva; positivamente capitalizando as expectativas de comprimento dos programas próprios do Estado Social; seletivamente excluindo determinado assuntos da discussão pública. E isso pode ser feito por meio de filtros estruturais no acesso à esfera da opinião pública-política, por meio de deformações burocráticas das estruturas da comunicação pública, ou por meio de um controle manipulativo dos fluxos de informação (IV CONED, abril 2002).

É nesse ponto, que não podemos deixar de trazer o pensamento de outro grande filósofo do século passado: Michel Foucault (1984, 1986) quando queremos discutir a constituição do sujeito moderno, sob o ângulo do poder. Foucault retorna sempre à civilização grega e romana antigas para entender se em algum lugar e em alguma época, o homem constituiu sua subjetividade sem passar pelas relações de poder (dominantes e dominados). E descobre que não. A noção de identidade que temos do sujeito foi e é construída historicamente. Até que ponto estamos sujeitos às nossas próprias invenções?

A palavra 'sujeito' tem dois sentidos: sujeito submisso a outrem, por controle e dependência e sujeito atrelado à própria identidade devido à consciência ou conhecimento de si. Esta palavra sugere, em ambos os casos, uma forma de *poder que subjuga e sujeita* (FOUCAULT, 1984, p.5).

Para Foucault, a história da humanidade é uma história de luta contra a dominação e o assujeitamento do homem pelo homem. Segundo ele, as lutas contra o assujeitamento tendem a permanecer na nossa sociedade devido a uma nova forma de poder político que vem investido na figura do Estado. Por isso, Foucault sugere que:

Talvez o mais importante neste momento não seja descobrir, mas recusar, aquilo que somos. Precisamos imaginar e construir o que poderemos ser para nos livrarmos desta sorte de 'duplo impasse' político constituído pela individualização e pela totalização simultaneamente perpetradas pelas modernas estruturas de poder (1984, p.10).

A grande contribuição de Foucault é analisar a linguagem como um dos mecanismos de controle social. "*O discurso vem carregado de significados constituídos histórica e socialmente, mas, antes da mais íntima palavra, já somos atravessados pela linguagem*" (1986).

Contrariamente à teoria de Habermas e Bakhtin, Foucault prega a impossibilidade do

sujeito em alcançar autonomia e emancipação social - teoria do impossível. E conclui dizendo que, embora existam várias formas de poder, ou seja, várias formas de ação sobre a ação dos homens e igualmente várias estratégias de afrontamento a favor ou contra esse poder, uma sociedade 'sem relações de poder' não passa de uma abstração.

No tocante a esse tipo de ação, Habermas afirmará que sob as condições do agir estratégico o "self" da autodeterminação e da auto-realização sai do âmbito das relações intersubjetivas. Quem age estrategicamente não se alimenta mais de um mundo de vida compartilhado intersubjetivamente, ele se vê diante de um mundo objetivo e decide conforme preferências subjetivas, independentes do reconhecimento do outro.

Em suma, toda estratégia de afrontamento sonha em se tornar uma relação de poder, e toda relação de poder tende, desde que siga sua própria linha de desenvolvimento e evite as resistências frontais, a se tornar uma estratégia vitoriosa (FOUCAULT, 1984, p.19).

## Desfecho

*"Não podemos pular fora do círculo mágico da linguagem".*

(Jürgen Habermas)

Apesar de suas obras serem ainda pouco difundidas no Brasil, George Herbert Mead nos abre importantes caminhos para pensarmos a constituição do sujeito contemporâneo e com ele o papel da educação no século XXI.

## A Linguagem como elemento fundamental na constituição do Sujeito

O sujeito é uma invenção social e foi construído pela Modernidade. Habermas é um defensor do projeto de modernidade que, em sua opinião, tem os recursos de emancipação do ser humano.

A modernidade carrega consigo o ônus do desmoronamento da razão e, com ela, a crise do sujeito. Esta razão que prometia a redenção da humanidade pela ciência e pela tecnologia, converteu-se em instrumento de desumanização. A razão instrumental solapou a crítica (HABERMAS, 1982) e universalizou-se em grande escala.

Assim, o sujeito encontra-se mais próximo da condição de objeto (de observação laboratorial e de consumo) que da condição de sujeito, assim como o define Foucault (1984), como ser que analisa criticamente a realidade, busca permanentemente o conhecimento e, eventualmente, transforma o real.

Durante muito tempo, o homem foi visto como animal que interpreta a si mesmo através da razão (*self interpretation animal*), mas sem vínculo algum como o social, daí o surgimento do Paradigma da Consciência na filosofia cartesiana. "*Penso, logo existo*", sem qualquer relação com o coletivo constituído historicamente-socialmente.

Especificamente na tradição da filosofia ocidental, mais ainda na Filosofia da Linguagem tratou-se a linguagem exclusivamente como afirmação sobre as coisas no mundo. Para Habermas, a linguagem possui outras duas dimensões: a expressividade do sujeito e seu inter-relacionamento no mundo.

Habermas quer assegurar que a construção do sujeito se dá a partir da sua relação com o outro que se dá através da linguagem, que para ele é universal. Para ele, todo ser humano possui uma competência para a linguagem que construímos ontologicamente. A forma é universal, ou seja, competência para falar todos possuem, mas o conteúdo não, ele é contextualizado sócio-historicamente.

A linguagem não é só o meio pelo qual nos comunicamos e nos expressamos; é também um elemento que constitui o que somos e o que podemos ser.

Tanto para Foucault como para Bakhtin, como para Habermas e Vygotsky, a subjetividade constitui-se socialmente através da linguagem.

A linguagem é nossa maneira de assumir uma postura reflexiva diante da realidade. Usamos a linguagem para compreender a nós mesmos e ao mundo. Na filosofia contemporânea, o sujeito é visto de forma contextualizada e situado historicamente.

Para Michel Foucault são os enunciados que produzem sujeitos e não o contrário. Os discursos modificam os corpos: aquilo que nos constitui também nos aprisiona.

Outras idéias aproximam a teoria de Habermas à de Bakhtin: “Se o conceito de subjetividade se dá no social: o homem só adquire consciência de si mesmo através do outro, ao desenvolver uma interação reflexiva, através da linguagem” (DELUZ, 1995, p.15).

Analisando a construção do sujeito em Habermas e Bakhtin, percebemos que há semelhanças e sutis diferenças. Mas, qual a diferença que faz a diferença? Qual o espaço de liberdade do sujeito nessas teorias? Na teoria de Bakhtin, o sujeito possui pouco espaço para a criação de idéias, uma vez que os signos interiores são constituídos socialmente e estão impregnados ideologicamente. Nas palavras de Bakhtin: “a palavra é uma arena de luta ideológica”. Bakhtin defende que a consciência do sujeito surge com os signos, é ideológica, pois reflete e também refrata a realidade. Os signos se constituem na relação de um indivíduo com outro, socialmente organizado. “Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra. Ele pode distorcer essa realidade, ser-lhe fiel, ou apreendê-la de um ponto de vista específico, etc.” (BAKHTIN, 1988, p.32).

“A palavra reflete e refrata a realidade”. Parece que Habermas não concorda com esta idéia. Para ele, a palavra numa *situação ideal de fala*, só pode levar o homem ao verdadeiro conhecimento, portanto, não refrata, nem reflete, mas constrói a realidade através do diálogo que os homens empreendem entre si.

A ideologia em Bakhtin não é uma falsa consciência, como ocorre em Marx. Para Bakhtin,

tudo é ideológico. Não existe discurso sem ideologia. O sujeito enuncia sem se dar conta que está reproduzindo uma determinada ideologia. Já para Habermas é através da linguagem que o sujeito se emancipará.

Se para Bakhtin toda comunicação é ideológica e entendemos ideologia como comunicação distorcida, então a *situação ideal de fala* aqui está sendo entendida como uma comunicação não distorcida, defendida por Habermas, não existe.

Habermas busca na natureza humana um aspecto universal para o conhecimento da realidade, através da ação comunicativa que busca um entendimento mútuo, diferente de Bakhtin que parece relativizar o conhecimento da realidade de acordo com diferentes contextos sócio-culturais em que este é produzido. Assim, Habermas pouco discute a questão da diversidade social, porque para ele há algo de essencial, algo universal na linguagem (seria o discurso interno de Vygotsky?) comum a todos os homens.

Tanto para Foucault, como para Habermas, Bakhtin e Vygotsky, a questão parte do sujeito contextualizado. Mas essa busca da racionalidade crítica como o fundamento último do conhecimento verdadeiro em Habermas não seria uma maneira de deixar a metafísica entrar sutilmente no reino epistemológico? Habermas pretende salvar a idéia de racionalidade como um instrumento confiável de conhecimento. Em função disso, recebe muitas críticas acusando-o de metafísico.

(...) apesar de toda a sua tentativa de romper com a tradição metafísica, Habermas permanece estritamente vinculado a ela, não só pelo conteúdo principal de sua obra – a razão – como também pela forma em que a trata, como um a priori que fundamenta e determina a condição humana, sua experiência social e sua evolução (ARAGÃO, 1992, p.14).

Mas, Habermas não é o único a resgatar algumas idéias kantianas em sua teoria, particularmente se levarmos em conta a

convocação do ponto de vista do outro na reflexão que Kant faz do sujeito.

Mas se, para me considerar, eu me coloco no ponto de vista de um outro /.../ eu vejo que esse observador externo é o primeiro que me examina no tempo /.../ Mesmo que ele admitisse então o eu que acompanha todas as representações em todo o tempo em minha consciência /.../ ele não concluiria ainda disso, entretanto, a permanência objetiva de eu-mesmo /.../, apesar da identidade lógica do eu, pode muito bem ocorrer uma mudança tal que não permita mais conservar a sua identidade (*apud* DAHLET, 1997, p.63).

A partir desse fragmento em que se busca saber qual é a natureza desse sujeito no olhar de outrem, podemos concluir que há um sujeito kantiano no sujeito bakhtiniano e, portanto, um quê metafísico numa teoria marxista (ou seria o contrário?), uma vez que Dahlet (*op. cit.*) irá pontuar que recusando associar ao eu um substrato conhecível, não é só a idéia de um sujeito imaterial que Kant desconstrói, mas também a possibilidade de conhecer o sujeito como uma coisa em si.

Habermas reconhece que *situação ideal de fala*, ou seja, aquela em que predominam o reconhecimento do outro como sujeito e de sua fala, a sinceridade e o desejo de se chegar a um consenso verdadeiro ou não existe ou existe precariamente. Porém, o autor acredita que a ciência constitui instituições e fóruns de discussão mais legítima e próxima da situação ideal de fala na direção da emancipação social. Segundo o próprio autor, *a situação da fala ideal não constitui uma forma de vida concreta – é um referencial*. (SIEBENEICHLER, 1989, p. 105). Habermas acredita que quem é capaz de falar é capaz de agir; por isso foi taxado várias vezes de utópico. Depois de muitas críticas, Habermas abandonou a teoria do contexto da fala ideal.

Algumas questões nos parecem, entretanto, em aberto, diante das proposições de Habermas: se o processo de evolução

da sociedade depende do desenvolvimento das capacidades ou competências dos indivíduos, como se daria, então, o processo de formação do “eu competente” do ponto de vista cognitivo, moral, lingüístico e motivacional, se os indivíduos adquirem essas competências na própria sociedade? Em que contextos históricos já foi possível detectar a presença de grupos dialógicos envolvidos em processos argumentativos e que ocorrem livres de coações externas? Em que mediada é possível superar as divergências e conflitos de interesses entre grupos, classes, raças, culturas e valores, e chegar ao consenso na sociedade contemporânea, a partir de uma racionalidade comunicativa construída nos mecanismos lingüísticos da espécie? (DELUIZ, 1995, p.20).

E será que uma sociedade democraticamente organizada dispõe de mais racionalidade do que outros tipos de sociedade organizada? Todavia, ainda que Habermas não consiga responder satisfatoriamente a tais questionamentos, com ele não podemos mais duvidar de uma única coisa: para que o conhecimento vá se expandindo é preciso que o diálogo continue. É com base na linguagem que o ser humano compreende e transforma a realidade, construindo história, ciência e arte. A ciência é produzida no diálogo.

Entretanto, a pergunta permanece: como utilizar a linguagem como instrumento eficaz e imparcial de conhecimento da realidade, se é através dela que nos constituímos como indivíduos e conseqüentemente constituímos nossos pontos de vista? A linguagem representa e cria novas realidades. Da mesma forma que a linguagem forma as visões de mundo, é através dela que as criticamos. Enfim, não temos recursos extralingüísticos para refletir sobre o real. Por isso, citando Habermas “*não podemos pular fora do círculo mágico da linguagem*”.

Por tudo isso, pode-se afirmar que a linguagem é o verdadeiro traço distintivo do ser humano, pois lhe atribui a capacidade

de tornar-se um ser individual, social e cultural, fornecendo-lhe uma identidade e possibilitando-lhe partilhar estruturas de consciência coletiva. É por isso que Habermas afirma que a linguagem é exatamente aquela aptidão do ser humano que o distingue dos animais, sua verdadeira característica antropológica: 'O que nos distingue da natureza é, na verdade, a única coisa que, por natureza, podemos conhecer, a saber, a linguagem (ARAGÃO, 1992, p.51).

### **A Educação e o compromisso de emancipação do Sujeito**

Transportando tais idéias para o campo educacional teremos a seguinte reflexão sobre o duplo perfil da educação: enquadrar o indivíduo na sociedade e ao mesmo tempo torná-lo crítico para transformá-la. Até que ponto a Educação é responsável pela construção de uma sociedade mais democrática? Mead sugere que primeiramente temos de formar uma identidade convencional (singular) e depois uma identidade pós-convencional (plural) para a constituição do "eu" autônomo que é frágil em todos nós. Este parece ser, sem dúvida, o grande desafio do pensamento filosófico e educacional da pós-modernidade.

Talvez Richard Rorty possa nos oferecer valiosos elementos para essa reflexão. Segundo ele, o mundo educacional hoje está dividido politicamente. Enquanto as políticas de direita, fortemente caracterizadas pelo ascetismo platônico, dominam o ensino fundamental e médio, enfatizando a socialização e massificação do sujeito, as políticas de esquerda, caracterizadas pela crítica social socrática, com ênfase na individualização do sujeito, dominam o ensino universitário.

Isso significa que a principal advertência sobre a educação entre esquerda e direita ocorre na fronteira entre a educação secundária e a educação superior. Mesmo

radicais ardentes, apesar de todo seu discurso sobre 'educação para a liberdade', secretamente têm a esperança de que as escolas elementares ensinarão as crianças a esperar sua vez na fila, a não crescer envolvidas com drogas, a obedecer o guarda da esquina, a saber escrever corretamente, pontuar, multiplicar e dividir. Eles não querem seriamente que as escolas secundárias produzam, todo ano, uma classe formada de Zarathustras amadores. Inversamente, só os conservadores muito ressentidos e com tapa-olhos querem assegurar que os colleges contratem somente professores que endossarão o status quo. As dificuldades aparecem quando se tenta explicar onde termina a socialização e começa a crítica (...)

Essa dificuldade é agravada pelo fato de que tanto os conservadores quanto os radicais têm problemas para perceber que educação não é um processo contínuo até a idade de 20 ou 22 anos. Ambos tendem a ignorar o fato de que a palavra 'educação' cobre dois processos inteiramente distintos e igualmente necessários – socialização e individualização (2000, p.85).

Esperar, todavia, que ela seja perceptivelmente diferente é lembrar que crescimento é certamente o único fim a que a educação superior pode servir e também lembrar que a direção do crescimento é imprevisível (p.95).

Daí, o temor dos governos contemporâneos em abrir canais de comunicação para o diálogo das massas o que, segundo Mead, tem levado a um controle social severo através da mídia e da falsa percepção de individualização dos sujeitos.

Vygotsky (1991), destaca a palavra como signo privilegiado no processo de internalização que o indivíduo faz dos elementos externos, enfatizando a linguagem como elemento organizador e planejador do pensamento da criança. Nesse sentido, calar a criança ou cercear sua linguagem significa privá-la de um instrumento

fundamental para a organização de seu pensamento e construção do conhecimento (MICARELLO, 1998, p.167).

Segundo Vygotsky, o aprendizado de modo geral e o aprendizado escolar em particular, não só possibilitam como orientam e estimulam processos de desenvolvimento. Todavia, é importante ressaltar que, embora Vygotsky enfatize o papel da intervenção no desenvolvimento, seu objetivo é trabalhar com a importância do meio cultural e das relações entre indivíduos na definição de um percurso de desenvolvimento da pessoa humana. A escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas.

Vygotsky (1984), referindo-se à aprendizagem humana, diz que esta pressupõe uma natureza social específica, sendo um processo mediante o qual as crianças ascendem à vida intelectual daqueles que os rodeiam. Nesse processo, que não se concretiza apenas pela maturação, mas que exige o emprego de signos, instrumentos de interação, a presença dos outros é imprescindível (FREITAS, 1994, p.321-2).

Essas idéias de Vygotsky a respeito do papel da escola e do professor no processo de socialização infantil fazem nos retornar à idéia central da teoria de Mead, através da fala de seus dois amigos e discípulos Berger e Luckmann: (1976).

Somente depois de ter realizado este grau de interiorização é que o indivíduo se torna membro da sociedade. O processo ontogenético pelo qual isto se realiza é a socialização, que pode assim ser definida como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela. A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância e em virtude da qual torna-se membro da

sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade (1976, p.175).

E onde a escola se encaixa em tudo isso?

Berger e Luckmann respondem:

A aprendizagem escolar se dá na socialização secundária. O tom de realidade do conhecimento interiorizado na socialização primária é dado quase automaticamente. Na socialização secundária tem de ser reforçado por técnicas pedagógicas específicas, 'provadas' (em inglês, 'trazido para casa') ao indivíduo. A realidade original é a casa, as demais são artificiais. Por isso, o professor precisa apresentar os conteúdos, tornando-os tão vivos quanto o mundo doméstico da criança, em bom português, partindo da realidade da criança (1976, p.191).

Podemos afirmar também que, na abordagem vygotskiana, o professor deixa de ser visto como mero agente exclusivo de informação e formação dos alunos, uma vez que as interações estabelecidas entre as crianças também têm um papel fundamental na promoção de avanços no desenvolvimento individual. Todavia, isso não significa que seu papel seja menos importante no processo educacional. A função docente no contexto escolar é de extrema relevância, já que o professor é o elemento mediador das interações entre os alunos e destes com os objetos de conhecimento. Para tanto, é fundamental que o professor estabeleça uma relação de diálogo com as crianças e que crie situações em que elas possam expressar seu conhecimento acerca do mundo, de modo significativo.

Essa centralidade do conceito de mediação em Vygotsky faz com que ele destaque a importância do outro no processo de desenvolvimento da criança. Ao discutir a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky cria o conceito de *Zona de Desenvolvimento*

*Proximal*. De acordo com esse conceito existe um nível de desenvolvimento real da criança, expresso pelas atividades que ela é capaz de realizar sozinha, e um nível de desenvolvimento potencial, expresso pelas atividades que ela é capaz de realizar com a colaboração dos adultos ou colegas mais experientes. A distância entre esse desenvolvimento real da criança e seu nível de desenvolvimento potencial seria exatamente a zona de desenvolvimento proximal.

O caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão latentes, ou seja, que ainda estão em processo de amadurecimento e que se tornarão funções consolidadas, pode sofrer interferência dos educadores. A partir do momento em que o professor conhece e atua na zona de desenvolvimento proximal ele propicia a ampliação do nível de desenvolvimento real e contribui para movimentar os processos de desenvolvimento dos membros mais imaturos da cultura.

No cotidiano da sala de aula, a intervenção na Zona de Desenvolvimento Proximal dos alunos é de responsabilidade (ainda que não exclusiva) do professor enquanto um parceiro cultural mais experiente, porque detém vivências mais diferenciadas, maiores informações e o papel de tornar acessível aos alunos o legado cultural da humanidade e, portanto, desafiar, através do ensino, os processos cognitivos de aprendizagem e desenvolvimento infanto-juvenis.

Ao desenvolver o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal e a mediação sócio-cultural, Vygotsky oferece importantes elementos para a compreensão de como se dá a integração entre ensino, aprendizagem e desenvolvimento na sala de aula.

Em Habermas, assim como em Vygotsky, o conhecimento não é descoberto por um sujeito, mas sim, construído pelos homens em comunhão como via para sua emancipação social. Essas idéias encontram grande ressonância num dos maiores educadores brasileiros: "*Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo*". (Paulo Freire)

As idéias de Habermas assim como as de Freire (embora talvez não possam ser comprovadas) nos trazem certo alento diante do pessimismo racional que durante anos dominou a Escola de Frankfurt e da angústia de nunca se chegar a uma verdade única (ainda que momentaneamente) como nos apregoa o relativismo histórico. Para Habermas há regras pragmáticas profundas que são universais.

(...) podemos concluir que Habermas, para poder livrar-se do pessimismo sem saída em que se lançou a Escola de Frankfurt, depois que associou a razão à dominação sob a forma de uma razão instrumental, e salvaguardar a crença na razão e no otimismo em relação ao futuro do homem, teve que encontrar uma forma positiva de manifestação da razão: que lhe permitisse trabalhar a favor do homem e não contra ele, possibilitando-lhe evoluir, vencer obstáculos e formas de opressão. Esta forma de razão positiva seria a razão comunicativa, a que fomenta o entendimento, o diálogo, a crítica e a emancipação (ARAGÃO, 1992, p.64).

A saída, segundo Habermas, está nos participantes criarem formas de vida integradas socialmente reconhecendo-se reciprocamente como sujeitos capazes de agir autonomamente e, além disso, como sujeitos que são responsáveis pela continuidade de sua vida, assumida de maneira responsável.

Para isso, Deluiz sugere que:

É tarefa da educação construir competências e articular os saberes necessários para que os sujeitos possam refletir e atuar na esfera política, desenvolvendo a capacidade de gerir, orientar, discutir, organizar e negociar, ou seja, o exercício da direção política, para que possa participar, de modo autônomo, em diferentes espaços e fóruns de atuação política (1995, p.21).

Habermas acredita que o grande problema da sociedade moderna é que os subsistemas

econômicos e estatais (estratégicos) estão colonizando áreas de nossa vida privada e pública e se tornando hegemônicos. É por isso que temos de combatê-los através de uma ação comunicativa voltada para o entendimento e para a emancipação social. Numa sociedade onde impera a força massificadora, sob formas distorcidas de liberdade, cresce a necessidade do desenvolvimento da consciência crítica, levando a um comportamento ético/político menos ingênuo, de respostas mais criativas e com maior capacidade de decisão.

Diante disto, somos levados a indagar sobre o papel da educação na formação de um novo sujeito, de um sujeito agente de sua própria história.

Foucault (1986) já havia alertado para a utilização da educação, por parte do poder hegemônico, na normalização dos comportamentos. Desde a forma como são dispostos os alunos em sala de aula (em fileiras), permitindo maior controle e vigilância, até à maneira acrítica como são trabalhados os conteúdos, contribuem para o estabelecimento do poder disciplinar.

Muitas vezes, adotamos uma postura submissa diante das deliberações técnicas, sem, no entanto, questionarmos a que interesses encontram-se vinculadas, já que, de alguma forma, representam a autoridade.

Segundo Habermas, a responsabilidade dos intelectuais é fortalecer a “práxis vulnerável” do cotidiano na esfera pública e política que fundamenta a razão prática na vida humana. Isso nos lembra um pouco as idéias do sociólogo português contemporâneo Boaventura de Sousa Santos, da Universidade de Coimbra, quando em palestra proferida no II Fórum Social Mundial (Porto Alegre, janeiro de 2002), disse que a democracia deve ser o elemento de construção das redes, conectando-as às forças locais no mundo e que o desafio dos intelectuais é empreender projetos de resistência globalizada à atual política neoliberal.

Estas lutas são transversais: com isto quero dizer que elas não se limitam a um

país em particular. É bem verdade que certos países favorecem seu desenvolvimento e facilitam sua expansão, mas elas não ficam restritas a um determinado tipo de governo político ou econômico (FOUCAULT, 1986, p.4).

E Mead contribui, de forma determinante, para tal reflexão, ao revelar o núcleo intersubjetivo do “Eu” constituído através da linguagem que, segundo Vygotsky, é o princípio da hominização e, portanto, deve ser defendida nas práticas educacionais através do diálogo. Por meio da linguagem se resgata a razão crítica na constituição do sujeito, do seu conhecimento e da sua emancipação.

Somente uma teoria histórica da fala interior pode lidar com esse problema imenso e complexo. A relação entre o pensamento e a palavra é um processo vivo; o pensamento nasce através das palavras. Uma palavra desprovida de pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras permanece uma sombra. A relação entre eles não é, no entanto, algo já formado e constante; surge ao longo do desenvolvimento e também se modifica. À frase bíblica ‘No princípio era o Verbo’, Goethe faz Fausto responder: ‘No princípio era a Ação.’ O objetivo dessa frase é diminuir o valor das palavras, mas podemos aceitar essa versão se a enfatizarmos de outra forma: No **princípio** era a Ação. A palavra não foi o princípio – a ação já existia antes dela; a palavra é o final do desenvolvimento, o coroamento da ação (VYGOTSKY, 1998, p.190).

## Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 1995 (Série Prática Pedagógica).

ARAGÃO, Lúcia Maria de Carvalho. **Razão comunicativa e teoria social crítica em Jürgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1992.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

\_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988.

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1976.

BOUFLEUER, José Pedro. **A Pedagogia da Ação Comunicativa: uma leitura de Habermas**. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.

BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

DAHLET, Patrick. Dialogização enunciativa e paisagens do sujeito. In.: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

DELUIZ, Neise. Formação do sujeito e a questão democrática em Habermas. In.: **Boletim Técnico do SENAC**. 21(1), Rio de Janeiro, 1995: jan./abril., p. 15-21.

FOUCAULT, Michel.. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1986.

\_\_\_\_\_. Dois ensaios sobre o sujeito e o poder. In.: DREYFUS, H & RABINOW, P. **Michel Foucault un parcours philosophique**. Trad. de Lilia Valle. Paris: Gallimard, 1984.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **O pensamento de Vygotsky e Bakhtin no Brasil**. Campinas, SP: Ed. da Unicamp, 1994.

\_\_\_\_\_. Nos textos de Bakhtin e Vygotsky: um encontro possível. In.: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.

GERALDI, João Vanderlei. **A linguagem nos processos sociais de constituição da subjetividade**. SP: UNICAMP, s/d. (mimeo)

HABERMAS, Jürgen. "Individuação através de socialização: sobre a teoria de subjetividade de George Herbert Mead". In.: \_\_\_\_\_. **Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990, p.183-235.

\_\_\_\_\_. **Conhecimento e interesse**. Rio de Janeiro: Zahar Editores S.A., 1982.

INGRAM, David. "Da ação propositada à ação comunicativa nas teorias sociais de Mead e Durkheim". In.: \_\_\_\_\_. **Habermas e a dialética da razão**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1993, p. 139-51.

MEAD, George Herbert. Linguagem como Pensamento. In: **Thinking**, The Journal of Philosophy for Children, Volume I, Number 2, 1990, p. 23-26.

MICARELLO, Hilda Aparecida. O movimento discursivo na sala de aula. In.: MONTEIRO, Roberto Alves. **Fazendo e aprendendo pesquisa qualitativa em educação**. Juiz de Fora: FEME/UFJF, 1998.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. **Reviravolta Lingüístico-Pragmática na Filosofia Contemporânea**. São Paulo: Ed. Loyola, 1996.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma pesquisa histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

RORTY, Richard. Educação como socialização e como individualização. In.: GHIRALDELLI JR., Paulo. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SASS, Odair. **Crítica da Razão Solitária: a Psicologia Social de George Herbert Mead**. Tese de doutoramento, PUC/SP, 1992.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação**. São Paulo: Tempo Brasileiro, 1989.

YVYOTSKY, Lev S. **Pensamento e Linguagem**. Trad. de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** Trad. de José Cipolla Neto, Luiz Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZOPPI-FONTANA, Mônica Graciela. O outro da personagem: enunciação, exterioridade e discurso. In: BRAIT, Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido.** Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1997.