

O pluralismo cultural no currículo e a universalidade dos direitos morais sob o ponto de vista da crítica habermasiana

Claudia Castro de Andrade
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Resumo

Neste trabalho discuto a questão curricular como processo político no qual estão envolvidas as lutas ideológicas que buscam preencher de sentidos os documentos e práticas curriculares. Considerando a escola como espaço de interação capaz de produzir e reproduzir valores, reflito sobre os movimentos identitários a favor do reconhecimento ao pluralismo cultural, para viabilizar o questionamento sobre a igualdade de direitos e do reconhecimento à diferença. Considerando que as tentativas de fixação de sentidos não ocorrem pacificamente, cumpre ressaltar as disputas político-ideológicas que tentam ocupar espaço nas negociações curriculares. Em relação ao pluralismo cultural, recorro a Habermas em suas considerações sobre facticidade e aceitabilidade racional, além de suas reflexões sobre a diferença entre os discursos dos direitos morais universais e o discurso do direito democrático à pluralidade cultural. Trago também as leituras de Alice Casimiro Lopes e Stephen Ball, em relação ao ciclo contínuo das políticas curriculares. Questiono o racionalismo dogmático que desconsidera a diferença cultural, pautando-se por uma construção de cultura com sentido universal, e também o irracionalismo do relativismo cultural que não problematiza hábitos e valores culturais devido ao fato de justificar toda e qualquer cultura como válida e aceita.

Palavras-chave: currículo, diferença, políticas educacionais, universalismo moral, pluralidade cultural

Abstract

This article discusses school curriculum as a political process that involves ideological struggles seeking to respond to official curricular practices. Considering school as a space for interaction that reproduces the existing values and also transforms them, I try to foster the debate about identity movements favoring the recognition of cultural pluralism,

defending equal rights and the recognition of difference. Accepting that attempts to fix meanings to curriculum do not occur in a peaceful manner, one must note the political and ideological disputes that exist in curriculum choices. Taking into account cultural pluralism, I turn to Jürgen Habermas on facticity and rational acceptability and how social order occurs even in pluralistic societies. I also take Habermas' reflections on the difference between speeches about rights and the speech about universal moral democratic right in cultural diversity. This article also deals with the work of Stephen Ball and Alice Casimiro Lopes on the ongoing cycle of curriculum policies. I also question (1) a dogmatic rationalism that ignores cultural differences considering culture in a universal sense and (2) the irrationality of a cultural relativism that does not discuss habits and cultural values since it justifies any and every culture as valid and accepted.

Keywords: *curriculum, difference, educational policy, moral universalism, cultural plurality*

O pluralismo cultural como proposta curricular

É importante ressaltar de antemão que será considerado neste trabalho a pluralidade cultural como característica intrínseca ao conceito de sociedade democrática. Diante disso, entende-se que recusar a pluralidade cultural é um tipo de violência que afeta grupos “minoritários” que não têm suas características devidamente reconhecidas. Obviamente que ao se fazer tal afirmação, ampliamos o conceito “violência”, extrapolando o sentido da clássica interpretação reducionista que considera violência somente como violência física. Inegavelmente isso tem um preço, pois a ampliação do termo “violência” pode levar a uma banalização do uso de seu conceito, podendo causar até mesmo um esvaziamento de seu sentido. Mas, ao mesmo tempo, considerar somente a violência física como violência (sentido clássico do termo) é reducionismo, porque impede a problematização de outras práticas abusivas e produz uma hierarquização entre essas práticas, tornando umas mais aceitas que outras, à medida que algumas são consideradas violências e outras, não.

A questão abordada neste trabalho refere-se à ausência do reconhecimento ao pluralismo cultural presente no currículo escolar. Entendendo, portanto, o currículo como um mecanismo definidor da

realidade escolar e não só dos documentos que determinam as políticas públicas para a educação, mas também do cotidiano escolar, pensaremos a pluralidade em relação à escola e aos documentos capazes de viabilizar uma educação mais igualitária que possa ser instrumento para uma sociedade plural, a partir da compreensão de que as práticas do cotidiano escolar transpõem, na verdade, os muros da escola.

Em vista disso, podemos dizer, sem medo de errar, que pensar o currículo é pensar a imensa rede identitária que busca conquistar coros no espaço escolar. Isso decorre do fato de que vários grupos, estimulando as trocas interculturais, discutiram (e discutem) a necessidade de uma problematização acerca do pluralismo cultural, como também a necessidade de um reconhecimento aos diversos discursos contra-hegemônicos de grupos “minoritários” pelo direito à diferença. Desse modo, esses grupos organizaram-se para pensar e questionar o papel da escola frente à urgência de um cenário social pluralista que concebe perspectivas culturais tão distintas entre si. Tal concepção, vale ressaltar, parte do entendimento de cultura, não como algo positivo¹, mas sim como algo construído por todos nós e em constantes mudanças.

A concepção de cultura como algo previamente dado, resvala na ideia de *a priori*, isto é, de algo a ser descoberto, revelado, ou seja, que preexiste ao homem, cabendo a ele apenas descobrir essa cultura preexistente. Entretanto, no mundo podemos facilmente perceber manifestações culturais hegemônicas e dominantes e outras que são, até mesmo, desvalorizadas, como se determinadas culturas fossem certas e verdadeiras e outras fossem erradas e falsas. Não compreender que a cultura é construída corrobora para esse entendimento. A ideia de cultura *a priori* camufla a vitória de uma cultura que se tornou dominante, fazendo-nos esquecer que, na verdade, ela foi construída e resultante de um embate vitorioso, levando-nos, ao mesmo tempo, a crer que a cultura é transcendente ao homem e, portanto, independente de sua própria vontade. Vista sob esse aspecto, a cultura preexistiria ao homem e não seria resultado de relações de poder e lutas ideológicas, mas sim uma cultura autônoma, que se autodefine, e autotélica, que tem fim nela mesma, à medida que existe independentemente das ações e do querer do homem.

¹ Do latim *positum*, que significa “o que está posto”, “o que está dado”.

Preferindo o uso do termo identificação, que leva a um entendimento de identidade com movimento, ou seja, como um processo, em vez do termo identidade, que remete a algo fixo e estável, podemos dizer que, da mesma forma que a cultura, essa concepção apriorística também interfere no processo de identificação do indivíduo, o qual também passa a ser legitimado a partir da adesão da maioria. O modelo identitário dominante se naturaliza, tal qual a cultura, de modo que não se percebe que sua ampliação e estabelecimento, considerados certos e verdadeiros, já foram, na verdade, resultados de uma luta ideológica que busca uma hegemonia com vistas à universalização de seus conceitos. O resultado é, portanto, uma identificação padronizada que conseguiu representação e que será considerada como processo comum partilhado por todos, com vistas à homogeneização, à medida que se encontra naturalizada. Como explica Hall,

Na linguagem do senso comum, a identificação é construída a partir do reconhecimento de alguma origem comum, ou de características que são partilhadas com outros grupos ou pessoas, ou ainda a partir de um mesmo ideal (HALL, 2000, p. 103).

Ao contrário, na concepção construtivista de cultura (e processo identitário), entende-se que somos nós que a significamos, sendo ela passível, portanto, de diferenças relativas ao contexto espaço-tempo. Assim, compreendendo-se que a cultura é, então, construída por nós e que, além disso, é relativa ao contexto, compreende-se também que não há uma cultura universal, mas sim contextual, circunstancial. Não há, portanto, uma cultura certa ou verdadeira, falsa ou errada, pois considera-se que todas elas têm, cada uma, sua respectiva validade ontológica.

Contudo, vale lembrar que não se pode pensar ingenuamente que o reconhecimento de uma cultura que visa legitimar suas múltiplas manifestações ocorrerá na escola ou na sociedade de forma pacífica e sem resistências. Cada organismo investido de seus conceitos e valores defenderá seu posicionamento de qualquer outro que lhe contraponha. Isso porque os valores de um determinado sujeito chocam-se com os valores de outro sujeito, quer seja na tentativa de definir um sistema social homogêneo ou heterogêneo, quer seja na tentativa de definir um modelo curricular com vistas a homogeneizar ou a heterogeneizar o

espaço de convivência escolar, o qual, é importante destacar, transpõe os limites dos muros da escola, podendo reproduzir ou modificar os valores contidos nesse espaço.

[...] a interpretação da pluralidade cultural como pluralidade de razões permite que se compreenda a cultura como um campo de diversas e múltiplas culturas, constituídas por múltiplas racionalidades em constante embate e conflito (LOPES, 1999, p. 68).

Ciente, portanto, do papel transformador da escola e de seu poder de produção e reprodução, como também das relações de poder que tentam nortear as propostas educacionais no âmbito curricular é que a heurística sobre as políticas curriculares torna-se tão urgente e relevante. Desse modo, a urgência, por exemplo, das propostas multiculturais que tencionam contemplar discursos “minoritários”, que não são contemplados nem textual nem discursivamente, ressalta a necessidade de analisar as lutas hegemônicas e as relações de poder que envolvem essas políticas curriculares.

O currículo pode, pois, contribuir para a perpetuação de valores como também pode modificá-los. Por essa razão, precisamos perceber a questão curricular como um processo político que envolve a tentativa de fixação de sentidos, tanto por meio de textos, como sistema definidor de um modelo padrão, tal como as cartilhas educacionais que buscam universalizar um modelo de ensino quanto por discursos que buscam definir a realidade por meio de mecanismos simbólicos.

Nesse sentido é que se considera de grande valia as reflexões de Ball e Bowe (1992), que analisam o processo de formulação e implementação das políticas educacionais como um ciclo contínuo que envolve variados contextos: um contexto de influência, referente aos discursos de determinados grupos de interesses ideológicos que vão tentar influenciar os rumos do processo político; um contexto de produção, referente a um campo de disputas político-ideológicas em que se encontram presentes os paradoxos e contradições constantes dessas disputas; e um contexto da prática, o local para onde se dirigem os interesses e objetivos dessas influências e produções, no qual as resoluções resultantes desse processo serão possivelmente reinscritas, negociadas e passíveis de serem até mesmo alteradas.

Investigar os discursos implica investigar as regras que norteiam as práticas. Assim, ao pensar as políticas como discursos, Ball adverte que os conhecimentos subjugados não são completamente excluídos da arena política, mas certos discursos nos fazem pensar e agir de forma diferente, limitando nossas respostas e mudanças. Os efeitos das políticas como textos e como discursos são contextuais e estabelecem constrangimentos para as políticas. Na medida em que são múltiplos os contextos produtores de textos e discursos – incluindo Estado, governos, meio acadêmico, práticas escolares, mercado editorial –, com poderes assimétricos, são múltiplos os sentidos e significados em disputa (LOPES, 2007, p. 207).

Ao entender, então, os textos e os discursos como efeitos de segmentos políticos diversos, Ball vai considerar, para a análise de seus estudos, os princípios estruturalistas e pós-estruturalistas (teoria discursiva) presentes nas negociações curriculares. Como destaca Lopes, “Ball (1994) trabalha com as definições políticas como textos e como discursos, associando princípios estruturalistas e pós-estruturalistas” (2007, p. 206).

A partir das considerações sobre currículo e pluralismo cultural, podemos concluir que a proposta de inserir temas desse âmbito choca-se, por assim dizer, com disputas ideológicas que resistem a esses tipos de discursos, ditos pós-modernos. O pluralismo cultural como proposta curricular esbarra, portanto, em uma série de dificuldades, entre as quais, a de impedir o reconhecimento dos discursos pela defesa à diferença, negando, ao mesmo tempo, a importância deles.

Retomando o tema da questão cultural, podemos concluir que toda e qualquer cultura é construída, mas embora se reconheça essa construção “tal concepção não significa, contudo, a defesa do relativismo, segundo o qual qualquer método, qualquer teoria, qualquer política, qualquer ética, qualquer cultura podem ser vistos como válidos.” (LOPES, 1999, p. 67).

Segundo as palavras de Lopes, reconhece-se, portanto, ontologicamente (e epistemologicamente), a relatividade da cultura como construto humano, mas com isso não se pretende relativizar os

hábitos e costumes culturais ao ponto de não compreendermos seus limites. O fato, pois, de considerar a cultura como algo relativo não pressupõe que ela será socialmente válida, e aceita. Busca-se, com isso, ressaltar que toda e qualquer cultura é criada e estabelecida *a posteriori*, mas disso não se pode inferir sua validade e aceitabilidade.

Partindo, então, da compreensão de que uma sociedade democrática implica a urgência de reflexões sobre pluralismo e diferença, considera-se relevante que a educação, tanto em relação ao seu conceito geral quanto na forma de um segmento organizado, possa questionar sua própria função nessa sociedade (democrática) e que seja capaz de corroborar para uma política curricular democrática.

Em vista disso, vale ressaltar que a legitimação dos ideais democráticos ocorre, entre outras coisas, pelo reconhecimento às diferenças e aos ideais de uma sociedade plural, e da participação política de múltiplos segmentos para o pleno exercício e fortalecimento da cidadania. Entretanto, a cidadania, como característica de uma sociedade democrática, é entendida aqui como a representação das várias e diferentes manifestações culturais que buscam conquistar espaço, e não como representação de um “todo” que suprime as diferenças de suas partes. Mas, em contrapartida, é a representação do “todo” que tende a caracterizar nosso entendimento de cidadania (e de uma soberania popular) que se fundamenta, por sua vez, no ideal de uma intersubjetividade capaz de representar plenamente os anseios de todo um conjunto, sendo, pois, considerada válida por isso. Em outras palavras, a cidadania é entendida e validada por ser a representação de um todo social coletivo. Desse modo, a relação entre sujeitos é entendida, então, como algo equivalente que se torna produto de um acordo uniforme e homogêneo. Nesse sentido,

A cidadania é vista através do modelo da pertença a uma comunidade ético-cultural que se determina a si mesma, ou seja, os indivíduos estão integrados na comunidade política como partes de um todo, de tal maneira que, para formar sua identidade pessoal e social, necessitam do horizonte de tradições comuns e de instituições políticas reconhecidas (ARAÚJO, 2010, p. 130).

Mais uma vez, a ideia de características partilhadas se destaca como relevante para tornar um determinado conceito em um conceito hegemônico. Assim como a identidade descrita por Hall busca por essas características partilhadas, o mesmo ocorre com a cidadania que, de acordo com Araújo, busca ser representada a partir do que é reconhecido por todos, ou seja, como algo já naturalizado no senso comum, que se torna facilmente reconhecido e aceito, mas que não contempla a realidade de vários indivíduos.

O filósofo alemão Jürgen Habermas considera, por exemplo, que a cidadania pode tornar-se soberana – como também ocorre com a própria soberania popular –, e pode-se dizer que isso acontece quando ela se naturaliza, à medida que se retira “para o anonimato dos processos democráticos e para a implementação jurídica” que “resulta das interações entre a formação da vontade institucionalizada constitucionalmente e esferas públicas mobilizadas culturalmente” (1997, p. 24). Porém, esse entendimento reduz a própria cidadania a um conjunto de leis, que se legitimam e se naturalizam como verdadeiro representante do próprio conceito de cidadania. A cidadania é, nesse sentido, entendida pelos ideais comunitários que se legitimam por meio da representação do todo pressupondo, ao mesmo tempo, a supressão das partes, pois não considera a dimensão do indivíduo como parte desse todo.

Para Habermas, a soberania não se reduz a uma representação totalizante do coletivo, o que pode descaracterizar o indivíduo, nem pode ser ocultada pelas funções legislativas das instâncias políticas. Como o próprio Habermas comenta, “a soberania não precisa concentrar-se no povo nem ser banida para as competências jurídico-constitucionais” (1997, p. 24). A cidadania considerada apenas em seus aspectos legislativos, ou melhor, políticos, reduz-se ao conceito de algo determinado contratualmente, retirando, desse modo, qualquer possibilidade de se compreender a cidadania como algo que se estabelece na *práxis* do cotidiano por consenso entre as partes. A cidadania, sob esse aspecto, seria garantida apenas pelo estabelecimento de regras impostas à sociedade.

Entretanto, a cidadania considerada por Habermas, ao contrário de uma regulação institucional, estaria fundamentada no princípio da “democracia deliberativa”, na qual os pressupostos normativos são

definidos pela própria sociedade civil e não pelos mecanismos políticos que a representam. A cidadania então, para Habermas, fundamenta-se pela ideia de cidadãos livres que possam legitimar suas decisões na esfera pública, o que conflita com o fato comentado anteriormente que diz respeito aos mecanismos políticos envolvidos nos documentos que regulam a educação, como, por exemplo, no que concerne o reconhecimento à pluralidade cultural como ação afirmativa para formação do cidadão.

Porém, a proposta de Habermas sobre o tema “cidadania” não se determina nem em uma cidadania soberana nem em uma cidadania particularista, mas sim em uma cidadania democrática (1997, p. 304). Por cidadania democrática, podemos tomar a liberdade de concebê-la como a representação de todas as variantes culturais contidas no interior de um Estado.

Os conceitos de Habermas sobre a diferença entre o pluralismo cultural e o universalismo moral

Entende-se, com base em Habermas, que o reconhecimento ao pluralismo cultural não, necessariamente, implica um relativismo extremo das questões culturais. O que se destaca, desse modo, é que o conhecimento e a racionalidade não podem ser tomados como verdades universais *a priori* e, desse modo, não se pode considerar que haja uma cultura verdadeira e certa, e outra falsa e errada. Nesse aspecto, a ideia de pluralismo converge (e se justifica) para o entendimento habermasiano do “agir comunicativo”, que rejeita a noção de normas morais fundadas na perspectiva transcendental de uma concepção totalizante da realidade que pretende nomear e definir uma cultura como legítima e as demais como falsas, ao mesmo tempo em que recusa a ideia de não problematizar os fenômenos advindos dos diversos tipos de cultura.

Em outras palavras, pode-se dizer que Habermas considera a legitimidade de uma diversidade cultural, sem dúvida, mas considera que disso não se pode abstrair sua validade ética e moral. Da mesma forma que o homem é responsável pela construção da cultura, ele é responsável também pelos atos que venha a fazer em nome dessa cultura. Assim sendo, a cultura e as ações humanas são, pois, passíveis de

verificação para uma validação normativa. A legitimação da diversidade cultural não pressupõe, portanto, sua validação normativa.

Habermas (1992), então, nega uma razão dogmática, fundamentada por leis *a priori*, mas nega também uma razão irracional, fundamentada por extremo relativismo, que não problematiza o *modus operandi* de determinadas culturas, sob a justificativa de enxergar toda e qualquer cultura como socialmente válida e aceita, e, além disso, por considerar essa cultura como não sendo nem mesmo passível de discussões a respeito da legitimidade de seu uso e aplicação.

Diante disso, ele diferencia, então, facticidade e validade, ou seja, comenta a diferença que há entre o que é passível de ser feito (facticidade) e sua aceitabilidade racional (validade) que se naturaliza nas práticas discursivas, nos fazendo encarar os fatos como válidos. É a naturalização dos fatos, aliás, que nos faz entendê-los como válidos, ou melhor, que nos faz aceitá-los sem nenhum questionamento. Desse modo, Habermas vai pensar o pluralismo cultural em relação à universalidade dos direitos morais; aliás, é importante logo lembrar, que, para Habermas, a universalidade não anula as diferenças existentes na pluralidade cultural.

Primando pela ordem social, Habermas identifica a validade dessa ordem diante da inevitável complexidade das sociedades pluralistas, pois essa complexidade pode levar a um indeterminismo na própria concepção ética, e conduzir, dessa forma, a um dissenso. Nesse sentido, há que se considerar o que é coletivo (relações entre indivíduos) e o que é individual, isto é, o pluralismo cultural precisa garantir a universalidade dos direitos morais e também as individualidades de cada um. É assim que Habermas diferencia o que ele chama de perspectiva horizontal, referente às relações da coletividade, da perspectiva vertical, que se refere à individuação do sujeito.

Um hábito cultural, como construção humana e relacionada ao espaço de interatividade humana, não pode, por um lado, ocorrer de forma arbitrária contra o indivíduo e, por outro lado, não deve ser visto como garantia de qualquer possibilidade de ações desse mesmo indivíduo. Habermas admite que, sem dúvida, a autonomia produzida pelo pluralismo da sociedade moderna rompeu com o modelo tradicional que representava uma ideia universalista do real e o transcendentalismo

das verdades consideradas universais. Mas ele lembra, por outro lado, que essa autonomia, e esse pluralismo, não implicam uma anomia social e uma autonomia completa das ações humanas, que não considera o homem como responsável por elas.

Vale lembrar novamente que, para Habermas, o pluralismo cultural não está em oposição a um universalismo moral. Pode-se pensar, portanto, num pluralismo cultural que não desconsidere um universalismo moral. A questão não é de oposição, mas de problematização e insere uma necessidade de investigação acerca da validade normativa dos valores num contexto cultural tão pluralista.

A teoria discursiva (e sistêmica) de Habermas inscreve-se no debate entre direitos morais universais e o direito democrático à pluralidade cultural. Conciliar a diferenciação e a heterogeneização propostas por esse pluralismo cultural ao igualitarismo e à homogeneização propostos pelo universalismo moral é, para ele, tarefa do “agir comunicativo”, que acontece na linguagem como algo relacional, ou seja, uma integração entre indivíduos no cotidiano, cuja normatividade da ordem social é garantida não de forma contratual, mas nessa mesma dinâmica social.

Desse modo, influenciado pela “teoria do discurso”, Habermas considera que o entendimento entre esses indivíduos não é construído pelo papel de sujeitos privados nem por um modelo contratual, mas sim quando assumem “a perspectiva de participantes em processos de entendimento que versam sobre as regras de sua convivência” (1997, p. 323). Há um consenso coletivo que se determina no cotidiano por meio de normas universais que tornam possível o ser humano viver e conviver socialmente com outros indivíduos, e que ocorre, não a partir de um modelo contratual capaz de ser mantenedor absoluto do bem-estar da humanidade, mas pela argumentação discursiva entre sujeitos.

De acordo com tudo o que foi discutido, percebe-se que a questão do pluralismo cultural traz uma série de discussões de caráter filosófico, como as diferenças entre o universal e o individual; o *a priori* e o *a posteriori*; o relativo e o totalizante; o homogêneo e o heterogêneo. Assim, ainda na questão da perspectiva horizontal (relacional) e vertical (individual), cumpre ressaltar que para Habermas, a ética do bem comum conduz à perda da unidade, isto é, à perda da perspectiva vertical, em função de sua característica holística e homogeneizante.

Diferentemente, a ética habermasiana, sendo uma ética argumentativa, não privilegia nem os extremos de uma ideia tomista (particularista) nem os extremos de uma ideia holística (geral).

A ética do discurso proposta por Habermas não é a ética dos extremos. Ela não considera de forma unívoca uma ideia particularizada que defende uma perspectiva individualizante, como também não considera exclusivamente uma ideia globalizante que possui caráter monista, homogêneo e universal.

A solução para essas diferenças entre a parte e o todo é resolvida no fato de que para Habermas a ética é reflexiva, pois está vinculada a uma ação comunicativa que se funda, por sua vez, no processo da vida social e está, desse modo, inserida nas ações práticas do cotidiano, não sendo nem individualizante e subjetivista e nem coletivista e materialista, ou seja, não pode haver para Habermas uma ética do bem comum que desconsidere as particularidades nem uma ética totalmente particularizada que desconsidere a coletividade e as relações humanas.

O princípio da ética do Discurso refere-se a um procedimento, a saber, o resgate discursivo de pretensões de validade normativa; nessa medida, a ética do Discurso pode ser corretamente caracterizada como formal. Ela não indica orientações contedísticas, mas um processo: o Discurso prático. Todavia, este não é um processo para a geração de normas justificadas, mas, sim, para o exame da validade de normas propostas e consideradas hipoteticamente (HABERMAS, 1989, p. 126, grifos nossos).

Além disso, a característica pragmática da ética habermasiana pressupõe uma ética pós-metafísica, e ressalta a responsabilidade do homem no âmbito de seu “agir comunicativo”. Na concepção metafísica, entretanto, essa responsabilidade ocultava-se no transcendentalismo que poderia retirar do sujeito a imputabilidade por suas ações. Isso ocorria porque o pensamento metafísico, segundo ele, tende a justificar a moral pela religião e pela própria metafísica, enquanto a ética argumentativa de Habermas parte do pressuposto de que as questões morais devem ser analisadas sob a luz da autonomia das ações humanas,

sem se prender a modelos religiosos prescritivos e universais, para que com isso o homem não seja considerado inimputável por suas ações.

Por esse motivo é que Habermas posiciona-se contra a idéia kantiana de um *aufklärung* no qual o conhecimento humano depende ainda de um esclarecimento a ser conquistado pelo homem, como um ideal a ser alcançado. Diferentemente da perspectiva kantiana, Habermas entende o conhecimento e a responsabilidade das ações humanas como constitutivos da própria vida, do agir, do cotidiano. Dessa forma, Habermas se aproxima da corrente pragmática ao considerar que a noção de um determinismo *a priori* é inconciliável com a compreensão de indivíduos-agentes responsáveis, pois o que importa para Habermas é ressaltar a autonomia individual do sujeito e a imputabilidade por suas ações.

Na medida em que os participantes da comunicação compreendem aquilo sobre o que se entendem como algo em um mundo, como algo que se desprende do pano de fundo do mundo da vida para se ressaltar em face dele, o que é explicitamente sabido separa-se das certezas que permanecem implícitas, os conteúdos comunicados assumem o caráter de um saber que se vincula a um potencial de razões, pretende validade e pode ser criticado, isto é, contestado com base em razões (HABERMAS,1989, p. 169).

Em outras palavras, Habermas compara o saber intuitivo que implica uma pretensão de validade sem que nunca se tenha problematizado essa mesma validade, com o saber construído, que problematiza essa pretensão de validade pelo uso da razão. O conceito, então, de razão, no sentido habermasiano, não tem sentido, *a priori*, mas tem, sim, um sentido de racionalismo pragmático. A razão para Habermas não pode ser reduzida a um caráter prescritivo de produção de normas nem transcendentais nem contratuais, mas sim uma razão comunicativa fundada no cotidiano, sendo, pois, capaz de validar e legitimar determinadas normas morais a fim de estabelecer sua aceitabilidade racional. Assim, Habermas transpõe o conceito de razão para a linguagem, como um processo da vida no meio social. Além disso, sobre o “ponto de vista moral”, ele também retira qualquer pretensão de um entendimento transcendental.

O “moral point of view” (“ponto de vista moral”) não pode ser encontrado num “primeiro” princípio ou numa fundamentação “última”, ou seja, fora do âmbito da própria argumentação. Apenas o processo discursivo do resgate de pretensões de validade normativas conserva uma força de justificação; e essa força, a argumentação deve-a em última instância ao seu enraizamento no agir comunicativo. O almejado “ponto de vista moral”, anterior a todas as controvérsias, orienta-se de uma reciprocidade fundamental embutida no agir orientado para o entendimento mútuo (1989, p. 197).

Para Habermas, a produção de normas não se reduz a algo transcendental que antecede ao homem nem a algo contratual como fundamento último e regulador do comportamento humano. Afinal, “o modelo do contrato é substituído por um modelo do discurso ou da deliberação: a comunidade jurídica não se constitui através de contrato social, mas na base de um entendimento obtido através do discurso” (1987, p. 309).

Desse modo, conclui-se que o “ponto de vista moral” da crítica habermasiana não está ancorado numa democracia soberana ou particularista nem numa ética contratualista e nem numa cidadania institucionalizada, mas sim:

1. No conceito de “democracia deliberativa” que se instaura no “agir comunicativo”, no qual os indivíduos possuem autonomia no que concerne à regulação de sua vida social;
2. No conceito de “ética argumentativa”, que considera tanto o indivíduo em sua coletividade quanto o indivíduo em sua subjetividade;
3. E, por fim, num conceito de cidadania que, fundada nos princípios da “democracia deliberativa”, ressalta o consenso estabelecido entre os indivíduos em seu cotidiano.

Assim temos: o sujeito delibera seu próprio poder pelo uso de seu “agir comunicativo”, o qual não pode se efetivar senão por meio das relações que ele mantém com outros sujeitos, mediante, vale lembrar, uma “ética argumentativa”, que seja reguladora dessas relações.

A discussão dos conceitos habermasianos sobre pluralismo e universalismo e sua implicação nas políticas e práticas curriculares

Trazendo agora a discussão para o nosso contexto, em que o conceito de democracia está implícito em nossa cidadania e em nosso entendimento de sistema de governo legítimo e soberanamente representativo do nosso povo, podemos dizer que, não respeitar os direitos morais é não reconhecer o pluralismo cultural.

Nesse caso, a discussão em torno do pluralismo cultural não é somente um motivo para analisar possíveis descumprimentos das regras morais, ou seja, motivo para analisar se o pluralismo cultural confronta e sobrepõe-se aos direitos morais, mas sim motivo para reconhecer, sobretudo, que é a ausência e o não reconhecimento ao pluralismo que implica o descumprimento às regras morais, ou seja, que a falta de reconhecimento ao pluralismo é que deve ser analisado como algo que confronta e sobrepõe-se aos direitos morais universais.

Considerando, então, as observações de Habermas sobre a facticidade e a aceitabilidade racional, podemos pensar “democracia” de duas maneiras:

1. De acordo com sua natureza, os ideais democráticos, via de regra, isto é, necessariamente devem reconhecer e considerar a pluralidade cultural contida no interior de uma sociedade como a nossa, por exemplo;
2. Vale, contudo, pensar os limites do uso desse termo, ou seja, pensar em até que ponto a democracia por sua característica imanente não estaria investida (por alguns segmentos) da missão de sobrepor uma dada cultura (no caso, uma cultura hegemônica) em detrimento das demais formas de cultura (grupos “minoritários”).

Nesse sentido, pela leitura de Habermas, podemos dizer que a imanência democrática que legitima toda e qualquer prática como reconhecidamente válida não implica necessariamente uma legitimação da validade normativa dessa mesma prática em sua aplicabilidade social. Disso se pode pensar então nos limites da democracia, pois nem toda

prática pode ser considerada uma norma legítima em face de possíveis arbitrariedades da forma objetiva pela qual essa prática se instrumentaliza na sociedade.

Desse modo, então, a cultura democrática precisa ser problematizada. O direito democrático de uma cultura hegemônica se sobrepor às demais, não pode esbarrar, sob pena de ser arbitrário, no direito, também democrático, de grupos não hegemônicos conquistarem sua representatividade.

Percebe-se, então, que o direito comporta um paradoxo. Com base em Habermas, podemos pensar em uma democracia a partir de uma *práxis* argumentativa com a necessidade, é claro, de uma análise quanto a sua facticidade e sua aceitabilidade racional, para que não se relativize extremamente o próprio conceito de “democracia”.

Assim como o “ponto de vista moral”, o processo de socialização também ocorre na própria discursividade pela socialização comunicativa que, apesar de contingente, não é ilógica. Esse processo chama atenção para os limites de nossa liberdade e direitos democráticos. Eis o que diz Berten:

O processo de socialização comunicativo é um processo histórico. Porém, precisa de um “ponto de vista” que permite distinguir “as condições que possibilitam a socialização comunicativa” (condições que embora historicamente contingentes desencadearam processos de desenvolvimento lógico) e as limitações ou restrições contingentes. É nesse sentido que, nas ações com os outros se faz a experiência não somente dos limites de minha liberdade (definição liberal da liberdade negativa), mas a experiência positiva de uma liberdade “social”, quer dizer a descoberta de uma liberdade que se constitui através da socialização (BERTEN, 2010, p. 14).

Nesse caso, não basta apenas o entendimento acerca dos limites de minha liberdade, mas o reconhecimento de que esta liberdade se constrói e só existe à medida que se refere às relações entre sujeitos por meio de processo de sociabilização.

Propositalmente, desviei o “olhar” de Habermas sobre a universalidade dos direitos morais para o cerne da concepção de “democracia”. O pluralismo cultural, visto com desconfiança e posto em suspensão por Habermas quanto a sua validade e aceitabilidade (não por negar sua validade ontológica, mas por questionar sua validade normativa em relação à universalidade dos direitos morais), foi tratado aqui, na verdade, como “degrau” para a conquista dos direitos morais universais, à medida que considerou-se, neste trabalho, que o pluralismo cultural, examinados os seus limites, é um direito moral universal constituído no cotidiano por sujeitos agentes e construtores da realidade. Desse modo, voltamos à primeira frase deste texto que afirma que será considerada, neste trabalho, a pluralidade cultural como característica intrínseca ao conceito de sociedade democrática.

Trazendo a discussão para as manifestações pluralistas de nosso contexto social e espacial, considere, portanto, não somente a desconfiança em relação ao pluralismo cultural e às ações possivelmente arbitrárias que poderiam ser cometidas em nome desse pluralismo, mas também, e, sobretudo, a desconfiança de uma moral que pretende ser hegemônica e que se aproveita da imanência dos ideais democráticos, a fim de apelar pelo direito a um universalismo totalizante que não reconhece as diferenças culturais existentes em nossa sociedade e que se utiliza do conceito de democracia para justificar uma democracia que homogeneíza e que, em nome de ideais igualitários, desconsidera particularidades, suprimindo a pluralidade, à medida que renega as diferenças.

Assim sendo, a intenção deste trabalho foi destacar que é a ausência de um pluralismo cultural que induz a um não reconhecimento dos princípios morais do indivíduo, ou dos grupos de indivíduos, de culturas não hegemônicas. Negar o pluralismo cultural, além de negar um direito comum a todos de se manifestarem democraticamente e terem representatividade igualitária na sociedade, é negar, ao mesmo tempo, a aceitabilidade racional do próprio ideal de democracia², ou seja, é descumprir o conjunto de regras válidas de uma sociedade democrática.

Contemplar o pluralismo cultural na sociedade ou nos documentos curriculares é, pois, garantir o cumprimento dos ideais democráticos. A

² Considerado aqui os limites do uso do termo, como proposto por Habermas.

pluralidade cultural é o caminho para a legitimação dos direitos morais universais – que estabelece o reconhecimento do outro como sujeito de direito – bem no estilo habermasiano do termo, ou seja, direitos morais universais resultantes de um escrutínio entre o que é passível de ser feito (facticidade) em uma sociedade democrática³ e o que é passível de ser considerado como aceitavelmente válido, de acordo com as normas e princípios morais nessa mesma sociedade democrática.⁴ Assim, além de ressaltar a relação entre uma perspectiva vertical (sujeito) e uma perspectiva horizontal (coletivo), e considerar que o universalismo não se contrapõe ao pluralismo, Habermas também nos lembra que a relação entre direitos humanos e soberania popular são complementares entre si e que é o exercício da soberania popular que garante os direitos humanos (1997, p. 259).

A soberania popular para Habermas é produzida nas práticas discursivas, nos debates, nas discussões, enfim, nos intercâmbios comunicacionais constantes do “agir comunicativo”. Pensando então na soberania popular como última instância de uma conquista pelo reconhecimento à pluralidade e, por conseguinte, como resultado de uma vitória de manifestações culturais que lutam por esse reconhecimento, pode-se dizer que a conquista dessa soberania acontece no campo da discursividade, ou melhor, nos intercâmbios comunicacionais inseridos no espaço público de formação das opiniões, cujas decisões não só constituem o estado de direito, como também são capazes de influenciar desde a prática e formulação dos documentos curriculares até as práticas cotidianas em sua dinâmica social.

Referências

ARAÚJO, L. B. L. *Pluralismo e justiça: estudos sobre Habermas*. São Paulo: Ed. Loyola, 2010.

BALL, S. J. *Cidadania global, consumo e política educacional*. In: _____. *A escola cidadã no contexto da globalização*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998b, p. 121-137.

³ Como, por exemplo, não impedir manifestações pluri-culturais

⁴ Como, por exemplo, considerar como válido e aceito que uma sociedade democrática, necessariamente, pressupõe o reconhecimento ao pluralismo cultural.

BERTEN, A. *Por que Habermas não é e não pode ser contratualista*. In: Revista *Ensaio Filosóficos*, v. 1- abril/2010.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.

HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Tradução: Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

_____. *Direito e democracia: entre facticidade e validade*, v. II. Tradução Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HALL, S. *A questão da identidade cultural*. Textos didáticos. São Paulo: IFHC/Unicamp, 1998.

_____. *Quem precisa de identidade?* In: _____. *Identidade e diferença*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva (org.). Petrópolis: Vozes, 2000. cap. 3, p. 103.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

LOPES, ALICE R. C. et al. *Currículo: políticas e práticas*. Antônio Flávio Barbosa Moreira (org.). Campinas: Papirus, 1999.

_____. *Currículo e epistemologia*. Ijuí: Unijuí, 2007.