

UMA ABORDAGEM DA ÉTICA DO DISCURSO DE HABERMAS PARA AS DIDÁTICAS DA FILOSOFIA E GEOGRAFIA

AN APPROACH FROM HABERMAS'S DISCOURSE ETHICS TO PHILOSOPHICAL AND GEOGRAPHIC DIDACTICS

Francisco Jozivan Guedes de Lima*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4483-8393>

Rosalvo Nobre Carneiro*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3468-5194>

Resumo: As diversas teorias de Jürgen Habermas encontram recepção na educação no Brasil configurando-se, ainda que de modo relativamente tímido, em contextos de formação e práticas docentes. Neste sentido, objetiva-se contribuir com uma proposta de Didática do Agir Comunicativo para a Geografia e a Filosofia mediante pressupostos pragmáticos do agir comunicativo para a sala de aula. Na ética do discurso de Habermas, a linguagem é posta como *medium* de entendimento em torno da verdade como consenso. A pragmática universal ou as condições universais do entendimento possível se fundamenta em regras precípua da publicidade e inclusão, igualdade de comunicação, sinceridade e não-coação. Pressupostos pragmáticos do agir comunicativo para a sala de aula são incorporados numa práxis docente para nortear as Didáticas específicas da Filosofia e da Geografia em torno do desenvolvimento ético dos sujeitos da educação. Ressalvadas as especificidades, a Didática do agir comunicativo não parte de conteúdos dos campos disciplinares, tais como ética ou ética territorial, mas de regras da aprendizagem ético-discursiva, e, deste modo, pode ser compartilhada tanto pela Geografia quanto pela Filosofia, tanto para a formação docente quanto para a prática escolar.

Palavras-chave: Ética do Discurso; Didática; Linguagem; formação docente; aprendizagem discursiva.

Abstract: Many Jürgen Habermas's theories find reception in education in Brazil, configuring themselves, albeit relatively timidly, in contexts of training and teaching practices. Thus, the article's aim is to contribute with a proposal of Didactics of Communicative Action for Geography and Philosophy through pragmatic considerations of communicative action for the didactics. In Habermas's discourse ethics, language is placed as a *medium* of understanding around truth as consensus. Universal pragmatics or the universal conditions of possible understanding are based on fundamental rules of publicity and inclusion, equal

* Doutor em Filosofia pela PUCRS. Professor do Departamento de Filosofia e dos Programas de Pós-Graduação em Filosofia e Ciência Política da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Bolsista de Produtividade CNPq. Email: jozivan2008guedes@gmail.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8231159547990641>

* Doutor em Geografia pela UFPE. Professor do Departamento de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Email: rosalvonobre@uern.br Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8412414250233687>

communication, sincerity, and non-coercion. Pragmatic assumptions of communicative action for the classroom are incorporated into a teaching praxis to guide the specific Didactics of Philosophy and Geography around the ethical development of the subjects of education. Except for the specificities, the Didactics of communicative action does not start from contents of the disciplinary fields, such as ethics or territorial ethics, but from the rules of ethical-discursive learning, and, in this way, it can be shared by both Geography and Philosophy, both for teacher training and for school practice.

Keywords: Discourse Ethics; Didactics; Language; teacher training; discursive learning.

Introdução

Desde a década de 1990, pelo menos, encontram-se estudos no campo da Filosofia que propõem pensar e desenvolver uma Pedagogia do Agir Comunicativo. Como desdobramento, observam-se, sobretudo, no final do século XX e início do XXI, propostas de elaboração de Didáticas específicas apoiadas na filosofia habermasiana.

Algumas dessas proposições se definem, em Filosofia, como didática comunicativa baseada na razão e na ação comunicativa (cf. ZASLAVSKY, 2017, LIMA, 2020) e, em Geografia, como Didática do agir comunicativo (cf. CARNEIRO, 2022a, 2022b). Em nosso caso de estudo, parte-se desta última abordagem focada na ética do discurso e nos pressupostos pragmáticos do entendimento mútuo.

Ainda que se reconheçam as especificidades das Didáticas específicas, da Filosofia e da Geografia, todavia, busca-se estabelecer uma proposta de Didática do Agir Comunicativo que possa ser compartilhada por esses dois campos do conhecimento científico e disciplinares. Assim, espera-se que possa servir tanto para nortear a formação docente nos cursos de licenciatura quanto para a prática dos professores na escola, tendo a ética discursiva como categoria unificadora.

Se considerarmos que a ética está presente no currículo brasileiro, por exemplo, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998 na forma de tema transversal e, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como tema integrador da área de Ciências Humanas, no ensino fundamental, e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, no ensino médio, cabe, portanto, partir de consideração de uma Didática que se fundamenta em conteúdos deontológicos normativos na forma de regras do Discurso para a aprendizagem da docência e dos saberes socialmente válidos e transmitidos culturalmente.

A possibilidade de pensar, de modo unitário, uma Didática da Filosofia e da Geografia de base discursiva e comunicativa advém da consideração de sua estruturação pelos pressupostos pragmáticos do agir comunicativo e não da consideração dos conteúdos da aprendizagem filosófica e geográfica. Por conseguinte, temas como ética e ética territorial, justiça e justiça espacial apresentam-se, tão somente, como meios para a construção da aprendizagem discursiva, deliberativa, a competência comunicativa ou a capacidade de construir consensos sobre os problemas humanos e sociais.

A ética do discurso de Habermas e o seu espírito dialógico

A ética do discurso de Habermas, inicialmente pensada em parceria com Apel¹, põe no centro da reflexão filosófica e do agir ético a argumentação como uma ferramenta fundamental para o diálogo e o entendimento mútuo. Nisso, a linguagem assume um papel fundamental, não apenas enquanto grandeza transcendental, isto é, como leitura e ressignificação categorial que oferece sentido ao mundo, mas, sobretudo, como grandeza pragmática, ou seja, como *medium* entre os sujeitos capazes de entender-se mutuamente.

Doravante, a própria noção de verdade não é mais pensada como adequação entre coisa e intelecto (*veritas est adaequatio rei et intellectus*) ou como emanada da vontade soberana divina, ou mesmo – em um plano normativo-político – como oriunda de uma autoridade autocrática (*auctoritas, non veritas, facit legem*). No horizonte de pensar da ética do discurso, tudo que concerne ao humano é deflacionado e secularizado ao plano racional discursivo, portanto, tudo deve passar pelo crivo crítico da justificação, pelo jogo de dar e pedir razões para aquilo que se aspira e pretende como justo, correto, verdadeiro. Entra em cena o pressuposto discursivo da verdade como consenso (cf. APEL, 1998, p. 63).

Apel (1998, p. 148) propõe uma comunidade ideal de comunicação na qual os indivíduos devem cooperar tendo em vista o estabelecimento de normas morais e jurídicas fundamentadas via consenso. Esse também é o objetivo da ética do discurso de Habermas, todavia, o faz por um caminho diferente, mediante a proposta de uma pragmática universal que consiste na reconstrução das condições possíveis do entendimento mútuo. Isso é realizado por meio da análise da sociedade plural, real, factível. Trata-se de um diagnóstico de contextos concretos. A pragmática universal

¹ O afastamento fundamental de Habermas em relação a Apel no que diz respeito à ética do discurso, deveu-se mormente à discordância à fundamentação última do saber e do agir por meio do pensamento filosófico. O modelo discursivo de Habermas afasta-se desse fundacionismo indo em direção a uma posição mais relativizada e interdisciplinar de pensar os problemas (cf. OLIVEIRA, 2006, p. 283).

[...] tem como tarefa identificar e reconstruir as condições universais do entendimento possível. Noutros contextos se fala também em ‘pressupostos universais da comunicação’. Porém, prefiro falar em pressupostos morais da ação comunicativa porque considero fundamental o tipo de ação orientada ao entendimento (HABERMAS, 2001, p. 299).

De acordo com McCarthy (1992), essa reconstrução é pragmática no sentido que Habermas não pretende apenas focar nas estruturas internas da linguagem, mas, sobretudo, no seu uso dentro das interações comunicativas, isto é, como os indivíduos em suas relações simbólicas conferem sentido uns aos outros àquilo que aspiram como verdadeiro e valorativo.

De um ponto de vista pragmático e discursivo, falar é o ato, e isso significa executar ações seguindo um dado conjunto de regras. Assim, a ética do discurso habermasiana tem diante de si a influência da teoria dos atos de fala de Austin em *How to do things with words* (1962) e de Searle em *Speech Acts* (1969). De acordo com Searle (1981, p. 33), “falar é executar atos de acordo com certas regras”.

Habermas tem ciência que a linguagem é perpassada por três dimensões fundamentais: a semântica que é a relação entre a linguagem e o mundo objetivo sobre o qual se fala (dimensão ontológica da linguagem); a sintaxe que é a relação interna entre os signos linguísticos (dimensão analítica da linguagem); a pragmática que é a relação entre os falantes (aqui se abre o canal para a ética do discurso).

Linguagem não é apenas expressabilidade ou, nominalisticamente falando, *flatus vocis* (emissão de voz) como defendia Roscelino no tocante à questão da existência dos universais nos debates medievais do século XII, mas ação; nesse sentido, falar consiste numa forma de comportamento regida por regras (LIMA, 2015, p. 234).

Habermas (2012, p. 565) divide os atos de fala em três tipos: (i) locucionários ou constatativos que são aqueles em que o sujeito emite um enunciado e constata algo no mundo - dimensão apresentativa de si, de outrem, dos objetos; (ii) ilocucionários ou performáticos que são aqueles voltados para o seguimento normativo e para as promessas da vida cotidiana; (iii) perlocucionários ou persuasivos são aqueles que, como o próprio nome o diz, são voltados para a retórica, convencimento, persuasão. Assim, os primeiros são ontológicos (apresentam o mundo), os segundos são éticos (concernem às regras e à conduta do agente), os terceiros são retóricos (implicam o convencimento).

Neste enquadramento teórico da ética do discurso, a competência linguística significa não apenas a abertura cognitiva para o diálogo, mas a intelecção acerca dos pressupostos comunicativos orientados para o entendimento. Pressupostos como aspirar a veracidade

acerca do que se diz, não dissimular, não ludibriar, não instrumentalizar o outro ou torná-lo um oponente, jamais negar ao outros o direito à fala, são premissas e componentes éticos fundamentais para o estabelecimento de um acordo mínimo entre os parceiros de comunicação.

Habermas (2002a, p. 67) propõe quatro regras fundamentais para a ação comunicativa bem-sucedida, a saber:

(a) Publicidade e inclusão: ninguém que, à vista de uma exigência de validade controversa, possa trazer uma contribuição relevante, deve ser excluído; (b) direitos comunicativos iguais: a todos são dadas as mesmas chances de se expressar sobre as coisas; (c) exclusão de enganos e ilusões: os participantes devem pretender o que dizem; e (d) não-coação: a comunicação deve estar livre de restrições que impedem que o melhor argumento venha à tona e determine a saída da discussão

A ética do discurso não determina quais os conteúdos devem ser ditos, mas – procedimentalmente – estabelece premissas e regras éticas básicas mediante as quais tais conteúdos devem se limitar. A ética do discurso tem densidade moral no sentido que não permite a colonização da linguagem por orientações instrumentais do discurso. E isso está primeiramente no próprio cerne da teoria dos atos de fala. É interessante a crítica de Searle a Wittgenstein (1975, § 249, p. 99) quando este afirmou que “mentir é um jogo de linguagem que deve ser aprendido como qualquer outro”, e Searle o criticou afirmando o seguinte:

Penso que Wittgenstein errou quando disse que mentir é um jogo de linguagem que deve ser aprendido como qualquer outro. Penso que se trata de um erro porque mentir consiste em violar uma das regras reguladoras da realização dos atos de fala, e absolutamente nenhuma regra reguladora contém em si a noção de violação (SEARLE, 1995, p. 108).

A ética do discurso carrega consigo um peso deontológico, no sentido que o agente deve cumprir determinadas regras a fim de que a comunidade de comunicação não seja violada. Se na esfera do político, a democracia deliberativa é um procedimento (cf. HABERMAS, 2002b, cap. IX); na esfera da linguagem, a ética do discurso também é um procedimento. Ambos não determinam o que fazer, mas como fazer.

Desse modo, apesar de Habermas romper com o subjetivismo da ética kantiana, ele continua adepto do procedimentalismo, contudo, desta vez, ressignificando-o intersubjetivamente, de modo que a normatividade não é mais apreendida de um imperativo categórico racionalmente abstraído das relações e detido no lócus da mente de um indivíduo que elucubra quais máximas (princípios subjetivos de ação) podem se tornar leis morais

universais, mas - na ética do discurso - tal normatividade é apreendida a partir das interações discursivas e dialógicas em que, no fluxo das relações intersubjetivas, os indivíduos decidem quais normas passam pelo crivo da justificação e da argumentação.

Outro pressuposto basilar da ética discursiva habermasiana é a distinção entre racionalidade instrumental e racionalidade comunicativa. A instrumental é a racionalidade meio-fim (*Zweckrationalität*), aquela comumente usada nas tarefas cotidianas (o indivíduo tem uma determinada finalidade e para alcançá-la traça determinados meios). Ela é própria do agir estratégico, é uma racionalidade teleológica. A comunicativa, por sua vez, é uma racionalidade de cunho ético voltada para o entendimento mútuo.

O agir comunicativo distingue-se, pois, do estratégico, uma vez que a coordenação bem-sucedida da ação não está apoiada na racionalidade teleológica dos planos individuais de ação, mas na força racionalmente motivadora de atos de entendimento, portanto, numa racionalidade que se manifesta nas condições requeridas para um acordo obtido comunicativamente (HABERMAS, 1990, p. 72).

Na racionalidade instrumental é possível que o outro seja acessado como oponente (*Gegner*); na comunicativa, o outro é parceiro (*Partner*) de interação e de comunicação. Uma se volta para o êxito no sentido de vencer uma dada disputa ou um dado desafio, o que pode causar mais tensões e acirramentos às relações; a outra se volta para o presumível acordo, o que pode colocar fim às disputas e aos acirramentos.

A ação comunicativa pautada no entendimento mútuo é vital para a própria democracia. Em democracias consolidadas se presume que os indivíduos resolvam suas querelas pela via dialógica em que “os participantes da interação se unem através da validade pretendida de suas ações de fala ou também em consideração aos dissensos constatados. Através das ações de fala são levantadas pretensões de validade criticáveis, as quais apontam para um reconhecimento intersubjetivo” (HABERMAS, 1990, p. 72). Na ética discursiva a violência é suplantada pela força do melhor argumento.

Segundo Habermas, para a fundamentação de normas é necessário um discurso universal sob condições que permitam somente ‘a coerção do melhor argumento’: ‘normas válidas devem *merecer* o reconhecimento por parte de *todos* os concernidos’. Portanto, elas devem satisfazer o princípio de universalização (U) introduzido como uma regra de argumentação para discursos morais (FORST, 2010, p. 235).

O princípio da universalização diz o seguinte:

todas as normas em vigor têm de cumprir a condição que as consequências e efeitos secundários, provavelmente decorrentes de um cumprimento *geral* dessas mesmas normas a favor da satisfação dos interesses de *cada um*, possam ser aceites voluntariamente por *todos* os indivíduos em causa (HABERMAS, 1999, p. 34).

Já o princípio do discurso (PD), por sua vez, diz que “todas as normas em vigor teriam de ser capazes de obter a anuência de todos os indivíduos em questão, se estes participassem num discurso prático” (HABERMAS, 1999, p. 34). Isso é vital para a própria aplicação da ética do discurso à educação, sobretudo, quando se põe em questão qual tipo de racionalidade se está formar professores e a ensinar nas escolas. Postas essas reflexões acerca dos pressupostos fundamentais da ética discursiva enfatizando o seu espírito dialógico, este agora tentará recepcionar o legado habermasiano discursivo na didática geográfica e filosófica.

Uma Didática do agir comunicativo para a Geografia e a Filosofia

A Didática é uma disciplina central nos cursos de formação de professores. Todavia, nem sempre se verifica o seu lugar de destaque nas licenciaturas. Quando muito, trata-se de uma presença pouco sentida. Não por acaso, durante a prática de ensino no estágio curricular supervisionado, insegurança e medo encontram-se dentre as emoções mais constantes dos futuros professores e professoras.

Para Piletti (2004), a Didática é o estudo dos princípios, normas e técnicas de ensino. Nesse sentido, de acordo com Libâneo (2013), ela estuda os objetivos, conteúdos, meios e condições do processo de ensino, sendo, deste modo, uma teoria geral do ensino, este o seu objeto. Desde Comenius, conforme Haydt (2011), a Didática é ciência, técnica e arte. As duas primeiras dimensões, entretanto, suplantaram a última, e a arte virou artifício, técnica.

Consequentemente, o sentido legado pela tradição resultou na compreensão da Didática como o fazer, instrumento, logo, como agir instrumental obediente a uma razão técnica. Cabe esclarecer, a racionalidade instrumental fundamenta-se no êxito, ativado por um controle informado e adaptação inteligente às condições contingentes do entorno (HABERMAS, 2015). A escola, a sala de aula, as condições do ensino para a aprendizagem, podem ser entrevistas, assim, como este espaço geográfico no qual se inserem os professores em suas ações didáticas cotidianas.

Desde a década de 1980, porém, a Didática foi posta em questão (CANDAU, 1982). A partir daí houve uma convergência para a perspectiva crítica, no embate entre o fazer e o refletir, entre uma didática instrumental e uma didática fundamental (CANDAU; KOFF,

2015). Estes avanços passam a ser percebidos, também, no campo das Didáticas específicas ou especiais, como é o caso da Didática da Geografia e da Didática da Filosofia, guardada as suas especificidades. Por conseguinte, parte-se da compreensão de que cada uma destas ciências acadêmicas e disciplinas escolares apresentam especificidade que não podem ser contempladas por uma suposta Didática Geral que vale para todos os campos científicos.

Assim, para Piletti (2004, p. 43), “a Didática Especial analisa os problemas e as dificuldades que o ensino de cada disciplina apresenta e organiza os meios e as sugestões para resolvê-los”. Neste estudo, entretanto, defende-se uma abordagem metodológica para o ensino docente e a aprendizagem discente, alicerçada pela ética do discurso habermasiana, a qual seja válida, ao mesmo tempo, para a Geografia e a Filosofia. Neste sentido, parte-se da defesa da centralidade do trabalho pedagógico como a *situação* de ensino e aprendizagem (CARNEIRO, 2022b), a qual, por esta lógica, nem o professor e nem o aluno correspondem a este centro, mas a própria intersubjetividade do diálogo comunicativo. Nas palavras de Zaslavsky (2017),

Ação pedagógica não é sinônimo de ação docente, mas a efetiva articulação da ação docente com a ação discente, mediante a obtenção de entendimento. A didática, nesse caso, foca-se na reflexão que permite a orientação ao entendimento em uma situação assimétrica como a que se dá entre professor e alunos.

Como salienta Habermas (2003, p. 43) “no quadro de um processo de entendimento mútuo – virtual ou atual – não há nada que permita decidir a priori quem tem de aprender de quem”. Seguindo esta máxima, Carneiro (2022b) definiu, de um lado, a Didática Geral como aquela que se valendo de uma organizacional simétrica e funcionamento democrático, docentes e discentes orientam-se pelo compartilhamento do ensino e a orientação para aprendizagem pelo entendimento mútuo; e de outro, a Didática geográfica do agir comunicativo como sendo aquela que incluiria a consideração do contexto formativo no ensino e na aprendizagem, nas licenciaturas, e o contexto de ação docente em sala de aula, na escola, como fundamentalmente conflituosos, mas necessitados de consensos, tendo os saberes do mundo da vida como fundamentos.

Estas definições, amplas, abertas, possibilitam pensar, por isso mesmo, a Didática da Filosofia, tanto para a formação docente em licenciatura quanto para a prática escolar. Em ambos os casos, pode-se partir dos *pressupostos pragmáticos do agir comunicativo para a sala de aula* (Quadro 1).

Quadro 1 – PRESSUPOSTOS PRAGMÁTICOS DO AGIR COMUNICATIVO PARA A AULA

Discente:		
<i>Pressupostos</i>	<i>Conteúdos da aprendizagem discursiva</i>	<i>Data da aula: DIA/MÊS/ANO Tema ou conteúdo ensinado²</i>
PRESSUPOSTO 1	Fazer uso da fala, perguntando, respondendo, afirmando, negando sobre conhecimentos do mundo objetivo.	
PRESSUPOSTO 2	Apresentar interpretações, opiniões, justificativas e problematizar os saberes do mundo intersubjetivo.	
PRESSUPOSTO 3	Expressar atitudes, sentimentos e desejos referentes à sua subjetividade, devendo ser sinceros nas suas manifestações sobre o mundo subjetivo.	
PRESSUPOSTO 4	Adotar a perspectiva da primeira pessoa (Eu-Falantes) e da segunda pessoa (Tu-Ouvintes). Evitar a postura da terceira pessoa (Observador).	
PRESSUPOSTO 5	Não usar qualquer tipo de coerção, influência ou violência em sala de aula.	
PRESSUPOSTO 6	Agir pela construção de entendimentos, obter acordos e promover o consenso em sala de aula.	
Considerando a minha aprendizagem discursiva, com base nos 6 pressupostos do uso da fala para a construção de entendimentos, para esta aula, a minha nota foi.		70 até 100³.
RECONHECIMENTO DAS PRETENSÕES DE APRENDIZAGEM		

Fonte: Material pessoal do prof. Rosalvo Carneiro, elaborado a partir de Carneiro (2022b).

O objetivo destes pressupostos é desenvolver a aprendizagem discursiva para exercer a cidadania deliberativa. Articula-se, portanto, uma (auto)formação integral, ao mesmo tempo teórico-prática e racional-emocional, isto é, cognitiva (*dimensão do conhecimento*), moral (*dimensão da ética e da justiça*) e subjetiva (*dimensão do Eu*). Perpassa, portanto, diretamente pela ética do discurso em Habermas.

Neste âmbito, cabem algumas explicações. No contexto da Didática do Agir

² Os espaços em branco (coluna 3, do quadro) são reservados para a escrita discente relativa às suas ações de fala na sala de aula.

³ O sistema avaliativo brasileiro é quantitativo, assim, cabe ao discente transformar seu processo de aprendizagem, que é qualitativo, numa nota. Este procedimento contribui para que o futuro professor ou professora se familiarize com as dificuldades da avaliação escolar.

Comunicativo, desenvolvida por Carneiro (2022a) para a Geografia, e aqui estendida para a Filosofia, os pressupostos são as regras, na forma de conteúdos da aprendizagem, para a construção da aprendizagem discursiva e da cidadania deliberativa; aprendizagem discursiva é capacidade de construir entendimentos mútuos em contextos complexos de desigualdades sociais e diferenças culturais; a cidadania deliberativa compreende-se a capacidade de deliberar na esfera pública sobre as questões sociais, aduzindo razões, e indo além, portanto, da cidadania participativa e representativa.

Do ponto de vista da prática docente nos cursos de formação, seja na Geografia ou na Filosofia, assim também na escola, na prática dos professores geógrafos e filósofos, estes pressupostos pragmático do agir comunicativo para a sala de aula funciona como um modelo formativo que pode ser empregado como recurso de autoavaliação subjetiva pelo discente e avaliação intersubjetiva com o professor (linha final do quadro), pois aquela fica complementada pelo reconhecimento recíproco das pretensões de validade das aprendizagens.

Assim, recomendam-se algumas instruções de preenchimento para os professorandos e professorandas, na academia, e aos alunos ou alunas, na escola. Durante as aulas, cada pessoa tem o dever ético-moral de se guiar por aqueles seis (6) pressupostos da aprendizagem discursiva:

- a. **Descrever o desempenho em cada pressuposto (conteúdos da aprendizagem);**
- b. **Ressaltar os conteúdos da aprendizagem que foram usados na aula: pergunta, afirmação, opinião, sentimentos, Eu-falante, não coerção, entendimentos, acordos, dentre outros;**
- c. **Exemplificar o momento da aula na qual mobilizou estes conteúdos da aprendizagem, destacando os temas trabalhados, seja da Geografia ou da Filosofia, por exemplo, ética, ética territorial, justiça, justiça espacial⁴;**
- d. **Indicar ações que deverá realizar, nas aulas seguintes, para usar outros conteúdos, não mobilizados, da aprendizagem discursiva.**

Do ponto de vista da prática, por conseguinte, seguindo os ensinamentos de Casagrande e Bouffleur (2018), a proposição de situações morais hipotéticas desafiaria os alunos a compreensões e julgamentos qualificados para perspectivas universais. É o que se vislumbra no *Pressuposto 6*, Agir pela construção de entendimentos, obter acordos e promover o

⁴ Em Geografia, essas discussões da aprendizagem deontológica são agregadas em torno da categoria geoética (cf. CARNEIRO, 2020).

consenso em sala de aula.

Em síntese, esta filosofia educação, aqui proposta para a formação de professores e a prática docente nas escolas, condensa-se numa Didática do Agir Comunicativo que pode ser compartilhada tanto pela Geografia quanto pela Filosofia, e, diríamos até, pela área de Ciências Humanas. Assim, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para o ensino fundamental, espaço e tempo são conceitos fundamentais da área de Ciências Humanas, necessários ao desenvolvimento da cognição pelo *raciocínio espaço-temporal*, logo conectar-se-ia com a História. No ensino médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, inclui a Sociologia e a Filosofia.

Estes quatro campos científicos e disciplinares devem contemplar a promoção das aprendizagens essenciais sempre na orientação para a formação ética e a capacidade de estabelecer diálogos fundamentos em argumentos. Por hora, nos interessa, porém, a aproximação filosófico-geográfica e tendo a ética discursiva como categoria central. Pois,

As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. (BRASIL, p. 354).

Deste modo, consoante Zaslavsky (2017), a Didática comunicativa é mais hermenêutica do que técnica. A partir disso, categorias básicas do currículo do Ensino Médio tais como Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho, podem ser contempladas no ensino do professor, da Geografia ou da Filosofia, mediante a Didática do Agir Comunicativo e seus pressupostos pragmáticos para a sala de aula.

Se partirmos, por exemplo, da *competência específica 5* para a área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, “Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando *princípios éticos*, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” BRASIL, 2023, p. 570, grifo nosso), veremos que não será suficiente à Filosofia garantir tais aprendizagens essenciais, mas desde já o seu compartilhamento com a Geografia e outras disciplinas. Portanto, o que se propõe aqui, é uma Didática que não parte dos conteúdos disciplinares, mas das aprendizagens que perpassam à área, sejam como competências gerais ou habilidades específicas. Portanto, fala-se de uma

Didática do Agir Comunicativo enquanto Práxis, teórico-prática, que não orienta o que fazer ou falar, mas o como fazer ou falar em sala de aula.

A competência comunicativa, a competência discursiva, a aprendizagem discursiva, a aprendizagem da cidadania deliberativa mediante leituras pedagógicas do pensamento habermasiano, oferece o fundamento teórico que pode nortear a formação e a prática docentes no contexto da atual conjuntura de ampliação de posturas e práticas antidemocráticas na educação do Brasil. Desde a década de 1990, pelo menos, desenvolve-se uma pedagogia do agir comunicativo (BOUFLEUR, 1998). Temos dado uma contribuição recente (CARNEIRO, PAIVA, 2017).

Entretanto, à ciência da educação não se desenvolve sozinha, ela gera movimentos a diante, fazendo emergir Didáticas tanto na Geografia quanto na Filosofia que se fundamental na teoria do agir comunicativo e na ética do Discurso. Acredita-se, por fim, que esta aproximação possa fortalecer a leitura interdisciplinar, intersubjetiva, dos temas que são caros ao tratamento do mundo da vida compartilhado pelas pessoas, os professores, as professoras e discentes.

Considerações finais

A ética do discurso insere no tratamento das questões morais, em nossas sociedades complexas, notadamente na brasileira, uma dimensão cognitiva, isto é, o ponto de vista moral ou a verdade moral. O princípio de universalização e seus pressupostos pragmáticos encontram uma aplicabilidade possível no mundo da vida acadêmico, nos cursos de formação de professores, e no mundo da vida escolar, nas práticas dos professores.

A Didática do agir comunicativo, no modelo apresentado, rege-se, desse modo, por seis pressupostos, como se evidenciou: fazer uso da fala, perguntando, respondendo, afirmando, negando sobre conhecimentos do mundo objetivo; apresentar interpretações, opiniões, justificativas e problematizar os saberes do mundo intersubjetivo; expressar atitudes, sentimentos e desejos referentes à sua subjetividade, devendo ser sinceros nas suas manifestações sobre o mundo subjetivo; adotar a perspectiva da primeira pessoa (Eu-Falantes) e da segunda pessoa (Tu-Ouvintes). Evitar a postura da terceira pessoa (Observador); não usar qualquer tipo de coerção, influência ou violência em sala de aula; agir pela construção de entendimentos, obter acordos e promover o consenso em sala de aula.

Espera-se, com esta proposta de formação docente e prática escolar, a qual tem sido posta em prática em nosso contexto experiencial, contribuir para o desenvolvimento da cidadania deliberativa das pessoas, dos futuros professores e dos escolares. Por outro lado, é possível que esta Didática possa fazer frente ao modelo instrumental da teoria do ensino que ainda persiste, seja na formação dos licenciados e, sobretudo, na escola.

Referências bibliográficas

APEL, Karl-Otto. *Teoría de la verdad y ética del discurso*. Traducción Norberto Smilg. Barcelona: Ediciones Paidós, 1998.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2023. [Acessado em 20 de junho de 2023]: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>.

BOUFLEUR, José Pedro. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 1998.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Aprendizagem de princípios geoéticos universais, competência comunicativa e estágios de desenvolvimento moral. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 10, p. 498-519, 2020. [Acessado em 20 de junho de 2023]: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/792>.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Didáticas da Geografia: de agir instrumental para agir comunicativo. *Caderno de Geografia*, v. 32, n. 69, abr-jun. 2022a. [Acessado em 20 de junho de 2023]: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/27280>.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Educação geográfica do agir comunicativo: geografia escolar do mundo da vida. Curitiba: Appris, 2022b.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre; PAIVA, Amanda Santos de Queiroz Oliveira. Filosofia e ciências humanas: olhares a partir da teoria de Habermas. In: SANTOS, Ivanaldo. *Filosofia e ciências humanas: teorias e problemas*. (Org.). Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017, p. 17- 29. [Acessado em 20 de junho de 2023]: <http://www.editorafi.org>.

CANDAU, Vera Maria (Org.). *Didática em questão*. 10 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1982.

CASAGRANDE, Cledes Antonio; BOUFLEUR, José Pedro. A educação e a tarefa de formação da cultura, da solidariedade e da personalidade. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 135-144, jan./abr., 2018. [Acessado em 20 de junho de 2023]: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.24727>

FORST, Rainer. *Contextos da justiça: Filosofia política para além de liberalismo e comunitarismo*. Trad. Denilson Luís Werle. São Paulo: Boitempo, 2010.

HABERMAS, Jürgen. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Trad. Flávio Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HABERMAS, Jürgen. *Comentários à ética do discurso*. Trad. Gilda Lopes Encarnação. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos*. 4ª ed. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Ediciones Catedra, 2001.

HABERMAS, Jürgen. *Agir comunicativo e razão destranscendentalizada*. Trad. Lucia Aragão. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002a.

HABERMAS, Jürgen. *A inclusão do outro: estudos de teoria política*. Trad. George Sperber e Paulo Soethe. São Paulo: Edições Loyola, 2002b.

HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Trad. Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HABERMAS, Jürgen. *Teoria do agir comunicativo, 1: racionalização da ação e racionalização social*. Trad. Paulo A. Soethe. Revisão de Flávio Beno Siebeneichler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, Jürgen. “Notas sobre o conceito de ação comunicativa”. Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury. *RBSE – Revista Brasileira de Sociologia da Emoção*, v. 14, n. 40, p. 1-25, abril de 2015. [Acessado em 20 de junho de 2023]:
<http://www.cchla.ufpb.br/rbse/HabermasRes.pdf>

HAYDT, Regina Celia Cazaux. *Curso de Didática geral*. São Paulo: Ática, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Francisco Jozivan Guedes de. Potencialidades normativas e limites da ética discursiva de Habermas: da superação metafísico-monológica ao déficit social. In.: SOUZA, Draiton Gonzaga de; LIMA, Francisco Jozivan Guedes de (Orgs.). *Filosofia e interdisciplinaridade: Festschrift em homenagem Agemir Bavaresco*. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2015.

LIMA, Larissa de. *Didática comunicativa à luz da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas*. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, Uberlândia-MG, 2020.

McCARTHY, Thomas. *La teoría crítica de Jürgen Habermas*. 2ª ed. Trad. Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Editorial Tecnos, S. A., 1992.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. 3ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

PILETTI, Claudino. *Didática geral*. 23 ed. São Paulo: Ática, 2004.

SEARLE, John Roger. *Os atos de fala*: Um ensaio de filosofia da linguagem. Trad. Carlos Vogt (et al.). Coimbra: Livraria Almedina, 1981.

SEARLE, John Roger. *Expressão e significado*: Estudos da teoria dos atos de fala. Trad. Ana Cecília G. A. de Camargo. Ana Luiza Marcondes Garcia. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações filosóficas*. Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Abril Cultural, 1975.

ZASLAVSKY, Alexandre. Ação pedagógica, ação comunicativa e didática. *Conjectura: filos. e Educ.*, Caxias do Sul, v. 22, n. 1, p. 69-81, jan. 2017. [Acessado em 20 de junho de 2023]: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-46122017000100069&lng=pt&nrm=iso.