

APRENDIZAGEM EPISTÊMICA E ASSERTIBILIDADE RACIONAL EM *WAHRHEIT UND RECHTFERTIGUNG*

Wesley Fernandes Araujo Freire¹

Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

 <https://orcid.org/0000-0003-0807-1877>

E-mail: wesley.fernandes@ufma.br

RESUMO:

A retomada das questões da Filosofia Teórica em *Wahrheit e Rechtfertigung* (1999) representa o resgate de problemas negligenciados pela pragmática formal como a formulação de uma Teoria da Verdade, de critérios para a determinação do conhecimento verdadeiro e do esclarecimento da natureza da relação entre Verdade e Justificação, esta última decisiva para a compreensão da analogia entre correção normativa e verdade de proposições sobre fatos no mundo, incorporada pelos processos de aprendizagem. A relação da pragmática formal com essas questões é ambígua, senão paradoxal quando se discute as pretensões e o alcance teórico da pragmática da linguagem, considerando que a teoria da ação comunicativa sequer trata das questões centrais da Teoria do Conhecimento, visto que dedica atenção particular ao problema da aceitabilidade racional dos Atos de Fala via resgate discursivo das pretensões de validade criticáveis e a compreensão normativa de entendimento mútuo. Para além da intenção de revisar o conceito discursivo-consensual de verdade, a referida obra de Habermas que aqui se discute deve ser interpretada e compreendida metacriticamente como a apresentação de uma Teoria da Justificação Discursiva que (se) não fundamenta uma Teoria Crítica da Sociedade, porém ancora uma concepção da Moral, do Direito e da Democracia.

PALAVRAS-CHAVE: Teorias da Verdade; Pragmatismo; Aprendizagem epistêmica; Justificação; Aprendizagem moral.

EPISTEMIC LEARNING AND RATIONAL ASSERTIVENESS IN *WAHRHEIT UND RECHTFERTIGUNG*

ABSTRACT:

The revisiting of issues in Theoretical Philosophy in *Wahrheit and Rechtfertigung* (1999) represents the recovery of problems neglected by formal pragmatics such as the formulation of a Theory of Truth, criteria for determining true knowledge, and the clarification of the nature of the relationship between Truth and Justification — the latter being crucial for understanding the analogy between normative correctness and the truth of propositions about facts in the world, incorporated by learning processes. The relationship of formal pragmatics to these issues is ambiguous, if not paradoxical, when discussing the claims and theoretical scope of the pragmatics of language, considering that the theory of communicative action does not even address the central issues of the Theory of Knowledge, since it dedicates particular attention to the problem of the rational acceptability of Speech Acts via the discursive recovery of criticizable validity claims and the normative understanding of mutual understanding. Beyond its intention to revise the discursive-consensual concept of truth, the aforementioned Habermas's work discussed here should be interpreted and understood metacritically as the presentation of a Theory of Discursive Justification that does not ground a Critical Theory of Society, but rather anchors a conception of Morality, Law, and Democracy.

KEYWORDS: Theories of Truth; Pragmatism; Epistemic learning; Justification; Moral learning.

¹ Doutor(a) em Filosofia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro – RJ, Brasil.. Professor(a) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Pinheiro – MA, Brasil.

Com a publicação de *Wahrheit und Rechtfertigung* (1999), Jürgen Habermas retoma a discussão sobre o tema da aprendizagem na Filosofia Prática a partir da retomada das questões relativas à Filosofia Teórica, postas em segundo plano pelo autor desde a publicação de *Erkenntnis und Interesse* (1968), mas não sem repercussões para a dimensão epistêmica dos processos de aprendizagem.² Entre as modificações teóricas relevantes observadas no pensamento de Habermas, incluídas nesta obra do fim da década de 1990, destaco a revisão da teoria discursivo-consensual da verdade, seguida da proposição de uma teoria pragmatista da verdade. A teoria pragmatista da verdade e os processos de aprendizagem são discutidos no âmbito da virada pragmatista da linguagem, contexto epistêmico que leva Habermas a confrontar o questionamento transcendental acerca das condições do conhecimento e da verdade e as pretensões do realismo pragmatista (sem representação), partindo da superação da dicotomia entre representação e comunicação, bem como propor uma versão fraca do naturalismo compatível com processos de aprendizagem que corporificam a busca cooperativa da verdade, a justificação normativa baseada em “boas razões” e os progressos na dimensão da legalidade (Habermas, 2014, p. 7-60).

Os textos escritos entre 1996 e 1998, que formam *Wahrheit und Rechtfertigung*, remetem à influência do pragmatismo anglo-saxônico na reconstrução dos pressupostos teóricos da filosofia habermasiana, a partir da década de 1970, igualmente acentuando as implicações para o Conhecimento, a Verdade, os Processos de Aprendizagem, assim como para a Moral e o Direito após a reviravolta linguística na Filosofia Contemporânea. À propósito do “pragmatismo kantiano” de Habermas, Kenneth Baynes (2016) afirma que a filosofia habermasiana não negligencia as questões epistêmicas da razão teórica, sem reduzir a si mesma a investigações meramente teoréticas e científicas, confundidas com questões metodológicas, porém concedendo primazia à razão prática para pensar as questões que envolvem a verdade, a objetividade, a realidade, a referência e a validade, quando, por exemplo, recorre ao conceito de ação (*agency*) no âmbito da teoria da ação comunicativa para explicar a racionalidade normativa da ação social, contraposta à concepção voluntarista da capacidade de um sujeito (agente) de seguir leis ou fins dados a si mesmo. Em termos hegelianos, prossegue Baynes, Habermas entende a ação social como conceito normativo produzido por práticas sociais de reconhecimento mútuo, isto é, pelo compromisso reciprocamente assumido entre os indivíduos de apresentar razões para agir socialmente (Baynes, 2016, p. 85). Tal disposição cooperativa para agir segundo normas fundadas na racionalidade pública do discurso desloca a autoridade epistêmica da primeira pessoa para os processos deliberativos de formação da opinião e da vontade. A teoria da ação comunicativa de Habermas e a pragmática normativa de Robert Brandom apresentam características em comum, como a racionalidade normativa da ação dependente do contexto das práticas sociais de entendimento e reconhecimento mútuo. Baynes se refere ao “endosso reflexivo” como capacidade das práticas sociais para mobilizar as razões dos participantes da interação social como procedimento para a solução de situações problemáticas, dilemas morais e conflitos sociais.

Não apenas Habermas e Brandom, mas igualmente Richard Rorty compartilha a ideia de que a autoridade epistêmica de questões normativas concerne à inteligibilidade e razoabilidade

² Para a compreensão das origens e desenvolvimento do debate sobre o conceito de verdade na obra do pensador alemão, considero fundamental a retomada da leitura dos seguintes textos: HABERMAS, Jürgen. On systematically distorted communication. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, n. 13, issue 1-4, p. 205-218, 1970; HABERMAS, Jürgen. Towards a theory of communicative competence. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, n. 13, issue 1-4, p. 360-375, 1970; HABERMAS, Jürgen. Some distinctions in universal pragmatics. *Theory and Society*, v. 3, issue 2, p. 155-167, 1976; HABERMAS, Jürgen. O que é a pragmática universal? (1976) In: HABERMAS, Jürgen. *Racionalidade e comunicação*. Tradução de Paulo Rodrigues. Lisboa: Edições 70, 2002. p. 9-101; HABERMAS, Jürgen. *Wahrheit und Rechtfertigung*: Philosophische Aufsätze. 6. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2004. p. 7.

das práticas sociais. As diferenças entre as concepções pragmatistas de Habermas, Brandom e Rorty podem ser explicadas a partir do caráter “forte” e/ou “fraco” das idealizações relativas ao potencial normativo das práticas sociais. No caso de Habermas, estas “idealizações” não constituem meros ideais regulativos, pois representam pressupostos pragmático-formais da comunicação que tornam possível a coordenação das práticas sociais conforme a orientação ao entendimento mútuo (Baynes, 2016, p. 86). A socialização e a reprodução social dependem de práticas cooperativas conduzidas por sujeitos racionalmente responsáveis, isto é, “[...] sujeitos capazes de agir e falar que na medida do possível não se enganam quanto a fatos e relações entre meio e fim” (Habermas, 2012, p. 43) e “[...] segue[m] uma norma vigente e se mostra[m] capaz[es] de explicar uma situação dada à luz de expectativas de comportamentais legítimas” (Habermas, 2012, p. 44).

A retomada das questões da Filosofia Teórica em *Wahrheit e Rechtfertigung* (1999) representa o resgate de problemas negligenciados pela pragmática formal como a formulação de uma Teoria da Verdade, de critérios para a determinação do conhecimento verdadeiro e do esclarecimento da natureza da relação entre Verdade e Justificação, esta última decisiva para a compreensão da analogia entre correção normativa e verdade de proposições sobre fatos no mundo, incorporada pelos processos de aprendizagem. A relação da pragmática formal com essas questões é ambígua, senão paradoxal quando se discute as pretensões e o alcance teórico da pragmática da linguagem, considerando que a teoria da ação comunicativa sequer trata das questões centrais da Teoria do Conhecimento, visto que dedica atenção particular ao problema da aceitabilidade racional dos Atos de Fala via resgate discursivo das pretensões de validade criticáveis e a compreensão normativa de entendimento mútuo. Para além da intenção de revisar o conceito discursivo-consensual de verdade, a referida obra de Habermas que aqui se discute deve ser interpretada metacriticamente como a apresentação de uma Teoria da Justificação Discursiva que (se) não fundamenta uma Teoria Crítica da Sociedade, porém ancora uma concepção da Moral, do Direito e da Democracia.

Wahrheit und Rechtfertigung (1999) aborda duas questões centrais, a saber, (1) a questão ontológica do naturalismo ou “como a normatividade [...] de um mundo da vida linguisticamente estruturado [...] pode ser conciliada com a contingência de um desenvolvimento histórico-cultural de formas de vida socioculturais” (Habermas, 2014, p. 8) e (2) a questão epistemológica do realismo ou “como conciliar a suposição de um mundo independente de nossas descrições, idêntico para todos os observadores, com a descoberta da filosofia da linguagem segundo a qual nos é negado um acesso direto, não mediatizado pela linguagem, à realidade ‘nua’” (Habermas, 2014, p. 8). Habermas segue a linha da tradição hermenêutica desenvolvida por Humboldt, Schleiermacher, Heidegger e Gadamer, que se realiza nas investigações de Michael Dummett, Hilary Putnam e Brandom sobre o viés pragmático formal da linguagem como contraponto ao contextualismo e a tradição analítica em geral. Ao adotar a perspectiva da pragmática formal, (Apel e) Habermas pretende revelar o falso dualismo entre comunicação e representação, “[...] pois a linguagem presta-se tanto à comunicação como à representação; e o proferimento linguístico é, ele mesmo, uma forma de agir que serve ao estabelecimento de relações interpessoais” (Habermas, 2014, p. 9). O entendimento mútuo como *telos* da comunicação linguística implica no reconhecimento da cooriginalidade entre representação, comunicação e ação. Pessoas entendem-se entre si e sobre algo no mundo, o que significa que o proferimento linguístico abrange simultaneamente a representação e a comunicação, o mundo e o destinatário. Com a virada linguística, o *mainstream* da pragmática formal recoloca a pergunta sobre a relação entre representação e comunicação. Habermas afirma, retomando Dummett, que a oposição entre representação e comunicação é falsa, visto que se

[...] é certo que o objetivo comunicativo não pode se autonomizar em relação à função representativa, pois surgiria uma caricatura intencionalista (a) [...] tampouco a função representativa pode se conceber independentemente do objeto comunicativo, pois do contrário se perderia de vista as condições epistêmicas para a compreensão de proposições (b) (Habermas, 2014, p. 10).

E ele – Habermas – prossegue afirmando:

O falante só pode alcançar seu fim ilocucionário preenchendo a função cognitiva do ato de fala, ou seja, quando o destinatário aceita como validade sua asserção. Nesse sentido, há uma conexão *interna* entre comunicação bem-sucedida e representação de fatos. [...]. O conhecimento das condições de assertibilidade de uma oração diz respeito ao tipo de razões que podem ser alegadas em favor de sua verdade. Compreender uma expressão significa saber como alguém *poderia* se servir dela para se entender uma oração apenas em relação com as condições de seu emprego em proferimentos racionalmente aceitáveis, deve haver uma conexão *interna* entre a função representativa da linguagem e as condições de sucesso da comunicação. De (a) e (b) se conclui que as funções da representação e da comunicação se pressupõem mutuamente, ou seja, são co-originais. [...] uma pragmática que conta com a constituição linguística do mundo da vida como um todo e leva em geral consideração as diversas funções linguísticas não precisa se comportar de modo antiteorético (Habermas, 2014, p. 11).

As questões epistemológicas discutidas no âmbito da *Teoria da ação comunicativa* não concernem a defesa do realismo recorrendo ao viés pragmático, a salvaguarda de um conceito não epistêmico de verdade compatível com a cooriginalidade entre representação e comunicação e a reconciliação entre realismo epistemológico e construtivismo moral (Habermas, 2007, p. 55). Todas essas questões estão relacionadas ao fato de que os usuários da linguagem não possuem um acesso imediato ou direto às condições de verdade dadas *a priori* a interpretação. Como lembra Habermas, “o falante só pode alcançar seu fim ilocucionário preenchendo a função cognitiva do ato de fala, ou seja, quando o destinatário aceita como válida sua asserção. Neste sentido, há uma conexão interna entre comunicação bem-sucedida e representação de fatos” (Habermas, 2014, p. 11). As condições que certificam uma interpretação verdadeira da proposição devem ser reconhecidas como publicamente acessíveis mediante uma justificação racionalmente compartilhável: “O conhecimento das condições de assertibilidade de uma oração diz respeito ao tipo de razões que podem ser alegadas em favor de sua verdade” (Habermas, 2014, p. 11).

O abandono da pretensão de fundar um modelo de teoria crítica da sociedade com base na teoria do conhecimento onerou a pragmática formal com problemas que extrapolaram seu domínio epistêmico. Paralelamente, após a reviravolta linguística na filosofia, a tradição analítica deslocou para o segundo plano as questões sobre a teoria do conhecimento, a teoria da ação, e as teorias da moral e do direito. Os efeitos colaterais da tendência redutora da análise da linguagem, com a ênfase nos questionamentos teóricos, perpassam a preocupação da tradição hermenêutica da filosofia linguagem com o problema metodológico da interpretação, que prima pela análise da linguagem como *medium* da representação, a preocupação de Dilthey em garantir do ponto de vista metodológico a objetividade da compreensão nas ciências do espírito e a preocupação de Heidegger com a constituição existencial do ente cuja marca característica é a orientação pela compreensão, que, “[...] no fim das contas, é um interesse pela pré-compreensão linguisticamente articulada do mundo como um todo. Aspectos intramundanos do uso da linguagem passam para segundo plano em relação à sua abertura ao mundo” (Habermas, 2014, p. 12). O primado da analítica da linguagem em Frege e Russell assume a forma das investigações sobre a semântica da proposição. Em contrapartida, *Wahrheit und Methode* apresenta a crítica gadameriana à concepção da “história do Ser” concebida pelo “último Heidegger”, bem como a metodologia da

compreensão apresentada por Dilthey para orientação das ciências do espírito. *Wahrheit und Methode* pode ser interpretado como uma espécie de acerto de contas sobre problemas insuficientemente esclarecidos relativos ao conhecimento, realismo, naturalismo, à verdade, justificação, aprendizagem cognitiva transcendente a contextos e aos processos de aprendizagem socioculturais enquanto “fato transcendental” (Cooke, 2001, 63-83) cerne da crítica à tendência redutora da análise da linguagem que consiste na autonomização da função de abertura do mundo pela linguagem.

Em *Wahrheit um Rechtfertigung*, a pragmática formal é submetida a um acerto de contas quanto ao seu alcance e limites particularmente no que tange ao problema da verdade. Apesar das limitações teóricas impostas pela analítica da função representativa da linguagem, a pragmática formal “[...] tem a vantagem de considerar todas as funções da linguagem e de dar o verdadeiro relevo ao papel crítico que desempenham as segundas pessoas ao tomar posição ante pretensões de validade reciprocamente levantadas” (Habermas, 2014, p. 14). A renovação do interesse pelo realismo pragmatista do conhecimento – inspirado no “kantismo linguístico” do construtivismo (anti-realista) de Dummett – orienta a compreensão da relação entre a abertura linguística do mundo e os processos de aprendizagem intramundanos mediados interação entre a teoria dos atos de fala e o conceito de racionalidade comunicativa. Como afirma Habermas, os processos de aprendizagem “[...] se enraízam na maneira prática de chegar a bom termo com o mundo, conduta que deve sua capacidade de solucionar problemas ao entrecruzamento da racionalidade teleológica com a racionalidade epistêmica da representação” (Habermas, 2014, p. 18). Em termos pragmatistas, o conhecimento teórico e prático é representado “[...] como um comportamento inteligente que resolve problemas e possibilita processos de aprendizagem, corrige erros e invalida objeções” (Habermas, 2014, p. 34). Nesse sentido, André Berten afirma a centralidade do conceito de aprendizagem especialmente na filosofia teórica e prática habermasiana, “não somente porque pode dar conta do progresso científico moderno e contemporâneo [viés epistêmico], mas principalmente porque deve ou deveria tornar possível a ideia de um progresso moral e político [viés prático]” (Berten, 2014, p. 147). Berten afirma que a defesa da tese do progresso pressupõe o conceito de processos de aprendizagem, entendendo por “aprender” o acréscimo cognitivo de elementos a um conjunto de conhecimentos estabelecidos, porém sempre revisáveis, ou ainda “[...] transformar o seu conhecimento de tal forma que os conteúdos sejam, de uma maneira ou de outra, resgatados numa nova estrutura ou num quadro conceitual renovado” (Berten, 2014, p. 147). As revisões e as transformações dos conteúdos e das estruturas do conhecimento devem implicar em

[...] “progressos”, quer dizer, que as modificações contempladas podem ser indicadas positivamente – o que implica um juízo sobre aquilo que é ‘positivo’ ou ‘valioso’. Por exemplo, situando-nos em um nível epistemológico, poderíamos dizer que há progressos se os nossos conhecimentos se tornam mais objetivos ou mais verdadeiros. À medida que essa objetividade é reconhecida pelos participantes na aventura científica, ela se torna cada vez mais universal. A aceitação universal da objetividade de nosso conhecimento aparece aqui como uma consequência do fato de o resultado ter sido obtido por meio de uma discussão argumentada, isto é, uma discussão que permite a cada um comunicar aos outros suas informações e aprender com os outros. Contudo, só podemos falar aqui de progresso num sentido determinado, isto é, depois de ter determinado um critério - o critério de objetividade, neste caso. Ainda devemos saber se a objetividade ou a verdade é para nós um valor e por que é um valor. Pelo menos, é assim que podemos entender as teses do pragmatismo (Berten, 2014, p. 147)

Do ponto de vista prático-moral, Habermas estabelece um vínculo entre a ideia de progresso moral e o conceito normativo de universalidade, diferente da concepção de

universalidade resultante da inclusão de todos os possíveis participantes em discussões orientadas pelo entendimento mútuo, tal como enunciada pelo princípio de universalização (“U”). Como explica Berten, “ligar universalização e progresso moral é uma tese normativa determinada sobre o significado da moral: é moral o que pode ser universalizado [...] [e] essa exigência de universalidade não é uma característica evidente da moralidade de nossas ações” (Berten, 2014, p. 149). Uma definição de “progresso”, seja epistêmico ou prático, não pode ser justificada *a priori*, mas apenas de um ponto de vista das experiências de erros, inconsistências, paradoxos e ambiguidades, assim como situações problemáticas, desilusões, fracassos, sofrimento, dilemas morais, conflitos sociais, guerras, etc.³ Nos termos do “pragmatismo linguístico kantiano”, as experiências individuais e coletivas das pessoas que constituem uma forma de vida representam o elemento de transformação descrito como “negativo” ou “positivo”. Nesse sentido, o tipo de orientação das práticas sociais determina o “sucesso” ou “fracasso” (regressões históricas) dessas transformações sociais. Portanto, afirma Berten,

é nesse sentido que, em meu modo de ver, a ideia de um progresso cognitivo implica a ideia de aprendizado: é apenas a partir da experiência dos sujeitos concretos que os critérios de verdade, de objetividade, de justiça ou de bem podem ser avaliados e constitui a base de um “progresso” possível, isto é, um progresso do ponto de vista das pessoas interessadas (Berten, 2014, p. 149).

Como é possível observar, o conceito de aprendizagem epistêmica e prática apresentado em *Verdade e Justificação* possui um conteúdo determinado pelo viés pragmatista kantiano, que explica “[...] a experiência de senso comum de ter de lidar com a resistência de uma realidade decepcionante e o fato de que não temos nenhum acesso imediato a uma realidade não interpretada ou ‘nua’” (Habermas, 2007, p. 55). O mundo como mundo objetivo nos “decepciona” quando resiste às nossas tentativas de interpretação e de representação que terminam por se relevarem como ilusões e erros. Por essa razão, os processos de aprendizagem estão relacionados ao problema dos critérios de objetividade e verdade. Por outro lado, o mundo como mundo social nos “decepciona” quando resiste às nossas tentativas de interpretação do pluralismo das formas de vida e de representação de interesses generalizáveis expressos por normas válidas que reivindicam reconhecimento mediante processos discursivos de legitimação. Antecipando algumas ideias, Delamar Dutra expressa com acuidade o confronto do(s) indivíduo(s) com o mundo objetivo e social:

Assim como a verdade é traduzida num conjunto de ações pragmáticas que a põe em contato com o mundo idêntico, independente e indisponível, a correção normativa também é traduzida num conjunto de proposições valorativas, criando vínculos axiológicos, convicções valorativas que guiam a ação. Isso é feito a partir da linguagem avaliativa do mundo vivido, na qual os princípios são traduzidos. Da mesma forma como na verdade, a separação entre justo e bom visa a resgatar a validade moral – num nível mais abstrato – ante o desmoronamento das tradições morais, durante a modernidade. De forma análoga ao que ocorre na verdade, no discurso moral, a argumentação teria uma função supressiva capaz de restabelecer aquela ingenuidade perdida que Rawls chama de fato do pluralismo, um análogo da resistência do mundo independente, idêntico e indisponível (Dutra, 2005, p. 149).

³ Para uma crítica do conceito de “progresso” na Teoria Crítica, ver ALLEN, Amy. *The End of Progress: Decolonizing the Normative Foundations of Critical Theory*. New York: Columbia University Press, 2016. A autora questiona a noção de progresso histórico como uma falácia eurocêntrica, imperialista e neocolonialista, que tem sido desmascarada por teóricos pós-coloniais. Allen argumenta que, embora pensadores proeminentes da Teoria Crítica/Escola de Frankfurt defendam ideias de “progresso” e “modernidade”, uma teoria crítica verdadeiramente “descolonizada” deve dispensar essa leitura progressista da História. A filósofa norte-americana, no entanto, retém a noção de “progresso” como um imperativo político para a mudança social emancipatória.

Apontado desde *Conhecimento e Interesse*, o problema do *déficit ontológico* do conceito de mundo independente, idêntico e indisponível (Habermas, 2007, p. 55) é um dos desafios que Habermas procura resolver em *Verdade e Justificação* recorrendo ao realismo de viés pragmatista, questão cujas consequências são decisivas para a epistemologia habermasiana, particularmente no que diz respeito a revisão da teoria discursivo-consensual da verdade apresentada no texto *Teorias da Verdade* (1972) (Habermas, 2016, p. 113-158). A ação comunicativa orientada ao entendimento mútuo, os discursos teóricos e práticas, as práticas sociais e os processos de aprendizagem epistêmica e prática convergem na tematização da resistência epistêmica e prática como confrontação a opacidade do mundo. Por essa razão, a pragmática formal não perde sua importância quanto à tarefa de “[...] explicar a objetividade de normas conceituais da perspectiva da ‘prática de dar e aceitar razões’ intersubjetivamente partilhadas [...]” (Habermas, 2014, p. 15) (Brandom) que permite acessar o mundo objetivo e social. De acordo com Habermas, a “[...] assimilação da objetividade da experiência à intersubjetividade do entendimento mútuo [...]” (Habermas, 2014, p. 15) traduz a pretensão hegeliana de destranscendentalização do entendimento e da faculdade do juízo do sujeito cognoscente. Quanto a isso, Habermas reconhece ainda as contribuições da metacrítica do neopragmatista de Rorty que lhe possibilitou reconstruir a relação entre mundo da vida intersubjetivo e mundo objetivo via pragmática formal. O filósofo de Starnberg recepcionou a teoria pragmatista do conhecimento, porém atenuando o naturalismo forte de Rorty “[...] para fazer valer, contra seu contextualismo, pretensões teóricas mais fortes. A orientação da verdade assume papéis diferentes nos contextos da ação e do discurso” (Habermas, 2014, p. 15), o que levou Habermas a reconhecer a exigência de distinção “[...] entre a verdade de uma proposição e sua assertibilidade racional (mesmo sob condições aproximadamente ideais) [...]” (Habermas, 2014, p. 15) como resultado da revisão do conceito epistêmico de verdade discursivo-consensual:

Retrospectivamente, vejo que o conceito discursivo de verdade se deve a uma generalização excessiva do caso especial da validade de normas e juízos morais. Por certo, uma compreensão construtivista do dever moral exige uma compreensão epistêmica da correção normativa. Mas, se queremos fazer justiça a intuições realistas, o conceito da verdade enunciativa não pode ser assimilado a esse sentido de aceitabilidade racional sob condições aproximadamente ideais. Isso me levou, na dissertação seguinte, a uma diferenciação mais precisa entre “verdade” e “correção” (Habermas, 2014, p. 15).

Um traço distintivo do pragmatismo kantiano é o “fato transcendental” de sujeitos capazes de falar, agir e conhecer com base em “razões”, isto é, sujeitos que “[...] não podem não aprender” (Habermas, 2014, p. 16). Estes sujeitos aprendem na dimensão cognitiva (epistêmica) do manuseio do mundo e na dimensão prática (moral) das relações intersubjetivas. Para Habermas, o questionamento transcendental se traduz na compreensão pós-metafísica de que os resultados mais promissores no âmbito dos processos de aprendizagem epistêmica e prática são falíveis, porém consequências das descobertas dos próprios sujeitos destranscendentalizados, ou seja, imersos na prática comunicativa cotidiana do mundo da vida intersubjetivamente compartilhado. Assim, afirma Habermas, “mesmo os enunciados verdadeiros podem concretizar apenas possibilidades cognitivas que nos são, de modo geral, abertas por formas de vida socioculturais. Esta descoberta nos ensina sobre os limites de um pensar filosófico pós-metafísico” (Habermas, 2014, p. 17), cujas consequências são ricas para a teoria e a práxis que lidam com os *déficits* democráticos e de legitimidade das sociedades complexas.

O realismo de viés pragmatista precisa resolver adequadamente o problema da compatibilização entre as “[...] condições destranscendentalizantes da conduta solucionadora de

problemas [que] corporificam-se em práticas características de nossas formas de vida socioculturais [...]” (Habermas, 2014, p. 17) e a perspectiva naturalista da visão de mundo. Se por um lado a existência de um mundo objetivo independente funda ontologicamente o primado genético da natureza, conforme o realismo cognitivo, por outro o paradigma da linguagem recusa o modelo representacional do conhecimento e a correspondência entre fatos e proposições. Ao mesmo tempo, a virada pragmatista da linguagem não blinda a compreensão realista de mundo contra o conceito de referência requerido pelas diferentes descrições teóricas do mesmo objeto por nós compartilhado. Por isso, afirma Habermas, o realismo de viés pragmatista requer [...] um conceito não-epistêmico de verdade que explique como, sob premissas de um trato com o mundo impregnado pela linguagem, se pode manter a diferença entre a verdade de um enunciado e a assertibilidade justificada em condições ideais” (Habermas, 2014, p. 17). No caso da teoria da moral e do direito, o conceito epistêmico de correção normativa passa a ser interpretado em “analogia” ao conceito pragmatista de verdade. Um conceito mitigado de contextualismo pode ser salvaguardado e contraposto às objeções formalistas na ética mediante processos de formação discursiva da opinião e da vontade como “[...] uma práxis que almeja estabelecer as condições de uma formação racional do juízo e da exigibilidade do agir moral [...] (Habermas, 2014, p. 18), destranscendentalizando as exigências deontológicas da ética kantiana. Habermas aposta no caráter promissor dessa estratégia teórica para reconstruir a relação entre teoria e práxis no contexto de insegurança política da ação moral autorreferenciada (Habermas, 2014, p. 18).

A redefinição do “questionamento transcendental” após a virada pragmatista na teoria do conhecimento tem como resultado o deflacionamento pragmatista da universalidade das condições de possibilidade do conhecimento dos objetos, que transforma a analítica transcendental em “[...] busca de condições supostas universais, mas apenas *de facto* inevitáveis, que devem ser preenchidas para que determinadas práticas ou operações fundamentais possam ocorrer” (Habermas, 2014, p. 18); e “nesse sentido”, prossegue Habermas, “são ‘fundamentais’ todas as práticas para as quais não há aqui equivalente funcional, porque só podem ser substituídas por uma práxis *do mesmo tipo*” (Habermas, 2014, p. 18). A meu ver, os processos de aprendizagem configuram práticas sociais deste tipo, pois não possuem equivalente funcional compatível com o viés do “pragmatismo kantiano” linguisticamente reconstruído.

No lugar da certificação auto-reflexiva de uma subjetividade ativa *in foro interno*, para além de espaço e tempo, entra a explicação de um saber que é de natureza prática e habilita sujeitos capazes de falar e agir a participar de tais práticas privilegiadas e a realizar operações correspondentes (Habermas, 2014, p. 18).

Na medida em que não podemos ultrapassar o perímetro da “nossa linguagem”, “nosso conhecimento” falível não possui uma fundamentação última, o que denota o caráter incontornável dos processos de aprendizagem como formas de comportamento cooperativo “regulado por regras” (Wittgenstein) que se “apropriam” do mundo mediante a construção de conhecimentos que alcançam a objetividade mundo, assumindo provisoriamente a forma proposicional de pretensões de validade criticáveis concernentes a verdade, correção normativa e sinceridade. De acordo com Habermas, três processos coexistentes constituem o conhecimento:

A atitude de resolver problemas diante de riscos impostos por um ambiente complexo, a justificação das alegações de validade diante de argumentos opostos e um aprendizado cumulativo que depende do reexame dos próprios erros. Se o crescimento do conhecimento é função desses processos que interagem entre si, é errôneo postular uma separação entre o momento “passivo” do “descobrir” e os momentos “ativos” de construir, interpretar e justificar. Não há necessidade nem possibilidade de “limpar” o conhecimento humano dos

elementos subjetivos e das mediações intersubjetivas, ou seja, dos interesses práticos e dos matizes da linguagem (Habermas, 2007, p. 57).

Esta interpretação não implica na recusa da objetividade e da verdade. O saber intuitivo que habilita a capacidade de falar e agir dos sujeitos é aplicado à prática de resolução de problemas, sob o pano de fundo de um mundo objetivo independente, diretamente indisponível e idêntico para todos. A partir dos jogos de linguagem nos movemos no mundo da vida, participando de práticas sociais coordenadas por proposições, cujas pretensões de validade criticáveis são resgatadas discursivamente, corporificando um tipo de comportamento que segue regras quando faz algo - domínio prático da regra de produção - ou regula situações – domínio da práxis – no mundo, fundado no saber intuitivo (implícito) adquirido que “[...] sustenta o conjunto ramificado das práticas e operações fundamentais de uma sociedade nas quais sua forma de vida se articula” (Habermas, 2014, 19). No confronto com o mundo como “[...] totalidade de constrangimentos que se impõem implicitamente sobre as diversas maneiras pelas quais podemos vir a saber o que está acontecendo no próprio mundo” (Habermas, 2007, p. 58), o saber intuitivo pode revelar-se inadequado diante de novas situações problemáticas; esse falibilismo requer a revisão das estruturas e a reconstrução do conteúdo do conhecimento disponível.

Depois da virada pragmatista na filosofia contemporânea, o questionamento transcendental passa a concernir a investigação sobre “[...] as estruturas profundas do pano de fundo do mundo da vida, estruturas que se corporificam nas práticas e operações de sujeitos capazes de falar e agir” (Habermas, 2014, p. 190) que se engajam em processos cooperativos de aprendizagem construtiva buscando a certificação reflexiva dos conteúdos normativos da modernidade para apresentar um fundamento não arbitrário relativo à avaliação formal das estruturas das formas de vida socioculturais, tendo em vista o diagnóstico dos bloqueios e a realização dos potenciais emancipatórios da liberdade (Cooke, 2001, p. 64). A compreensão pragmatista do conceito de experiência conduz a compreensão do conhecimento como “[...] função de processos de aprendizagem, para os quais o conjunto das práticas do mundo da vida fornece sua contribuição” (Habermas, 2014, p. 19), implicando numa “[...] arquitetura de mundo da vida e mundo objetivo, à qual corresponde um dualismo metodológico de compreensão e observação” (Habermas, 2014, p. 19). Nesse sentido, é possível afirmar que a retomada da filosofia teórica por Habermas deve ser interpretada como uma resposta às questões que repercutem no âmbito da filosofia social.

O problemas metateóricos tratados em *Wahrheit und Rechtfertigung* vinculam questões epistêmicas ao problema da motivação prático-moral dos processos cooperativos de aprendizagem construtiva sociocultural, cujo criticismo conduz a destranscendentalização da fundamentação do conhecimento e a transcendência de contextos de justificação de normas. O viés linguístico do “pragmatismo kantiano” determina a compreensão da tarefa dos processos de aprendizagem como compatibilização entre a dimensão cognitiva e universalista da linguagem e a explicação pragmatista do significado e do entendimento mútuo sensível ao contexto das práticas sociais (Cooke, 2001, p. 64). Depois do pragmatismo, a experiência como lugar das práticas sociais é representada do ponto de vista dos participantes envolvidos em contextos discursivos, que problematizam as pretensões de validade criticáveis com a finalidade de produzir o entendimento mútuo requerido para a coordenação da ação social. Contraposta a autoridade epistêmica da experiência sensível, essa “experiência de segunda ordem” é acessível aos sujeitos que falam, agem e conhecem e traduzida na “[...] solução construtiva de problemas provocados por uma perturbação das práticas habitualizadas conduz a convicções modificadas, que por sua vez são e precisam ser postas à prova” (Habermas, 2014, p. 20). Em termos pragmatistas, afirma Habermas, os conhecimentos “[...] resultam do processamento inteligente de decepções performativamente vivenciadas” (Habermas, 2014, p. 20). A institucionalização dos processos de

aprendizagem pressupõe a explicação do fenômeno complexo do aprendizado a partir da problematização das expectativas normativas que orientam o comportamento responsável pela coordenação da ação social. Desta forma, a totalidade das práticas sociais correlacionadas que constitui uma forma de vida sociocultural não se desvincula das questões epistemológicas, pois

[...] todos os aspectos do mundo da vida podem cair no sorvedouro da problematização; de outro, ora essas, ora aquelas práticas fornecem contribuições para a solução de problemas. A dimensão epistêmica atravessa de tal modo todas as esferas não-epistêmicas da ação que o questionamento transcendental precisa se estender às estruturas fundamentais do mundo da vida como um todo (Habermas, 2014, p. 21).

O conceito de aprendizagem é representado no nível metateórico, isto é, “[...] como um ‘metaconceito’, um conceito que deve permitir interpretar os acontecimentos históricos da modernidade como progressos – pelo menos interpretar nesse sentido algumas das aquisições típicas dos tempos modernos” (Berten, 2014, p. 149). Como um típico *Aufklärer*, mas não ingênuo, Habermas reconhece a capacidade de aprender dos sujeitos como uma das condições de possibilidade do progresso histórico. Não é sem razão, como lembra Berten, que “o tema do aprendizado aparece desde as primeiras reflexões de Habermas sobre o espaço pública, a história, a história e a evolução” (Berten, 2014, p. 150). A correlação entre aprendizagem e progresso histórico é mediada por práticas linguísticas estruturadas por expressões gramaticais, atos de fala, fins ilocucionários, estrutura proposicional da linguagem, pretensões de validade e discursos, elementos que corporificam a ação social ou a interação normativa conduzida por “[...] sujeitos que agem pela comunicação ou na tentativa dos antagonistas de exercerem uma influência estratégica mútua” (Habermas, 2014, p. 21). O conceito de “seguir uma regra” se corporifica na cotidianidade das práticas sociais. Aquele que age seguindo uma regra ou infringindo-a deve, ainda que intuitivamente, fundamentar sua conduta segundo o conceito de regra (Habermas, 2014, p. 21-22).

No caso das normas de ação social, o sentido deontológico obriga os potenciais participantes dos processos discursivos de formação da opinião e da vontade a seguir regras, cujo “[...] tipo das sanções varia com o tipo das regras (conforme transgredimos regras morais ou legais, ferimos hábitos e convenções ou nos desviamos de papéis sociais)” (Habermas, 2014, p. 22). Essas normas cumprem a tarefa de regular as relações intersubjetivas entre os participantes da comunicação que coordena as práticas comuns, constituindo um segmento importante da dimensão simbólica do mundo da vida. Entretanto, ressalta Habermas, essas práticas encontram-se engatadas no “*hardware* natural”, assim como o

[...] cálculo que escrevemos numa lousa com o auxílio de um giz, ou no monitor com a ajuda de um teclado. Naturalmente, essa relação ôntica entre as práticas e seus suporte material é distinta da referência semântica que os falantes fazem a alguma coisa no mundo objetivo por meio de enunciados (Habermas, 2014, p. 22).

Por outro lado, quando se tratam de regras sobre a aplicação do conhecimento tecnológico no mundo (intervenções práticas), o que está em jogo é a normatividade cognitiva, “[...] pela qual se medem o conteúdo empírico e a pertinência epistêmica das convicções implementadas” (Habermas, 2014, p. 23). Regras sobre intervenções instrumentais ou influências estratégicas demarcam o sucesso (eficácia) ou o fracasso (ineficácia) na aplicação dessas próprias regras diante de situações problemáticas que expõe os limites do conhecimento e das tecnologias disponíveis:

Os erros de construção revelam, em última análise, uma falta de saber empírico confiável. Nesse sentido, reflete-se na normatividade das regras que guiam a ação controlada pelo

sucesso a validade de nosso saber sobre algo no mundo objetivo. A referência bem-sucedida e a verdade dos enunciados contribuem para a normatividade de um “*coping*” coroado de êxito (Habermas, 2014, p. 23).

Seja no caso da referência semântica a objetos no mundo e a verdade das proposições ou sobre a referência a práticas sociais, a dimensão ilocucionária dos atos de fala e a intervenção performativa da linguagem inserem os participantes da comunicação nos contextos de superação de problemas teóricos e dilemas morais configurados pelas pressuposições pragmáticas que tornam possível o acesso aos mundos objetivo e social. De acordo com Habermas,

[...] visto que os envolvidos, agindo instrumental ou comunicativamente, compartilham a mesma suposição formal de mundo, as certezas de ação tornadas problemáticas quanto às coisas que ‘estão a mão’ (*Zuhandenes*) podem, na referência constante, ser transformadas em declarações explícitas sobre coisas que “estão presentes” (*Vorhandenes*) (Habermas, 2014, p. 23).

Os processos de aprendizagem assinalam a passagem da ação comunicativa para a práxis argumentativa, que tematiza com base em razões as pretensões de verdade e correção normativa “carregadas” pelas proposições; o aprendizado pressupõe “[...] a resistência, performativamente vivenciada, da realidade na medida em que tematizamos as convicções implicitamente postas em questão e aprendemos com as objeções de outros interlocutores” (Habermas, 2014, p. 23). Com a passagem da ação ao discurso, os recursos semânticos do mundo da vida podem ser resgatados pelo “[...] processamento cognitivo dos problemas que se põem no trato prático com o mundo” (Habermas, 2014, p. 23). Em síntese, comenta Habermas, “a objetividade do mundo e a intersubjetividade do entendimento mútuo remetem uma à outra” (Habermas, 2014, p. 24).

Habermas retoma o recurso heurístico da teoria da evolução social no âmbito do quadro metateórico de defesa do naturalismo fraco, com a pretensão de justificar a continuidade entre processos evolucionários naturais e processos evolucionários socioculturais mediados pelo aprendizado epistêmico e prático. Esse recurso heurístico nunca foi absolutamente negligenciado nas diversas fases de desenvolvimento da obra habermasiana, apesar da diferença de tonalidade conferida ao tema após a publicação de *Para a reconstrução do materialismo histórico*. Seja como for, o conceito metateórico de aprendizagem é abordado como um fundamento teórico que vincula a filosofia teórica à filosofia prática habermasiana (Berten, 2014, p. 161). A capacidade de aprender dos sujeitos que falam e agem é desafiada pelo caráter não necessário da universalidade do conhecimento humano. Apesar da estrutura simbólica do mundo da vida, que permite pensar a linguagem como *medium* do entendimento mútuo entre os participantes das práticas sociais inscritas no *Lebenswelt*, Berten explica, seguindo Habermas, que “é possível que nosso conhecimento seja somente o conhecimento específico de uma espécie viva entre outras, o que é insuficiente para garantir que esse conhecimento ultrapasse as condições específicas das faculdades cognitivas dessa espécie particular” (Berten, 2014, p. 162). Porém, se por um lado esse fato pode representar uma incerteza quanto às condições de possibilidade do conhecimento, por outro a transformação pragmatista do questionamento transcendental, isto é, a destranscendentalização do conceito de consciência transcendental não apenas “abrandar” o conflito entre o empírico e o transcendental, levando a idealizações fortes quanto ao uso comunicativo da linguagem, mas igualmente permite interpretar a contrafacutalidade da situação ideal de fala como reflexo da resistência do mundo social à “responsabilidade anárquica” da liberdade comunicativa e, concomitantemente, compreender a aprendizagem como “[...] uma melhor compreensão da realidade” (Bannell, 2006, p. 246). Ora,

sujeitos capazes de falar e agir aprendem no decorrer de sua socialização as práticas fundamentais de seu mundo da vida e o correspondente saber relativo às regras. Para que o entendimento mútuo e o agir comunicativo, por meio do qual o mundo da vida se reproduz, não desmoronem, eles não poderão evitar fazer idealizações. Mas o duplo solo de um gradiente normativo afeta os próprios fatos sociais. A descida da compreensão original do transcendental para a compreensão deflacionada tem consequências importantes. Se as regras transcendentais não são mais algo de inteligível fora do mundo, elas se tornam a expressão de formas de vida culturais e têm começo no tempo. Isso tem (1) a consequência de já não podermos, sem mais, reivindicar “universalidade” e “necessidade” para o conhecimento empírico que essas condições transcendentais possibilitam, nem, portanto, qualquer objetividade. E (2) as condições transcendentais para um acesso epistêmico ao mundo têm de ser compreendidas, elas mesmas, como algo que existe no mundo (Habermas, 2014, p. 25-26).

O conceito metateórico de aprendizagem é empregado por Habermas sempre no contexto de análises evolucionárias, articulando a explicação de processos histórico-naturais e de processos de desenvolvimento sociocultural, como é possível observar (implicitamente) quando ele alude aos teóricos que vinculam a hermenêutica das estruturas do espírito humano inscritas no mundo da vida e a explicação biológica da gênese das estruturas da compreensão: “O pragmatismo (G. H. Mead e J. Dewey), a antropologia filosófica (H. Plessner, A. Gehlen) e também a epistemologia genética (J. Piaget) apoiam-se em explicações histórico-naturais das práticas instrumentais, do uso linguístico e do agir comunicativo” (Habermas, 2014, p. 29). Com estes autores, Habermas sustenta que a análise do saber de uso das capacidades de falar, agir, julgar e conhecer dos sujeitos históricos, que orienta as reconstruções das características distintivas das formas de vida humanas, “decifra” não apenas os “[...] entornos específicos a cada espécie em ‘níveis do orgânico’ menos complexos” (Habermas, 2014, p. 29) – a “hermenêutica da história natural” da gênese causal do sistema orgânico humano –, mas igualmente fundamenta a validade das proposições teóricas e práticas que ancoram o aprendizado epistêmico e prático-moral.

Convém ressaltar, recorda André Berten, que a aprendizagem não possui um caráter científico, pois Habermas confere um sentido “heurístico” a tal conceito com a pretensão de “[...] tornar plausível a filosofia da história que legitima a crença no progresso” (Berten, 2014, p. 163), sem incorrer nas aporias de um transcendentalismo teleológico, pois mesmos os melhores resultados desses processos de aprendizagem são falíveis, sujeitos a revisões e resultado de (re)construções epistêmicas e práticas. O construtivismo epistêmico e moral permanecem dependentes da capacidade de falar e agir dos indivíduos, sem a qual é impossível postular a realização de processos de aprendizagem socioculturais. Não há experiência humana sem a mediação da linguagem. A passagem da subjetividade transcendental a intersubjetividade destranscendentalizada no mundo da vida reflete,

no nível de desenvolvimento sociocultural, a evolução natural [...] por meio da natureza subjetiva [...] do equipamento orgânico do *homo sapiens*, [que deve] gerar simultaneamente as condições nas quais ele ganha um acesso cognitivo à “natureza objetiva” para si. [...] pela “natureza subjetiva”, a “natureza em si” produz as condições de uma “natureza objetiva” fenomênica. Se, entretanto, a natureza objetiva está numa correlação rígida, isto é, incontornável, com as formas (definidas pela natureza subjetiva) de um tratamento possível da natureza, a construção de uma “natureza em si” só pode se apoiar num olhar metafísico – vagando para além das fronteiras cognitivas dadas pela natureza – lançando nos bastidores do espírito humano (Habermas, 2014, p. 30).

A dificuldade teórica apontada por Habermas no trecho final da passagem supramencionada revela a tarefa paradoxal de explicar empiricamente a “natureza subjetiva” a partir da “natureza em si”, sem recair nas aporias do “naturalismo forte” de Willard van Quine: “Se compreendemos

as estruturas do mundo da vida que possibilitam o conhecimento de alguma coisa no mundo objetivo como algo que, por sua vez, se encontra no mundo, enredamo-nos nas conhecidas aporias da ‘coisa em si’” (Habermas, 2014, p. 30) Por esta razão, Habermas propõe a defesa de um “naturalismo fraco” que conserve o questionamento pragmático-transcendental como condição de possibilidade dos processos de aprendizagem sociocultural, dependentes das estruturas de conhecimento e das práticas sociais situadas no mundo da vida: “Do ponto de vista da pragmática, essas aquisições não devem ser entendidas como conteúdos semânticos, mas antes aquilo que torna possível a todo indivíduo falar agir, isto é, analisar os conteúdos semânticos em função das situações e do contexto” (Berten, 2014, p. 164).

Assumindo a cooriginalidade entre representação e comunicação, o questionamento pragmático-transcendental destranscendentaliza a universalidade das condições de possibilidade da objetividade do conhecimento, explicando-a a partir da mediação linguística das práticas do conhecer, julgar e agir. A universalidade da linguagem e da ação como condições transcendentais da experiência humana é uma universalidade histórica (Berten, 2014, p. 164). Contudo, duas questões relevantes surgem: A universalidade das estruturas formais do mundo da vida representa apenas uma característica histórica do nível de desenvolvimento da espécie humana em particular? Na medida em que o mundo da vida é representado como (o) transcendental, as condições de possibilidade do conhecimento já estão inscritas no *Lebenswelt*, “borrando” a distinção entre o empírico e o transcendental – ora, como conservar o estatuto *a priori* do transcendental? A resposta a estas questões passa pela destranscendentalização do naturalismo.

Se as práticas normativas inscritas no mundo da vida não podem ser assimiladas de forma objetivista aos fenômenos observados no mundo (recorrendo a um conceito behaviorista de significação estímulo), toda e qualquer conotação normativa repousa sobre conceitos de linguagem e da compreensão linguística. Neste sentido, o conceito de “seguir uma regra” permite reconstruir a compreensão normativa de si mesmos dos falantes competentes, recusando uma interpretação estritamente cientificista e naturalista forte do comportamento linguístico e da ação, reduzidos a estímulos sensoriais. Para Habermas, “sujeitos capazes de falar e agir, enredados em práticas comunicativas, não podem evitar, em seus pensamentos e ações, regular-se por normas e deixar-se afetar por razões” (Habermas, 2014, p. 32). O naturalismo forte impõe à autocompreensão normativa dos falantes competentes uma autodescrição contraintuitiva e revisionista que “[...] ao descartar as intuições dos falantes, priva a análise linguística de sua única base de dados confiáveis” (Habermas, 2014, p. 32). A autocompreensão normativa de sujeitos históricos pertencentes a formas de vida deve explicitar a possibilidade de compatibilização entre o questionamento pragmático-transcendental, os processos cooperativos de aprendizado construtivo sociocultural e a destranscendentalização das condições de possibilidade do falar, julgar, conhecer e agir. Estas intuições recorrem “[...] não somente a uma teoria da evolução, mas a um conceito de aprendizado, como argumento para justificar a possibilidade de defender a objetividade e a necessidade de nosso conhecimento do mundo” (Berten, 2014, p. 164). A hipótese metateórica dos processos de aprendizagem das formas de vida socioculturais prossegue reconstrutivamente com os processos de aprendizagem evolucionários, compatibilizados pelo viés do realismo pragmatista como processos de aprendizado histórico-naturais, conferindo caráter cognitivo às estruturas transcendentais que permitem a participação dos sujeitos históricos nestes processos.

Essa continuidade entre os processos naturais, descritíveis empiricamente nos termos da teoria da evolução, e os processos de constituição de nosso mundo vivido cultural não implica, segundo Habermas, nenhuma forma de reducionismo, que pretenderia substituir à análise conceitual do mundo vivido uma explicação neurológica ou biogenética. Habermas fala de um “naturalismo atenuado”, porque não é possível substituir o

conhecimento das práticas do mundo vivido por uma “explicação científica”. Claro, podemos dizer que o nosso equipamento orgânico e também o modo de vida cultural do *homo sapiens* têm uma origem natural e que uma explicação dessa evolução é possível. Mas o pano de fundo que torna possível essa explicação é nosso mundo vivido racionalizado atual. [...]. A hipótese de uma continuidade entre uma história natural (o mundo da legalidade da natureza) e uma história cultural (o mundo das interpretações ligadas à ação e ao mundo vivido) não implica uma ontologia dualista, nem sequer pode ser deduzida de uma tal ontologia (Berten, 2014, p. 166).

Os processos de aprendizagem dependem de sujeitos capazes de falar e agir que sejam capazes de “testemunhar” “[...] a espontaneidade transcendental, geradora de um mundo de objetos da experiência possível, em termos da energia de abertura o mundo, própria da linguagem” (Habermas, 2014, p. 33), mas como membros de uma comunidade histórica que possui uma linguagem natural pela qual o horizonte categorial de sentido traduz a pré-compreensão de mundo de uma forma de vida cultural. Habermas afirma que “[...] para a autocompreensão de seres autônomos que se deixam levar por razões a tomadas de posição racionalmente motivadas, essa pretensão é uma hipoteca não menos pesada que a nivelação naturalista [e ôntico-ontológica] de nossa compreensão normativa” (Habermas, 2014, p. 34). A questão dos critérios da confirmação do conhecimento em processos de aprendizagem envolve a explicitação de inovações cognitivas (epistêmicas) na dimensão da evolução cultural. A intenção pragmática da destranscendentalização das condições do conhecimento impõe a crítica ao modelo representacionista que vincula naturalismo e cientificismo, concebendo o processo do conhecimento como comportamento inteligente para a resolução de problemas, ensejando processos de aprendizagem que corrigem erros e invalidam objeções (Habermas, 2014, p. 33). Neste sentido, afirma Habermas, “uma pessoa ‘aprendeu’ algo quando pode justificar retrospectivamente a nova descoberta, à luz da retificação de uma convicção mais antiga, vista agora como erro” (Habermas, 2014, p. 275). Ao abordar a correlação entre verdade e confirmação, Karl-Otto Apel assevera que ambas não podem ser reduzidas a processos de adaptação e seleção com base em teorias da aprendizagem instruídas pelo naturalismo “forte”, impossibilitando a construção de “[...] critérios normativos e especificamente culturais para a confirmação do conhecimento – para não falar de critérios normativos para a seleção de regras de procedimento no sentido dos processos morais de aprendizagem” (Apel, 1989, p. 74).

A reconstrução racional de processos de aprendizagem socioculturais pretende explicitar a relevância da “[...] dimensão pragmático-transcendental da autorreferência atual de atos de fala envolvidos numa situação” (Apel, 1989, p. 70), revelando que a dimensão reflexiva do discurso expõe o caráter metalinguístico pragmático da linguagem natural como fundamento último das construções linguísticas, da objetivação lógica e da formalização de argumentos. Para Apel, o critério da fundamentação pragmático-transcendental, isto é, a fundamentação última dos princípios da filosofia teórica e prática consiste em que

as pressuposições do argumentar que podem ser vistas como princípios de fundamentação última são aquelas que não podem ser contestadas sem autocontradição performativa e, precisamente por isso, não podem ser fundamentadas logicamente sem círculo (*petitio principii*) (Apel, 1989, p. 71).

Apel afirma que as condições necessárias da argumentação revelam os critérios normativos para a reconstrução racional dos processos de aprendizagem socioculturais, pois

[...] pois propõem, em índice formal, uma *meta* para todos os processos culturais de aprendizagem: uma meta que, ao menos enquanto princípio regulador da aprendizagem, tem de desempenhar um papel na dimensão ontogenética e filogenética dos processos de

aprendizagem do homem, ao lado de todas as estratégias de sobrevivência e autoafirmação. Não se trata aqui de um telos substancial no sentido da antiga metafísica da vida venturosa ou da filosofia especulativa da história; trata-se, porém, de um princípio teleológico que tem de ser pressuposto por toda tentativa de uma reconstrução racional dos processos de evolução humana: para compreender como resultado da evolução, toda tentativa nessa direção tem de admitir, como telos possível dos processos de aprendizagem a serem reconstruídos, as pressuposições necessárias de sua própria competência reconstrutiva, as quais constituem o logos da racionalidade do discurso. Chamei a isso de postulado da autointegração das ciências reconstrutivas (Apel, 1989, p. 75).

A tensão entre o argumento pragmático-transcendental (Apel) e o argumento pragmático-formal (Habermas) se não é relativizada pelos intérpretes-especialistas pelo menos é “suavizada” em virtude da centralidade conferida pelos pensadores à racionalidade prática autorreflexiva e autoconsistência performativa do discurso no contexto de justificação de normas, práticas e instituições sociais como pressupostos dos processos de aprendizagem socioculturais. Habermas recorda que na dimensão social os conhecimentos resultam

[...] da justificação das soluções de problemas diante das objeções de outros participantes da argumentação. [...]. Quando se considera o conhecimento função de tal dispositivo complexo, vê-se como o elemento passivo da experiência de sucesso ou fracasso prático se entrelaça com os momentos construtivos de projeto, interpretação e justificação. Os juízos empíricos formam-se nos processos de aprendizagem e provêm de soluções de problemas. [...]. Do ponto de vista pragmático, a realidade não é algo a ser retratado; ela não se faz notar senão performativamente, pelas limitações a que estão submetidas nossas soluções de problemas e nossos processos de aprendizado – ou seja, como a totalidade das resistências processadas e das previstas (Habermas, 2014, p. 35).

Como Habermas, Apel reconhece as contribuições da psicologia cognitiva do desenvolvimento (Piaget) e da teoria do desenvolvimento das competências dos juízos morais (Kohlberg) para a reconstrução dos processos de aprendizagem prática, que devem explicar por que a realização fática da ontogênese da consciência individual pressupõe a mediação entre condições naturais e condições do entorno sociocultural, resultando na necessidade de reconhecer “[...] inclusive para a dimensão filogenética da evolução cultural, a possibilidade de um progresso através de processos de aprendizagem, no sentido da realização progressiva do telos do cumprimento racional das exigências universais de validade” (Apel, 1989, p. 76). A racionalidade prática dos discursos que estruturam as argumentações é certificada reflexivamente pelas relações intersubjetivas que constituem a rede de interações sociais e comporta “[...] o telos da reconstrução racional de processos culturais de aprendizagem” (Apel, 1989, p. 76).

Paradoxalmente, a generalização do uso “quase universal” do conceito metateórico de aprendizagem pode ser concebida apenas mediante o “emprego analógico” deste conceito, o que significa dizer que, por analogia, os processos evolucionários de aprendizagem relativos à dimensão sociocultural podem ser interpretados como uma “continuação” da evolução natural do gênero humano. Trata-se de um paradoxo, explica Berten, porque “[...] essa analogia não pertence a nenhuma das duas abordagens, hermenêutica-transcendental ou empírico-evolucionista. É um conceito metateórico ou crítico” (Berten, 2014, p. 167). Contudo, as hipóteses reconstrutivas que ancoram os processos de aprendizagem epistêmica e prática como formas de aprendizagem sociocultural devem ser interpretadas à luz de “[...] um estágio determinado do desenvolvimento cognitivo da humanidade” (Berten, 2014, p. 167), capaz de apresentar soluções progressivamente adequadas especialmente para problemas de integração social. O caráter metateórico e analógico do conceito de aprendizagem permite pensá-lo como

[...] possível pelo mundo vivido a que pertencemos, e, por conseguinte, ela [aprendizagem] é também uma hipótese hermenêutico-transcendental, isto é, uma interpretação do ponto de vista de nossas teorias, historicamente enraizadas, sobre a evolução natural (Berten, 2014, p. 167).

A dimensão cognitiva do conceito metateórico e analógico de aprendizagem não se restringe apenas à dimensão técnico-científica. Não basta afirmar também que na ação teleológica – decisão por alternativas para propósito ou proveito – a aprendizagem se realiza nas percepções e crenças ordenadas à realidade; que na ação dramatúrgica (autorrepresentação) a aprendizagem se realiza no ajuste de desejos e sentimentos subjetivos aos padrões axiológicos da cultura, bem como no ajuste entre expressões da natureza interna e experiências internas factuais; e, por fim, que na ação comunicativa (entendimento linguístico) a aprendizagem se realiza na transformação dos mundos objetivo, social e subjetivo pela coordenação da ação social (Habermas, 2012, p. 163-184). Membros de um grupo social igualmente aprendem na dimensão prática, conforme a orientação da ação segundo normas e valores compartilhados.

As normas expressam o comum acordo subsistente em um grupo social. Todos os membros de um grupo em que vale determinada norma podem esperar uns dos outros que cada um execute ou omita as ações preceituadas de acordo com determinadas ações. O conceito central de *cumprimento da norma* significa a satisfação de uma expectativa de comportamento generalizado. A expectativa de comportamento não tem o sentido cognitivo da expectativa de um acontecimento prognosticado, mas o sentido normativo de que o partícipe goze do direito à expectativa de um comportamento (BERTEN, 2014, p. 164).

Não obstante os acontecimentos históricos que põem em dúvida a realização dos potenciais emancipatórios, a hermenêutica da história da humanidade deve considerar as possibilidades da aprendizagem moral individual e coletiva, pois “a experiência do que é ‘bom’ para nós pode também ser entendida como uma experiência comunicativa e as formas melhores de vida podem ser transmitidas” (Berten, 2014, p. 167-168). A fundamentação, defesa e aplicação dos direitos humanos universais exemplifica a realização objetiva do conceito de aprendizagem e “[...] permite uma extensão das justificações cognitivas a todos os domínios do mundo vivido racionalizado” (Berten, 2014, p. 168). A experiência dos processos de aprendizagem prática revela que certas pretensões normativas não podem mais reivindicar legitimidade. Por analogia, a aprendizagem prática como crítica discursiva das pretensões de validade normativa equivale à “refutação teórica” das pretensões de validade relacionadas à verdade de atos de fala constataativos afirmados em proposições descritivas. Como esclarece André Berten (2014, p. 168), esclarece que os processos de aprendizagem prática compartilham o teor cognitivo dos juízos morais da teoria discursiva da moral, reconhecendo epistemicamente a analogia (restrita) entre verdade e justificação, isto é, que o predicado de verdade das proposições descritivas pode ser “assumido” – sob a forma de uma equivalência não tácita – no conceito discursivo de correção normativa como aceitabilidade racional idealmente justificada dos juízos morais e normas práticas, justificando a possibilidade, mas não a necessidade, de um universalismo igualitário “sóbrio” não reduzido à utopia irrealista, reconhecido por cidadãos capazes de aprender a razoabilidade das exigências aceitáveis de universalidade e solidariedade.

Agora, e por fim, procuro sinalizar de que maneira a compreensão da aprendizagem epistêmica e assertibilidade racional na filosofia prática de Habermas encontra-se alinhada ao desenvolvimento de sua obra no início dos anos 2000. Vejamos.

Para além da falsa polêmica sobre a “*theological turn*” no pensamento político pós-metafísico, os processos de aprendizagem ressurgem e confrontam o naturalismo, a consciência tecnocrática, o contextualismo e o ceticismo, e o problema da correção normativa dos juízos e normas morais diante da não desintegração da consciência religiosa e da autocompreensão normativa das sociedades pós-seculares no horizonte dos textos da maturidade de Habermas. O filósofo de Starnberg reconhece a procedência judaico-cristã dos conceitos de individualidade, pessoa, liberdade, igualdade, respeito, justiça, emancipação, solidariedade e tolerância (Habermas, 2007, p. 161), entre outros, cuja “substância salvífica” é reconstruída pela racionalidade pública do discurso prático que reconfigura as condições da secularização da consciência nas formas de vida modernas. O pensamento político pós-metafísico coexiste com uma práxis religiosa que necessita aprender certas pressuposições epistêmicas determinantes da autocompreensão normativa da “imputabilidade do *ethos* da cidadania igualitária”, porém sem abdicar daqueles “conteúdos semânticos inspiradores” que podem fornecer impulsos motivadores (racionais) para discursos práticos de fundamentação normativa. Os “potenciais excedentes” da religião (Ernst Bloch) tornam-se objeto dos processos de aprendizagem diante da necessidade de resolução não violenta das dissonâncias cognitivas entre cidadãos religiosos e seculares como expressão da desintegração da modernidade. Aqui, os processos de aprendizagem representam um “impulso de partida dos esforços do pensamento” (Reese-Schäfer) pela reconciliação entre “potenciais semânticos” e pensamento racional no trato cooperativo entre cidadãos religiosos e seculares; os processos de aprendizagem não implicam simplesmente na representação da “atitude respeitosa” relativa à convivência entre filosofia e religião, mas a “[...] superação auto-reflexiva de uma autocompreensão da modernidade, exclusiva e esclerosada em termos secularistas” (Habermas, 2007, p. 157). Os processos de aprendizagem não buscam o “consolo” e a “piedade”, mas procuram recuperar via discursos práticos e políticos o “não idêntico” divergente da “unidade frágil da razão” (Habermas, 2007, p. 161), recuperado como intuições morais dos potenciais semânticos das tradições religiosas, não identificadas às relíquias arcaicas das formas de consciência pré-modernas.

Os processos de aprendizagem no pensamento político pós-metafísico lidam com o desafio da formulação esclarecida da modernização social e cultural diante do confronto entre a crítica científica e as formas de consciência da vida religiosa. A possibilidade de recepção esclarecida dos conteúdos semânticos (intuições morais) da religião pressupõem a aprendizagem política das pressuposições epistêmicas para a resolução de disputas políticas orientadas pela busca cooperativa da verdade e a formação procedimental da vontade e da opinião pública orientadas pela linguagem secular dos discursos de justificação pública. Sob as premissas normativas e o *ethos* da cidadania do Estado constitucional democrático liberal, os processos de aprendizagem devem ensinar na esfera pública a possibilidade de reconhecimento das contribuições dos conteúdos cognitivos das tradições e intuições morais dos conteúdos confessionais mediante a precedência de argumentos seculares na tarefa de “tradução institucional” destas contribuições de significado existencial. O desafio que confronta os processos de aprendizagem política no pós-secularismo consiste na formação de uma

compreensão perspicaz de cidadãos seculares, de que é preciso viver numa sociedade pós-secular sintonizada epistemicamente com a sobrevivência de comunidades religiosas, [que] depende de uma mudança de mentalidade cujas pretensões não são menores do que as de uma consciência religiosa que precisa adaptar-se aos desafios do entorno que se seculariza cada vez mais. De acordo com as medidas de um esclarecimento que se assegura criticamente dos próprios limites, os cidadãos seculares interpretam sua não-concordância com visões religiosas como sendo um dissenso razoável que pode ser esperado de antemão (Habermas, 2007, p. 158).

A possibilidade de institucionalização dos processos de aprendizagem política nas sociedades pós-seculares requer, portanto, a aquisição de certas pressuposições epistêmicas que produzem a expectativa normativa do “uso público da razão” entre cidadãos religiosos e seculares no âmbito das discussões políticas sobre a contribuição das traduções dos conteúdos das intuições morais religiosas mediante argumentos acessíveis e convincentes a todos; a reprodução das pressuposições epistêmicas do *ethos* democrático liberal depende da inclusão simétrica de todos os cidadãos nos processos de aprendizagem duplo e complementar que institucionalizam as práticas sacionormativas dirigidas à superação crítica da consciência secularista e ao esclarecimento da consciência pós-religiosa e pós-metafísica. O curso destes processos de aprendizagem política permanecem aberto e imprevisível. Para Habermas, o pensamento político pós-metafísico

[...] não se esgota no trabalho de acentuação da finitude da razão, nem na simples tentativa de jungir uma consciência falibilista e uma orientação veritativa anticética, a qual caracteriza, desde a época de Kant e Peirce, a autocompreensão das modernas ciências experimentais. Já que o pensamento pós-metafísico constitui uma contrapartida secular para a consciência religiosa que se faz reflexiva, delimitando-se em duas direções diferentes: sob premissas agnósticas, ele se abstém de emitir juízos sobre verdades religiosas e insiste (sem intenções polêmicas) em uma delimitação estrita entre fé e saber. De outro lado, ele se volta contra uma concepção cientificista da razão e contra a exclusão das doutrinas religiosas da genealogia da razão (Habermas, 2007, p. 159).

Os processos de aprendizagem no pensamento pós-metafísico esclarecem a consciência falibilista do naturalismo radical, do cientificismo e da “religião secular” e apresentam as premissas da autocompreensão prática do acordo normativo sob os “impulsos inovadores” dos discursos práticos e políticos que não recusam a dimensão epistêmica dos potenciais semânticos profanizados que podem inspirar a reprodução da solidariedade civil. Processos de aprendizagem ensejam a disposição de cooperação a partir da adoção de certas pressuposições epistêmicas que cidadãos religiosos e seculares incorporam às controvérsias e conflitos públicos como dimensão do construtivismo moral e político; a institucionalização do *standard* do “uso público da razão” deve corporificar a aprendizagem das pressuposições epistêmicas, sob a forma procedimental da política deliberativa, possibilitando a integração política das mentalidades fundamentalista e secular nos discursos públicos conduzidos pelos cidadãos. Não há transformação das mentalidades sem a institucionalização do “uso público da razão” como processo de aprendizagem política assumido pela teoria e filosofia política e social normativa. No entanto, permanece a ser esclarecida a forma como a dimensão normativa das práticas sociais pode corporificar institucionalmente os processos de aprendizagem política nos pós-secularismo. Uma “compreensão perspicaz” da ética da cidadania deve ser avaliada mediante a possibilidade de institucionalização da aprendizagem das pressuposições epistêmicas do “uso público da razão” em arranjos sociais participativo-deliberativos. A aprendizagem moral, a dimensão epistêmica da aprendizagem política e a aprendizagem epistêmica e assertibilidade racional representam pressupostos da atitude autorreflexiva e esclarecida do pluralismo religioso na esfera pública política pós-secular.

Referências

- APEL, Karl-Otto. O desafio da crítica total da razão e o programa de uma teoria filosófica dos tipos de racionalidade. *Novos Estudos Cebrap*, n. 23, p. 76, 1989.
- BANNELL, Ralph I. Pragmatismo, verdade e justificação: processos de aprendizagem na obra recente de Jürgen Habermas. In: SIEBENEICHLER, Flávio B. (Org.). *Direito, Moral, Política e Religião nas Sociedades Pluralistas: entre Apel e Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2006.
- BANNELL, Ralph I. *Habermas & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BAYNES, Kenneth. *Habermas*. New York: Routledge, 2016.
- BERTEN, André. Do conceito de aprendizado em Habermas. In: MARTINS, Clélia A.; POKER, José G. (Orgs.). *Reconhecimento, Direito e Discursividade em Habermas*. São Paulo: FAP-UNIFESP, 2014.
- COOKE, Maeve. Socio-cultural learning as a “Transcendental fact”: Habermas’s postmetaphysical perspective. *International Journal of Philosophical Studies*, n. 9, issue 1, 2001.
- DUTRA, Delamar J. V. *Razão e Consenso em Habermas: a teoria discursiva da verdade, da moral, do direito e da biotecnologia*. 2. ed. rev. e ampl. Florianópolis: EDUFSC, 2005. p. 149.
- HABERMAS, Jürgen. On systematically distorted communication. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, n. 13, issue 1-4, p. 205-218, 1970.
- HABERMAS, Jürgen. Towards a theory of communicative competence. *Inquiry: An Interdisciplinary Journal of Philosophy*, n. 13, issue 1-4, p. 360-375, 1970.
- HABERMAS, Jürgen. Some distinctions in universal pragmatics. *Theory and Society*, v. 3, issue 2, p. 155-167, 1976.
- HABERMAS, Jürgen. *On the Pragmatics of Communication*. Cambridge: MIT Press, 1998.
- HABERMAS, Jürgen. O que é a pragmática universal? (1976) In: HABERMAS, Jürgen. *Racionalidade e Comunicação*. Lisboa: Edições 70, 2002.
- HABERMAS, Jürgen. *Wahrheit und Rechtfertigung: Philosophische Aufsätze*. 6. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2004.
- HABERMAS, Jürgen. *A Ética da Discussão e a Questão da Verdade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- HABERMAS, Jürgen. *Entre Naturalismo e Religião: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2007.
- HABERMAS, Jürgen. *Teoria do Agir Comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social*. Vol. 1. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.
- HABERMAS, Jürgen. *Verdade e Justificação: ensaios filosóficos*. São Paulo: Loyola, 2014.
- HABERMAS, Jürgen. Teorías de la verdade (1972). In: HABERMAS, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa: complementos y estudios previos*. 7. ed. Madrid: Cátedra, 2016.

Autor(a) para correspondência / Corresponding author: Wesley Fernandes Araujo Freire. wesley.fernandes@ufma.br