

O agir comunicacional de Jürgen Habermas na relação médico-paciente

Medical education: language and communication action

DOI:10.34117/bjdv7n6-171

Recebimento dos originais: 07/05/2021

Aceitação para publicação: 01/06/2021

Antonio da Silva Menezes Junior

Doutor em Cardiologia pela USP/SP e Doutor em Educação pela PUC Goiás
Instituição de atuação atual: Universidade Federal de Goiás e PUC-Goiás
Endereço completo: Rua Mario Bittar, 134 Apto 1601 B Setor Marista Goiânia Goiás
Brasil
E-mail: a.menezes.junior@uol.com.br

Iria Brzezinski

Doutora em Administração Escolar pela USP, Pós-doutora em Educação pela
Universidade de Aveiro – Portugal
Instituição de atuação atual: Professora colaboradora do PPGE (Programa de Pós-
graduação Stricto Sensu em Educação) da PUC-Goiás
Endereço completo: Av. Universitária, s/n Area 4 Setor Universitário Goiânia – GO
E-mail: iriaucg@yahoo.com.br

Marcos Arruda

Mestre em Letras pela PUC Goiás e Especialista em Psicanálise
Endereço completo: Rua João de Abreu, 116 Euroconcept Sala 1101 B e 1102 B Setor
Marista Goiânia Goiás
E-mail: cegamarruda@bol.com.br

RESUMO

Neste artigo procura-se estabelecer críticas ao modelo tradicional do ensino de formação de profissionais da área de saúde. É uma pesquisa qualitativa, teórica, com base na Teoria do Agir Comunicativo de Habermas. As categorias analisadas são: a linguagem (construção coletiva de identidade) e a ação comunicativa (razão comunicativa). As políticas de formação desses profissionais, oriundas de um modelo desagregado do contexto social e cultural e voltadas ao mercado do trabalho, distanciam-se do mundo subjetivo habermasiano. Distanciam-se também da formação omnilateral necessária para transformação e inserção social no contexto de uma modernidade tardia. As políticas instituídas reforçam e reproduzem o modelo neoliberal, quando, essencialmente não agregam a possibilidade de inclusão do outro e não estabelecem a possibilidade do diálogo como processo de (re) construção das relações humanas, em especial, da relação médico-paciente.

Palavras-chave: Educação médica; Linguagem; Ação comunicativa; Pesquisa qualitativa.

ABSTRACT

This article attempts to criticize the traditional model of health professional's preparation. It is a qualitative, theoretical research, based on Habermas' Theory of Communicative Action. The categories investigated are language (collective construction of identity) and communicative action (communicative reason). The educational policies of these professionals, derived from a disaggregated model of social and cultural context and focused on the labour market, are distanced from the Habermasian subjective world. They also distance themselves from the omnilateral formation, considered essential for the social transformation and the insertion in the late modernity context. The founded policies support and reproduce the neoliberal model, when, essentially, they do not increase the inclusion opportunity of the other and do not establish the dialogue possibility as a process of human relations (re) construction, especially the doctor-patient relationship.

Keywords: Medical education, Language, Communicative action, Qualitative research.

1 INTRODUÇÃO

Neste artigo tem-se o propósito de apresentar a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas como relevante para as relações humanas, em especial a relação médico-paciente, ainda que o autor não trate diretamente do tema em seus escritos. A teoria surge a partir da existência de estruturas de racionalidade já desenvolvidas em nível cultural, além, das representações legais e morais, contidas nas visões de mundo, e que permitem organizar os sistemas de ação configurados em novos níveis de integração social.

Objetiva-se assumir o agir comunicativo como referencial teórico, visando refletir sobre o distanciamento existente entre a formação humanista – Resolução CNE /CES n. 4, de 9 de novembro de 2001 (Brasil, 2001) e Resolução nº 3, de 20 de junho de 2014 (Brasil, 2014) – e as políticas liberais voltadas para a fragmentação do conhecimento profissional do médico requerido pelo mercado de trabalho. Esses profissionais deveriam estar inseridos no mundo objetivo-subjetivo do trabalho, na busca de transformação, emancipação social, e, supostamente, afastados do individualismo imposto pelo sistema neoliberal.

A pesquisa é qualitativa, de caráter teórico com análise sustentada na Teoria do Agir Comunicativo. As categorias analisadas são: a linguagem (construção coletiva de identidade) e a ação comunicativa (razão comunicativa). Apesar de Habermas não abordar especificamente a Medicina, a sua escolha como referência filosófica de análise se justifica pela aplicabilidade de seus conceitos acerca da concepção de

mundo, composto por subsistemas, nos quais operam a razão instrumental, a razão estratégica e a razão comunicativa.

A prevalência da razão instrumental e do agir estratégico, nos meios políticos e econômicos, acabaram por configurar um *mundo colonizado* (Habermas, 1987b, p.78) direcionado a fins individuais. Nele, a formação e a prática médica, vinculadas ao mercado de trabalho, à pessoa do médico, inscrita no contexto social e cultural, e às leis do Estado, desagregam verdades consolidadas construindo novas perspectivas que se ajustam mais à conjuntura social e econômica vigente.

É nesta atmosfera que provém de ideias iluministas, do encontro com uma “razão pluralizada”, da impossibilidade do retorno às velhas práticas e da possibilidade de se encontrar no diálogo uma perspectiva integral do homem corpo e espírito, que se verificou em Habermas (1987c) um elo de convergência entre a Medicina essencialmente humanista da antiguidade e a medicina cientificista da atualidade.

Conceitos como iluminismo, racionalização, racionalidade, modernidade possibilitam a localização temporal, o encadeamento de fatos históricos e, aos poucos, tecem as malhas que fornecem sustentação à configuração do mundo sistêmico habermasiano (Freitag, 2005). Stotz (1993) assegura que as profissões da área da saúde, em destaque, médicos e enfermeiros atuam diretamente com seres humanos e convergem suas ações em prol deles, ao visar à prevenção da saúde e a busca da cura para determinadas doenças. Para que isto ocorra esses profissionais devem agir e interagir como sujeitos de sua própria vida e com domínio de suas práticas científicas humanizadas, no intuito de transformar a cidadania no exercício de inclusão de cidadãos.

Ressalta-se, deste modo, que o ser humano não é apenas um produto biológico. É, sobretudo, um agente no processo saúde-doença, que vive sua história concreta tendo suas condições de vida determinadas pela sociedade em que se insere. Freire (1998) esclarece que os seres humanos transcendem o biológico, pois são seres histórico-sociais capazes de comparar, valorar, escolher e decidir, em razão de sua individualidade e de domínios cognitivos e culturais,

O profissional médico, a nosso ver, assume a responsabilidade histórica pelo engajamento com a realidade que, consoante Paulo Freire, tem sua verdade na solidariedade, competência, responsabilidade. O autor, Patrono da Educação Brasileira, ressalta:

Posso saber pedagogia, biologia como astronomia, posso cuidar da terra como posso navegar. Sou gente. Sei que ignoro e sei que sei. Por isso tanto posso saber o que ainda não sei como posso saber melhor o que já sei. E saberei tão melhor e mais autenticamente quanto mais eficazmente construa minha autonomia em respeito à dos outros (Freire, 1996, p. 94).

A análise da realidade e do contexto formativo dos futuros profissionais médicos revelam a notória importância da reflexão sobre o ato comunicativo. Tal ato praticado entre esses atores sociais, associado ao compromisso de compartilhar a assistência à saúde no País é entendido como um processo de relações individuais, sociais, culturais no qual, os profissionais de saúde entrecruzam suas distintas trajetórias.

2 O GIRO LINGUÍSTICO EPISTEMOLÓGICO: O PAPEL DA PRODUÇÃO, DA LINGUAGEM E DA COMUNICAÇÃO.

O dever da razão instrumental subjetiva, reafirma Habermas, passa a existir em decorrência de fatores e movimentos que permitiram a virada paradigmática da subjetividade com o Renascimento, a Revolução Francesa e a Revolução Industrial. A historicidade destes movimentos, aperfeiçoados com outras vertentes filosóficas, representadas pelo nominalismo, empirismo, racionalismo foram importantes para a formulação do princípio da subjetividade. Mediante o racionalismo e sua crítica, filósofos como Hegel e Kant estabeleceram formas gerais de pensamento e conhecimento (Habermas, 1987a)

No estabelecimento da lógica formal e a lógica transcendental, a primeira proposta por Hegel e a outra por Kant, Marcuse (2004) aponta as diferenças, ao esclarecer que:

A Lógica de Hegel expõe a estrutura do ser-come-tal, isto é, as formas mais gerais do ser. A tradição filosófica, desde Aristóteles, designa como categorias os conceitos que compreendem estas formas mais gerais: substância, afirmação, negação, limitação; quantidade, qualidade; unidade, pluralidade etc. *A Lógica* de Hegel é uma ontologia, pois liga com tais categorias. Mas esta *Lógica* trata também das formas gerais do pensamento, do conceito, do juízo e do silogismo e é, sob este aspecto, “lógica formal”. Podemos compreender a razão desta heterogeneidade aparente de conteúdo se nos lembrarmos de que também Kant se ocupou de ontologia e de lógica formal na sua *Lógica Transcendental*, tratando ao mesmo tempo das categorias de substancialidade, causalidade, comunidade (reciprocidade), e da teoria dos juízos (Marcuse, 2004, p.65-66) (grifos nossos).

A distinção tradicional entre a lógica formal e metafísica geral (ontologia) não tem sentido dentro do idealismo transcendental, que concebe as formas do ser como resultados da atividade do entendimento humano. Os princípios do pensamento, portanto, são também princípios dos objetos do pensamento. Neste processo de ruptura paradigmática com a racionalidade mítica e metafísica, Habermas adota como princípio de negação a lógica transcendental kantiana que ainda com Marcuse (2004) fica bem distinta da lógica hegeliana formal ao assegurar que “a sua concepção desta unidade difere da concepção kantiana. Ele rejeita o idealismo de Kant sob o fundamento de que este admitira a existência de “coisas-em-si”, à parte dos “fenômenos”, aceitando que tais “coisas” fossem inapreensíveis, pois, pela razão” (Marcuse, 2004, p. 66).

O conceito de razão comunicativa foi desenvolvido por Habermas numa tentativa de descobrir uma concepção de razão situada historicamente — como algo “concretizado na história, sociedade, corpo e linguagem” (Habermas, 1987b, p. 172) —, mas que ao mesmo tempo, distancia-se das contingências históricas, para criticá-las. Por isso, a racionalidade comunicativa é uma concepção puramente processual da razão, que pressupõe que nenhuma perspectiva concreta pode ser privilegiada com relação à sua racionalidade.

Habermas (1986) aponta novos caminhos para a razão que desloca o fundamento da razão subjetivista para o da intersubjetividade ou dialogicidade. Se o modelo paradigmático da racionalidade moderna tinha como conceito e discernimento a verdade incondicional e o êxito funcional, definidos pela relação meios-fins, o modelo da razão comunicativa, proposto por ele, assenta suas pretensões de verdade sobre o entendimento intersubjetivo. Assim, Habermas (1987a) assegura que o poder da razão/reflexão pode ser entendido à medida que os homens conseguirem livrar-se da filosofia da *Bewußtsein* (consciência ou do sujeito) ¹.

A propósito da recuperação da experiência esquecida de reflexão se faz necessária a análise da pragmática do uso de linguagem na mediação da interação social. Essa análise tenta revelar “as estruturas gerais da comunicação linguística” (Habermas, 1987b, p.137), que são universais e, sobretudo, a possibilidade de uma reflexão crítica, ampliando a análise da razão, ao secundarizar a unidade de razão teórica, incluindo as esferas moral-prática e estética. Ao deixar a verdade absoluta subjetivista à busca de uma verdade exige o uso competente e honesto, daí as

implicações ético- morais e os processos argumentativos na busca do que se intitulam acordos consensuados.

De acordo com Habermas (1987b), as comunicações que os sujeitos estabelecem entre si se baseiam em seus esforços de entendimento mútuo num sistema de referências composto de três mundos: o objetivo, o social e o subjetivo. No *mundo objetivo* acontece a representação ou pressuposição de estados e acontecimentos, com base na construção de saberes e conhecimentos. Deste mundo os participantes da comunicação extraem suas interpretações (cultura). O *mundo social* é o lugar de acontecimento da produção ou renovação de relações interpessoais, nele incluem-se as ordens legítimas e a regulamentação da participação dos atores sociais em grupos sociais distintos (sociedade). O *mundo subjetivo* é o lócus da manifestação de vivências e da auto-representação. Nele são configuradas as competências de participação no processo comunicativo e a afirmação da identidade dos atores sociais (personalidade).

Habermas (1987c) reafirma que a interação entre esses três mundos leva os participantes da situação de comunicação ao entendimento do *Mundo da Vida*, que constitui o contexto no qual se desenvolvem os processos de entendimento e os participantes da comunicação se movimentam. O mundo da vida, como nível real do agir comunicativo exige interpretação. Ele é entendido a partir de uma conjuntura de sentido não conhecido e, portanto com possibilidades de abertura a outros horizontes no processo de entendimento. Este processo se fundamenta efetivamente, em seus componentes estruturais vinculados à cultura, à sociedade e à personalidade. Esses componentes e atualizam pela instauração dos processos de reprodução cultural, social e de socialização. Ao acervo do saber representado pela cultura são acrescentadas as ordens institucionais da sociedade e as estruturas de personalidade, visando à efetivação por “competência” frente à ação comunicativa na totalidade de abordagens possíveis pelos participantes da interação.

Conforme Habermas (1987c), o *Mundo da Vida* “trata-se do saber concreto acerca da linguagem e do mundo que permanece no lusco-fusco do elemento pré-predicativo e pré-categorial e que forma o solo não problemático para todo o saber temático e tematizado-juntamente” (Habermas, 1987c, p.87).

Para efetuar o trânsito entre a ação comunicativa e mundo da vida, Habermas utiliza-se do artifício da situação de ação, que visa a delimitar as circunstâncias necessárias para que a ação comunicativa possa acontecer, diminuindo o risco de fracasso do entendimento. Nas ações voltadas ao entendimento é necessário que haja

uma definição comum da situação entre os participantes. Esta situação deve ser reconhecida intersubjetivamente como suposto contextual implícito que permanece somente na área semântica em cada emissão linguística (Chennoufi, 2013).

Um tema relevante significa a sua saliência em relação a um horizonte de evidências e convicções. Constitui uma situação que adquire significado no momento que se torna *problematisch* (problemática), enquanto indica uma situação de *Außenseiter* (desajuste). Tal tema em determinado no momento poderá ocupar um segundo ou terceiro plano, conforme emergirem novas situações problemáticas que se sobreponham às anteriores. Esse momento quer evidenciar que a dimensão situação se contextualiza é fluida, porosa, e se desloca conforme a circunstância. Nesse sentido, a ação implica a articulação espaço-temporal do *Mundo da Vida* como pressuposto necessário à ação comunicativa. Habermas enfatiza que

Diese Situation stellt ein Fragment der Lebenswelt begrenzt in Bezug auf ein Thema. Ein Problem stellt sich im Zusammenhang mit Interessen und Ziele der Maßnahme (mindestens) ein Teilnehmer, wahrscheinlich gering und wurde durch thematische Pläne, dass die Teilnehmer auf der Grundlage der Interpretation der Situation vorstellen, hervorgehoben worden sind, um ihre eigenen Zwecke“ (Habermas, 1987c, p. 494)².

Carrolo (1997) ao desenvolver estudos sobre a construção da identidade profissional evidencia que a “ontogênese do indivíduo não é senão um permanente processo de interação comunicativa” (Carrolo, 1997, p.26) e também recorre a contribuição habermasiana, que estabelece os fundamentos, os mecanismos e as dimensões de um novo paradigma, que rompe com a razão transcendentalizada, de formação entendida como socialização profissional, fundamentada na Teoria do Agir Comunicacional, ao propor mudanças na operacionalização dos conceitos. Conforme Carrolo (1997) o processo de socialização é:

constituído pela unidade dialética de três mediações entre o sujeito-ator e o objeto mundo: 1º - o *Processo de Trabalho* (Agir Instrumental); 2º - a *Representação Simbólica* (Linguagem); 3º - a *Interação Recíproca* (Agir Comunicacional) (Carollo, 1997, p.28) (grifos nossos)

Em face deste processo de socialização, Habermas (2013) afirma que em cada contexto social surge uma nova forma de vida disposta e capaz de inclusão, caracterizada pela intersubjetividade, que torna possível o agir comunicacional. O instrumento desta expressão de intersubjetivação é a própria linguagem, que cria o

sistema de orientação supra subjetiva dos indivíduos integrados à sociedade e pertencentes às instituições sociais. Assim, Carollo declara que

o agir comunicacional distingue-se do agir instrumental, na medida em que não visa apenas finalidades técnicas ou organizativas, mas estrutura a interação entre os indivíduos numa relação global e completa: *ação e comunicação*. Embora Habermas afirme a autonomia irreduzível dos três mecanismos da socialização, só o agir comunicacional permite a formação das identidades sociais, de que a identidade profissional é caso específico (Carollo, 1997, p.28).

As identidades sociais como *Lebenswelt* (mundo vivido) não podem reduzir-se a sistemas de trabalho, nem a sistemas de integração, embora estes sejam elementos constitutivos da socialização e da legitimação da “competência” comunicativa.

Na contemporaneidade, no que se refere às relações do trabalho coletivo, o mundo vivido envolve uma série de níveis, quais sejam: o campo de investimento de trabalho; a organização do comportamento relacional e inter-relacional; os valores que surgem ou ressurgem da interação comunicacional e a transmissão de conhecimentos – processo de ensinagem³. Este processo de integração social é a forma mais transformadora, que promove a socialização do sujeito com a inserção social do “outro” (Habermas, 1987a). As articulações entre o trabalho coletivo, o mundo vivido e subjetivo para alcançarem o pretendido consenso devem buscar as competências comunicativas como base do processo de legitimidade.

3 ENTENDIMENTO LINGUÍSTICO : POSSIBILIDADES DE MUDANÇAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Habermas (1987c) estabelece como exercício da pragmática universal a identificação e a reconstrução das condições universais do entendimento possível (Habermas, 1987c, p.299). Assim, para realizar a proposta dos usos da linguagem como modelo de investigação alicerçado na competência comunicativa, Habermas põe em evidência dois critérios: a competência e a realização.

O autor

entende inicialmente esses dois conceitos da seguinte forma: existe sentido em investigar as propriedades fonéticas, sintáticas e semânticas das orações no marco de uma reconstrução da competência linguística e deixar as propriedades pragmáticas das emissões para uma teoria da realização linguística (Habermas, 1987c, p.321).

Esta competência comunicativa (*Kompetenz und Realisierung*) consiste no domínio não-reflexivo, pré-teórico, de certas pressuposições que acompanham o entendimento linguístico. Por isso, pode ser reconstruído racionalmente numa perspectiva universalista (Boufleuer, 2001).

Reafirmando a perspectiva universalista e transcendental, Boufleuer (2001) ressalta que:

Pelo agir comunicativo é possível transcender a consciência ingênua onde o saber se apresenta como um conjunto de conhecimentos absolutos, abstratos com uma relação apriorista com a realidade. Essa transcendência vai permitir que os sujeitos educativos compreendessem o saber racional, criados por indivíduos enlaçados em procedimentos indutivos, dedutivos e analógicos que se submetem constantemente a um critério de verdade. Isto circunscreve sua historicidade uma vez que incorpora o saber anterior enquanto etapa necessária de sua gênese. A ausência de dogmatismos dado que é constantemente superado. Sua fecundidade no sentido de que é sempre gerador de outro conhecimento (Boufleuer, 2001, p.3).

Na proposta habermasiana, a razão é procedimental, pois, serão racionais não as proposições que correspondem à verdade objetiva, mas aquelas que foram validadas num processo argumentativo.

Quando o autor coloca o agir comunicativo diante de uma razão transcendentalizada aponta para a capacidade de agir sem coações e de produzir consensos mediante a fala argumentativa, o que permitiria que a linguagem estabelecesse o entendimento não só acerca dos objetos, mas também sobre normas e formas de vidas que podem ser justas ou injustas. Deste modo, talvez haja a possibilidade de uma saída para a razão outrora centralizadora, diante de uma consciência crítica do *Mundo da Vida* que pode significar caminho para a emancipação do sujeito (Habermas, 2013).

O ato educativo visa à emancipação do sujeito, como consequência de um processo dialético que oscila entre o consenso e o dissenso, conforme a Teoria do Agir Comunicativo. Pressupõe-se, então, que as atividades e dinâmicas existentes na instituição escolar podem ser ações correspondentes ao agir orientado pelo produto (ação instrumental e ação estratégica) ou ações orientadas pelo entendimento (ação comunicativa) (Habermas, 1987c). Essas ações são realizadas, no espaço escolar pelos alunos e pelos professores na condição de participantes do processo educativo.

O homem como sujeito, para Habermas, só existe inserido em comunidade, de tal modo que seu agir é sempre um agir individual e social. A conquista da educação do ser humano passa pela configuração do mundo histórico capaz de gerar a

autonomia: o homem se faz educado, construindo mundos onde a educação se efetiva na configuração de suas relações intersubjetivas. Entre estas relações, a relação médico-paciente é o eixo norteador das políticas de formação dos profissionais de saúde.

4 O AGIR COMUNICATIVO NA (RE) DEFINIÇÃO DA RELAÇÃO MÉDICO-PACIENTE

Compreende-se que dentre os estudos desenvolvidos por Habermas, a razão destranscendentalizada é uma fonte fértil para as iniciativas de rompimento, de encorajamento de se (re) conceituação da razão, como força ideológica e produtiva e, portanto a liberdade se colocaria centralizada e como uma possibilidade de mudança paradigmática para superação da linguagem (Habermas, 1987a).

O diálogo, de acordo com o autor somente existe com o conhecimento das diferenças, que estão ligadas ao fato de que cada um dos sujeitos desenvolvem suas reflexões em contextos diferentes de vida, de reflexão e de ação. Habermas (2013) se refere ao desenvolvimento de mecanismos de ações humanas capazes de promover a emancipação e a transformação social.

A comunicação e o diálogo se estabelecem entre aqueles atores sociais que não renegam uns aos outros o direito de suas próprias palavras, pensamentos e decisões. Habermas (1987a) enfatiza que o agir comunicativo é um processo circular, no qual um ator social é o iniciador que domina as situações, por meio de suas ações, e produto das tradições, da cultura e dos processos de socialização, entre eles o ato educacional.

A relação interativa estabelecida entre o médico e o paciente durante o ato médico e, seus respectivos compromissos sociais, devem ser desenvolvidos com base no agir comunicativo. Neste tipo de relação não poderá ocorrer o predomínio hegemônico de quem domina a ciência (o médico) sobre o leigo (o paciente). Essa relação deve ser marcada pela ética profissional de mútuo respeito e confiança entre ambos os sujeitos, de modo que impere a racionalidade comunicativa do médico com o paciente, consideradas as limitações deste, e não somente uma fala unívoca de quem detém o conhecimento.

As práticas nas relações entre médico e paciente, de modo geral, são orientadas pela racionalidade instrumental ou manipuladora, caracterizada, sobretudo, pela postura autoritária de quem detém o poder, o saber e o direito de argumentar sem contra

argumentação, enquanto que o “cliente” (expressão própria do mercado), pacientemente ouve e recebe hipóteses diagnósticas e condutas terapêuticas.

Habermas (1987c) explicita que as relações humanas sob a teoria do agir comunicativo devem ser estabelecidas com vista à promoção da emancipação e participação social. O autor busca na racionalidade assinalada anúncio da modernidade, por Kant e Heidegger (Marcuse, 2004), rompendo, mas ao mesmo tempo rebuscando, conceitualmente, e embargado, historicamente, o paradigma do objetivo e trazendo a possibilidade da intersubjetividade. E isto apreende o começo de uma teoria que chega a nossa contemporaneidade fazendo uma conceituação mais aprimorada o que se pode chamar de moderno.

O agir orientado pelo entendimento reside no fato de que o envolvimento dos sujeitos envolvidos no processo não se faz pontualmente. Em face da dinamicidade do processo, os sujeitos já aprenderam do ponto e vista cognitivo-formal a usar sua competência linguística, assim como, desenvolveram sua capacidade para perceber a necessidade de coordenar as perspectivas recíprocas, bem como já acreditam que a satisfação social, a compreensão ou a resolução dos problemas precisam ser coordenadas para obter consenso legitimado e, portanto, eficaz.

A argumentação habermasiana nos indica que a análise dos diversos tipos de atividades realizadas pelos professores e alunos em uma escola, como instituição educacional tem como objetivo identificar elementos indicadores da existência de ações educativas, ou seja, na instituição educacional são desenvolvidas ações cujo caráter se aproxima do agir comunicativo, do agir orientado pelo entendimento que visa a obtenção do consenso. A imagem organizacional da escola (Costa, 1996) como democrática e livre representa algo desejável, embora diante de uma racionalidade transcendental e não crítica não se consegue ultrapassar o autoritarismo, o que se alcança, de fato, é o agir instrumental manipulador.

Com efeito, a escola carrega junto de si uma dupla característica, ao mesmo tempo em que, por um lado, é transformadora da realidade à medida que educa as novas gerações para buscarem no mundo da vida novas formas coletivas de vivência, de experiências e de realizações pessoais e, por outro, é coercitiva, pois como instituição social, muitas vezes adota uma gestão organizada e estruturada com o objetivo de ser um espaço para realização de ações estratégicas típicas do mundo sistêmico.

A instituição escolar e o ambiente hospitalar tem um importante papel no desenvolvimento das aprendizagens necessárias para que, primeiro como indivíduo, e

depois, como grupo social, o ser humano possa atuar com um nível maior de racionalidade e com exercício da ética.

A ética do discurso, conforme Habermas apoia-se em outras ciências reconstrutivas, mesmo que exclusivamente hipotéticas, para as quais é necessário buscar no futuro confirmações plausíveis. Uma dessas ciências reconstrutivas é a teoria do desenvolvimento da consciência moral de L. Kohlberg (Habermas, 1987a). Para Habermas e de acordo com essa teoria:

o desenvolvimento da capacidade de julgar moral efetua-se da infância até a idade adulta passando pela adolescência, segundo um modelo invariante; o ponto de referência normativo da via evolutiva analisada empiricamente é constituído por uma moral guiada por princípios: nela a ética do discurso pode se reconhecer sem seus traços essenciais (Habermas, 1987b, p.143-144).

A construção do mundo do aluno é uma reprodução do mundo realizado antes pelos docentes. Ambos são mediados por um objeto que deve ser aprendido, esse objeto surgiu e é legitimado pela razão monológica. Há um único saber válido e verdadeiro a elevar-se até ele, segundo as tendências pedagógicas tradicionais, não críticas. Trata-se do primeiro e mais importante propósito da educação escolarizada. Toda a tradição positivista na América Latina fundou desta maneira sua pretensão civilizatória, estabelecendo um forte desnível na relação baseada nas desigualdades em colonizador e colonizado, como princípio de opressão e controle.

Habermas (2013) explica que se a relação do conhecimento fosse colocada no mundo da vida, na continuidade de cada sujeito, não para permanecer nela, mas para, a partir dela, voltar criticamente ao objeto, então a assimetria, a desigualdade entre os interlocutores desaparecia. Isto porque ambos tomam como ponto de partida um universo de vivências, crenças, valores, normas morais que constituem um *Mundo da Vida* compartilhado. Por isso, também, a relação dialógica e da educação problematizadora, como a denomina Paulo Freire, consiste em:

uma educação na qual a relação educador-educando desaparece e é substituída por uma relação entre iguais que visam, a partir de seu cotidiano, construir uma visão crítica do mundo e alcançar finalmente o consenso. Essa ação está longe de ser uma ação irracional, pois o diálogo implica a elaboração de argumentações destinadas à construção do mundo e à transformação da realidade mediante a práxis (Freire, 1998, p.55)

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É importante recolocar o problema da educação e especialmente da instituição escolar como o espaço em que a ação comunicacional, por meio da relação dialógica, suscite uma nova subjetividade e ao mesmo tempo gere uma reflexão crítica sobre a realidade que vise transformá-la.

O caminho a ser percorrido é o da valorização das relações, face a face, onde a razão do “outro” possa expressar-se, como o espaço não colonizado, de modo que se realize um encontro pessoal de construir uma relação argumentativa.

Nas atuais circunstâncias, não é fácil abstrair-se da presença dos “outros”, dos pobres, dos marginalizados, dos oprimidos. Pode-se, com clareza propor ações educacionais para formação médica que visem atenuar as diferenças sociais em contextos sócio-políticos cada vez mais diferenciadores.

REFERÊNCIAS

- Boufleuer, J. P. (2001). *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí, R.S: Unijuí.
- Brasil. (2001). MEC/CNE/CSE. Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Graduação em Medicina. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 4/2001. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de novembro de 2001. Seção 1, 38.
- Brasil. (2014). MEC/CNE/CSE. Diretrizes Nacionais Curriculares do Curso de Graduação em Medicina. Câmara de Educação Superior. Resolução CNE/CES 3/2014. Diário Oficial da União, Brasília, 20 de junho de 2014. Seção 1, 38.
- Carollo, C.L. (1997). *Decadismo e simbolismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. Chennoufi, R. (2013). *Habermas: la raison publique*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- Costa, J. A. (1996). *Imagens organizacionais da escola*. Lisboa, Portugal: ASA Editores.
- Freire, P. (1998). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1999). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freitag, B. (2005). *Dialogando com Jürgen Habermas*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
- Habermas, J. (1986). *Autonomy and solidarity: interviews with Jürgen Habermas*. London: Ed. Verso. Habermas, J. (1987a). *Técnica e ciência como ideologia*. Lisboa: Edições 70.
- Habermas, J. (1987b). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome premier: rationalité de l'agir et rationalisation de la société*. Traduit de l'allemand par Jean-Louis Schegel. Paris: Fayard.
- Habermas, J. (1987c). *Théorie de l'agir communicationnel. Tome second: critique de la raison fonctionnaliste*. Traduit de l'allemand par Jean-Louis Schegel. Paris: Fayard.
- Habermas, J. (2013). *Teoria e práxis : estudos de filosofia social*. São Paulo : Editora Unesp. Marcuse, H. (2004). *Razão e revolução: Hegel e o advento da teoria social*. São Paulo: Paz e Terra.
- Stotz, E. N. (1993). *Enfoque sobre educação e saúde*. In: Valla, V.V. & Stotz, E.N. (orgs). *Participação, educação popular e saúde: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará.