

Estudos de atos de fala de um projeto pedagógico à luz da ética discursiva habermasiana

Yara Patrícia Barral de Queiroz Guimarães

Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Belo Horizonte, MG — Brasil

✉ yaralarrab@hotmail.com

📄 0000-0002-7268-3694

Wagner Barbosa de Lima Palanch

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

São Paulo, SP — Brasil

✉ wagnerpalanch@gmail.com

📄 0000-0001-9473-407X



2238-0345 

10.37001/ripec.v14i5.3691 

Recebido • 11/12/2023

Aprovado • 05/05/2024

Publicado • 20/12/2024

Editor • Gilberto Januario 

Resumo: Este artigo apresenta um estudo das orientações estabelecidas no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), vigência 2023-2027, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Foram selecionados cinco atos de fala para serem estudados a partir da análise teórica e metodológica ensinada pela Inclusão do Outro e pela Teoria do Agir Comunicativo. Como procedimentos metodológicos, os atos de fala foram categorizados como processo, procedimento ou produto mediante o entendimento sobre quem é o Outro e como a ética na comunicação pode contribuir para promover a Inclusão do Outro. A análise de dados mostrou que o processo de construção do PPI apresentou características da racionalidade comunicativa e, dos cinco atos de fala selecionados, três se caracterizam como processos e dois como procedimentos, ou seja, três correspondem a planejamentos de ações e dois são propostas de execução de ações.

Palavras-chave: Atos de Fala. Educação Matemática Inclusiva. Inclusão do Outro. Agir Comunicativo. Projeto Pedagógico.

Speech act studies of a pedagogical project in the light of Habermasian discursive ethics

Abstract: This article presents a study of the guidelines established by the guidelines contained in the Institutional Pedagogical Project (PPI), effective 2023-2027 of CEFET-MG. Five speech acts were selected to be studied from the theoretical and methodological analysis taught by The Inclusion of the Other and The Theory of Communicative Action. As methodological procedures, speech acts were selected and categorized as a process, procedure, or product based on the understanding of who the Other is and how ethics in communication can contribute to promoting the Inclusion of the Other. Data analysis showed that the document construction process presented characteristics of communicative rationality and, of the 5 speech acts selected, 3 are characterized as processes and 2 as procedures, that is, 3 correspond to action planning and 2 of these acts are proposals for performing actions.

Keywords: Speech Acts. Inclusive Mathematics Education. Inclusion of the Other. Communicative Actin. Pedagogical Project.

Estudios de actos de habla de un proyecto pedagógico a la luz de la ética discursiva habermasiana

Resumen: Este artículo presenta un estudio de las directrices establecidas por las directrices contenidas en el PPI – Proyecto Pedagógico Institucional, vigente 2023-2027, del CEFET-MG.

Se seleccionaron 5 actos de habla para ser estudiados a partir del análisis teórico y metodológico enseñado por la Inclusión del Otro y la Teoría del Actuar Comunicativo. Como procedimientos metodológicos, se seleccionaron los actos de habla y se categorizaron como proceso, procedimiento o producto a partir de la comprensión de quién es el Otro y cómo la ética en la comunicación puede contribuir a promover la Inclusión del Otro. El análisis de los datos mostró que el proceso de construcción del documento presentó características de racionalidad comunicativa y, de los 5 actos de habla seleccionados, 3 se caracterizan como proceso y 2 como procedimientos, es decir, 3 corresponden a planificación de acciones y 2 de estos actos son propuestas de implementación de acciones.

Palabras clave: Actos de Habla. Educación Matemática Inclusiva. Inclusión del Otro. Actuación Comunicativa. Proyecto Pedagógico.

1 Introdução

Frequentemente, as pessoas se deparam com situações nas quais são obrigadas a pensar o lugar que ocupam no mundo. Essa indagação vem acompanhada de questões sobre quem são os indivíduos que estão ao seu redor; quais são os direitos e deveres de cada um, bem como se são os mesmos direitos e deveres de todos.

Esse é um pensamento que deve permear discussões e debates, pois as respostas para tais questionamentos apontam que a legislação vigente é válida para cada um dos brasileiros ou estrangeiros residentes em solo nacional. Pelo menos é o que afirma a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, especificamente em seu Artigo 5º: “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988).

Apesar de a Carta Magna estar disponível a todas as pessoas, talvez o seu conteúdo seja ignorado por boa parte da população brasileira. Tal afirmação pode ser confirmada ao observar a história do país e os casos de preconceito racial, étnico, de gênero, de sexualidade e contra pessoas com deficiência e/ou com transtornos, que são vivenciados cotidianamente.

O desrespeito aos direitos de cada um se equipara à negligência de políticas públicas vigentes, que poderiam contribuir para a construção da dignidade e a melhoria de vida de tantos cidadãos e cidadãs. Nesse contexto, é possível dissertar amplamente sobre soberania, cidadania e dignidade da pessoa humana, como aborda o Artigo 1º da Constituição Federativa do Brasil (Brasil, 1988). No entanto, aqui optamos por focar no entendimento sobre quem é o Outro, a partir das perspectivas apresentadas por Habermas (2018, 2019).

Para isso, inicia-se este estudo com o entendimento de que o Brasil é um Estado Democrático de Direito que tem como fundamentos a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, conforme o Artigo 1º (Brasil, 1988). Este artigo abordará a ideia sobre os direitos e deveres de todos os indivíduos, que é justamente o que torna uma pessoa cidadã: o cumprimento dos seus deveres civis e o usufruto do seu conjunto de direitos.

O objetivo deste artigo é apresentar uma possível interpretação para as orientações que constam no Projeto Pedagógico Institucional (PPI), versão 2023-2027, do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), a partir da categorização sugerida por Jurgen Habermas (2019). Esse autor contribuirá com seus conceitos a respeito de quem é O Outro, para que o leitor possa compreender o conceito de *Inclusão*, bem como entender os atos de fala presentes no PPI mencionado.

Esse entendimento permitirá que servidores e estudantes da instituição compreendam o papel de cada um diante das propostas apresentadas. Para isso, Habermas (2019) contribui com os conceitos de *processo*, *procedimento* e *produto* na análise de argumentos.

Este trabalho está organizado da seguinte maneira: uma seção teórica intitulada *Quem é o Outro?*, seguida por *Procedimentos Metodológicos e Análise de Dados*, *Considerações Finais e Referências*. Para o referencial teórico, amparamo-nos principalmente em Jurgen Habermas e na Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Outros autores foram mencionados como forma de consolidação do nosso pensamento. A seção de procedimentos metodológicos, que inclui informações sobre a coleta e análise dos dados obtidos, foi construída à luz dos estudos de Habermas, que contribuiu com categorias de análise por meio da Inclusão do Outro e da Teoria do Agir Comunicativo.

2 Quem é o Outro?

Jurgen Habermas é um filósofo alemão, sendo hoje uma das principais referências quando o assunto é ética na comunicação. Pautados em Habermas (2019), Guimarães, Palanch, Soares e Silva (2022, p. 144) afirmam que “o uso da linguagem é o principal instrumento para o agir comunicativo”, sendo a interação o “caminho que Habermas acredita ser o ideal para a construção de uma sociedade mais justa e realmente democrática”. Segundo os mesmos autores, “Habermas (2018) acredita que, por meio da democracia plena, os valores éticos sejam compreendidos e respeitados – isso é a crença na racionalidade crítica e comunicativa” (Guimarães *et al.*, 2022, p. 144). Habermas (2018) elaborou a definição de Inclusão do Outro e explica que a “inclusão do outro” significa que “as fronteiras da comunidade estão abertas para todos – e precisamente também para aqueles que são estranhos uns aos outros e que querem permanecer estranhos” (Habermas, 2018, p. 15).

Com o intuito de construir a ideia sobre quem é o Outro, iniciaremos pela Constituição da República Federativa do Brasil. O Artigo 5º informa que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988). Sendo assim, devemos compreender o contexto que envolve cada um dos brasileiros, para entender o significado de *todos*.

Ao falar em *todos*, é preciso ter em mente que cada indivíduo compõe esse conjunto, com suas particularidades e características. Ao se utilizar as palavras *particularidades* e *características*, conforme o foco deste artigo, deve-se considerar as pessoas com deficiência(s), transtorno(s), dificuldades específicas de aprendizagem ou com altas habilidades, ou seja, aquelas que possuem necessidades educacionais especiais.

O entendimento acerca do universo particular de cada um conduzirá à compreensão do que significa o conjunto que envolve todas as pessoas. Em uma instituição escolar, mesmo com estudantes das mais tenras idades, a convivência com indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais produzirá oportunidades para muitos ensinamentos e aprendizagens.

Em 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), de nº 13.146, que é conhecida como o Estatuto da Pessoa com Deficiência. O Artigo 1º já informa que seu objetivo é “assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania” (Brasil, 2015). No Artigo 2º, afirma-se que a pessoa com deficiência é “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas” (Brasil, 2015).

Sendo assim, o objetivo da LBI é assegurar e promover o usufruto dos direitos e liberdades fundamentais daqueles que possuem algum impedimento físico, mental, intelectual e/ou sensorial que possa impedir sua plena vivência em sociedade. No entanto, Habermas (2018) destaca a importância de considerar cada indivíduo com equidade, e não com igualdade, dadas as diversas características que fazem com que as necessidades das pessoas sejam distintas:

Não se trata apenas de atitudes tolerantes de respeito igual a cada um, mas também da exigência de que cada um seja responsável pelo outro – ou seja, é preciso pensar as relações de responsabilidade e solidariedade entre as pessoas em sua alteridade, pessoas que formaram suas identidades em contextos de vida completamente diferentes e que se compreendem à luz de tradições que são estranhas entre si (Habermas, 2018, p. 14).

Ao pensar sobre quem é o Outro, necessita-se considerar o contexto de uma sociedade que valoriza a posse e o poder acima do que significa Ser. O Outro é alguém que precisa ser compreendido e visto da forma como o sujeito Eu deseja, pois, cada indivíduo, enquanto Ser, ocupa seu espaço em sua própria cultura, ambiente e identidade. Guimarães *et al.* (2022, p. 141) afirmam que “a dignidade humana é garantida no momento em que as diferenças existentes não prevaleçam sobre o Ser, de modo que direitos básicos como educação, saúde e segurança não precisem de discussões político-populares para serem alvo de reivindicações”.

Ao considerar o Outro com alteridade, busca-se a equidade, e não a igualdade. Ao abordar a inclusão de modo sensível às diferenças, deve-se observar as ações conduzidas pelas políticas públicas. Se essas políticas promovem a igualdade, conforme estabelece a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, então não há vivência de equidade.

De acordo com Habermas (2018),

O princípio de tratamento igual deve levar em conta duas políticas contrárias: uma política de consideração das diferenças culturais e uma política de universalização dos direitos subjetivos. Uma política deve compensar o que a outra exige em termos de um universalismo que torna tudo igual (Habermas, 2018, p. 346).

Habermas (2018) salienta a relevância de compreender as políticas públicas para entender o papel que cada pessoa ocupa no mundo. A lógica é que, à medida que se observa uma padronização dos direitos que precisam ser equilibrados para alcançar a equidade, a busca pela alteridade do sujeito é estabelecida. Nesse sentido, Habermas (2018) alerta que:

O aspecto segundo o qual as pessoas como tais são iguais a todas as demais pessoas não pode se fazer valer à custa do outro aspecto, segundo o qual as pessoas, como indivíduos, são ao mesmo tempo absolutamente diferentes umas das outras. O respeito recíproco e igual a cada um, exigido pelo universalismo sensível à diferença, expressa uma forma de inclusão que não-nivela e que não prende o outro em sua alteridade (Habermas, 2018, p. 17).

Uma maneira de entender que a solução para resolver tantos problemas de desigualdade social perpassa pela busca da equidade, em vez da promoção da igualdade, é por meio do diálogo. Esse é um meio de fomentar a Inclusão do Outro.

Habermas (2019) sustenta que uma comunicação ética contribui para alcançar o entendimento a partir da interação entre indivíduos capazes de usar adequadamente a linguagem

e a ação. Ao considerar o ambiente escolar, que é rebuscado de pessoas com características e necessidades diferentes entre si, é possível perceber a facilidade com que ocorrem exclusões em vez de inclusões. Nesse sentido, Lima (2016) destaca:

A inclusão não deve se limitar aos estudantes com condições de incapacidade; a inclusão está relacionada à promoção de melhores oportunidades para todos os alunos, principalmente àqueles que por diversas razões, sejam elas, migratórias, culturais, sociais, de gênero ou falta de capacidade se encontrem em maior risco de exclusão e/ou fracasso (Lima, 2016, p. 56).

O ambiente escolar, tanto em escolas públicas quanto em instituições particulares, é composto por estudantes com as mais variadas características: cabelos longos ou curtos; com ou sem talento musical; diferentes gêneros, raças, etnias e classes sociais; assim como a presença ou não de alguma deficiência, transtorno e/ou altas habilidades/superdotação. Esse é um cenário propício para trabalhar a Inclusão do Outro, utilizando a argumentação como principal ferramenta.

Primeiramente, Habermas (2019) explica que, entre os sujeitos participantes de uma interação, deve-se prevalecer a racionalidade comunicativa no lugar da racionalidade instrumental. O autor afirma que a forma mais segura de encontrar soluções para os problemas sociais é por meio da Ação Comunicativa, que é o agir proveniente da comunicação ética: “A racionalidade presente na prática comunicativa estende-se a um espectro mais amplo. Ela indica formas diversas de argumentação, bem como diversas possibilidades de dar prosseguimento ao agir comunicativo por meio de recursos reflexivos” (Habermas, 2019, p. 35).

Habermas (2019) define a argumentação como “o tipo de discurso em que os participantes tematizam pretensões de validade controversas e procuram resolvê-las ou criticá-las com argumentos. Um argumento contém razões que se ligam sistematicamente à pretensão de validade de uma exteriorização problemática” (Habermas, 2019, p. 48). Sendo assim, pode-se compreender que a comunicação consiste no uso da argumentação, de modo que os sujeitos participantes utilizam o que entendem por razões para atribuir verdade às suas exteriorizações. O autor ainda explica que a força de determinado argumento será medida pela capacidade de convencer ou não os participantes da comunicação.

A racionalidade cognitivo-instrumental – ou apenas instrumental – “traz consigo conotações de uma autoafirmação exitosa, que se vê possibilitada pela adaptação inteligente às condições de um meio contingente e pela disposição informada dessas mesmas condições” (Habermas, 2019, p. 35). Isso significa que o falante utiliza estratégias em sua fala para convencer o ouvinte a aceitar o argumento proferido. Tais estratégias podem variar desde o uso de emoções até a exteriorização de técnicas sofisticadas de persuasão.

Já a racionalidade comunicativa pauta-se no respeito entre as partes, promovendo uma comunicação que tem a ética como princípio básico. Habermas (2019) afirma que a racionalidade comunicativa

traz consigo conotações que, no fundo, retrocedem à experiência central da força espontaneamente unitiva e geradora de consenso própria à fala argumentativa, em que diversos participantes superam suas concepções inicialmente subjetivas para então, graças à concordância de convicções racionalmente motivadas, assegurar-se ao mesmo tempo da unidade do mundo objetivo e da intersubjetividade de seu contexto vital (Habermas, 2019, p. 36).

Cada participante da interação tem suas opiniões respeitadas, e o momento de proferir seu ato de fala é legitimado por todos os outros participantes. Mesmo em caso de discordâncias, estas são apresentadas de forma respeitosa, visando chegar a um consenso.

A partir desse entendimento, é possível “julgar a racionalidade de um sujeito capaz de falar e agir segundo sua maneira de se comportar em cada caso enquanto participante da argumentação” (Habermas, 2019, p. 48). Ou seja, um ato de fala, oralizado ou escrito, pode ser analisado conforme é exposto.

Analisar a racionalidade de um argumento significa estudar as palavras utilizadas, em busca de alguma expressão que se destaque. Considerando atos de fala selecionados em documentos escritos, entre outras categorias abordadas por Habermas (2019), optou-se por categorizá-los entre processo, procedimento ou produção de argumentos procedentes e convincentes. Mais detalhes sobre cada categoria serão apresentados na seção correspondente aos procedimentos metodológicos.

3 Procedimentos Metodológicos e Análise de Dados

O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do CEFET-MG é o documento curricular que orienta as ações pedagógicas da instituição. A versão atual iniciou sua vigência em 2023 e tem validade até 2027.

Guimarães *et al.* (2022) estudaram a versão anterior desse projeto, que corresponde ao período de 2016 a 2020. Eles constataram que havia ações previstas no documento, como “a assistência estudantil para a promoção da inclusão educacional e o desenvolvimento estudantil na Instituição, incluindo aí programas para estudantes em vulnerabilidade social e educacional” (Guimarães *et al.*, 2022, p. 142). Essa versão do PPI ainda previu a “criação de um setor específico para contribuir com a preparação da Instituição para o recebimento de estudantes deficientes, superdotados/altas habilidades e com transtornos globais do desenvolvimento, que precisam de intervenções educativas especiais” (Guimarães *et al.*, 2022, p. 142).

Não era foco desses autores analisar se tais ações estavam ou não sendo implementadas na instituição, assim como não é o objetivo deste artigo. Todavia, ao analisar a nova versão do PPI, cuja vigência é de 2023 a 2027, sob as categorias sugeridas por Habermas – como processo, procedimento ou produção de argumentos procedentes ou convincentes –, entendemos que contribuições serão oferecidas à comunidade acadêmica para uma melhor interpretação de cada orientação inserida no documento e, assim, será possível observar o que está acontecendo.

A nova versão do projeto foi construída por uma comissão designada pela Direção Geral, especialmente para esse fim, por meio da primeira portaria DIR nº 329/2020, de 18 de maio de 2020. A elaboração contou com a colaboração de ideias advindas da comunidade escolar, considerando o corpo docente, técnicos administrativos, estudantes de todos os níveis oferecidos na Instituição (Nível Técnico Integrado ao Médio, Graduação e Pós-Graduação). Em 2021, foram realizadas reuniões por videoconferências, além de palestras ao vivo e gravadas, com explicações sobre a importância do projeto e o seu objetivo. Ademais, questionários foram disponibilizados para que a comunidade pudesse contribuir com comentários e sugestões. De posse de todo o material coletado, a comissão reuniu as informações e elaborou o projeto, publicando a versão final em agosto de 2022.

O projeto está disponibilizado na página da Instituição e conta com nove capítulos, além da lista de referências utilizadas. O capítulo 8, *Outras Políticas Institucionais*, apresenta a seção 8.1 *Desenvolvimento Estudantil: acompanhamento e assessoramento pedagógico*,

acompanhamento psicológico, inclusão, diversidade, que aborda aspectos específicos da educação inclusiva.

Barbosa, Taveira e Peralta (2023) apresentaram um estudo sobre o documento curricular de um curso de licenciatura, a partir de categorias habermasianas (correspondentes ao filósofo Jurgen Habermas). Os autores relacionaram o conceito de documento curricular ao de currículo, constatando que sua estrutura é processual. Ainda relacionaram “com um projeto que vai além de elaboração de plano de intenções, sua execução e realização para a efetivação de um projeto educacional” (Barbosa, Taveira & Peralta, 2023, p. 03).

Esses autores afirmam que “o Mundo da Vida seria o pano de fundo, como chamou Habermas, para o uso das competências linguísticas por meio do Agir Comunicativo” (Barbosa, Taveira, & Peralta, 2023, p. 08). A partir do que Habermas expõe, eles afirmaram que o Mundo da Vida é sempre intersubjetivo.

Habermas (2019) explica que há o Mundo da Vida e o Sistema. O Mundo da Vida está sujeito às interferências do Sistema (Estado e mercado), sendo que “o mundo sistêmico, apesar de se apresentar como oposto ao mundo vital, tem sua origem vinculada ao mundo da vida e se mantém, ainda que de forma parasitária, dependente do agir comunicativo” (Barbosa, Taveira & Peralta, 2023, p. 08).

A intenção dos autores se voltou para um curso de licenciatura, mas sua pesquisa nos auxiliou a compreender o uso das categorias sugeridas por Habermas para a análise de um documento curricular. Eles explicaram que

o filósofo propõe uma via alternativa para a superação de patologias, a Ação Comunicativa, ou seja, o uso das competências linguísticas, comunicativas e gramaticais pelos atores sociais por uma via de racionalidade que não busque o dificultamento proposital na compreensão do processo de interação dialógico, mas sim a clareza das proposições, a honestidade dos atos falantes e o uso de tais competências com vistas a um consenso (Entendimento) (Barbosa, Taveira & Peralta, 2023, p. 09).

Com base no entendimento de como deveria ser a leitura e interpretação do PPI, estudamos as várias categorias apresentadas por Habermas (2019) e escolhemos aquelas que melhor se adequavam às nossas intenções, ou seja, verificar como o PPI está orientado para a promoção da inclusão. Compreendemos que seria necessário distinguir entre uma ação e uma proposta de ação, a partir do estudo linguístico presente nos atos de fala inseridos no documento.

Por meio de uma busca rápida com o auxílio do comando Ctrl + F (Localizar), foram utilizadas as palavras-chave *inclusão*, *inclusivo* e *inclusiva*, uma vez que a palavra-chave *educação especial* não apresentou nenhum registro. Foram encontradas abordagens em todo o projeto, não apenas no Capítulo 8. No entanto, como a seção 8.1 trata exclusivamente do tema foco deste trabalho, a opção foi selecionar os atos de fala para a análise desse componente do projeto.

Dentre as orientações informadas na seção 8.1, o Quadro 1 mostra aquelas que foram selecionadas para este estudo:

Quadro 1: Orientações constantes no PPI 2023-2027 do CEFET-MG escolhidos como dados de pesquisa

Item	Orientação
A	Promoção da educação livre de sexismo, racismo, misoginia, capacitismo, gordofobia, homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia e outras formas de preconceito.
B	Criação de políticas sólidas de inclusão e diversidade, com as adequações institucionais necessárias à acessibilidade, incluindo a contratação e a capacitação de servidores, bem como a promoção de eventos sobre a temática.
C	Criação e implantação de órgãos ou unidades que organizem e executem ações de acessibilidade e apoio aos discentes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas, como suporte para a aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial.
D	Reconhecimento, identificação e valorização das diferentes inteligências dos alunos, e criação de políticas e programas que incentivem alunos com altas habilidades ou superdotação.
E	Revisão da organização das salas de aula, para promover a integração, acessibilidade, e adequação dos espaços físicos da Instituição, conforme normas e legislações vigentes.

Fonte: (CEFET-MG, 2022, pp. 51-52)

A escolha pelas orientações selecionadas dentre as várias constantes no projeto, conforme o Quadro 1, justifica-se pelo fato de serem racionalizações que visam resolver problemas por meio de ações. Habermas (2019, p. 56) destaca que “exteriorizações racionais são acessíveis a um julgamento objetivo” no que diz respeito às pretensões de validade. Em outras palavras, pretende-se convencer os participantes dessa comunicação a respeito de uma hipótese. O autor defende que “na fala argumentativa podem-se distinguir três aspectos” (Habermas, 2019, p. 60): o processo, o procedimento e a produção de argumentos procedentes e convincentes.

Enquanto processo, “pode-se conceber a argumentação como um prosseguimento reflexivamente direcionado ao agir que se orienta por outros meios ao entendimento” (Habermas, 2019, p. 61), de modo a eliminar qualquer intimidação ou repressão. Há aqui a intenção de convencimento e busca de concordância em torno do que é defendido.

Como procedimento, tem-se que “o processo de entendimento discursivo passa a ser normatizado sob a forma cooperativa de uma divisão de trabalho entre proponentes e oponentes” (Habermas, 2019, p. 61). Espera-se que os participantes da argumentação “tematizem uma pretensão de validade problemática; assumam um posicionamento hipotético, ao estarem desonerados da pressão acional e experiencial; e chequem mediante razões, e tão somente mediante elas, se a pretensão defendida pelo proponente tem razão de subsistir ou não” (Habermas, 2019, p. 61).

No aspecto procedimental, os sujeitos participantes da argumentação têm suas interações regulamentadas. Há o intuito de encerrar polêmicas ou contestações em torno da legitimidade do que é apresentado e, para isso, firma-se um comum acordo racionalmente estimulado.

Também é possível produzir argumentos procedentes e convincentes a partir de propriedades específicas com o intuito de resolver ou eliminar pretensões de validade. Com a intenção de respaldar ou resgatar uma pretensão de validade, buscam-se argumentos.

Habermas (2019, p. 62) relaciona esses três aspectos analíticos ao discurso e afirma que “a Retórica ocupa-se da argumentação enquanto processo; a Dialética ocupa-se dos procedimentos pragmáticos da argumentação; e a Lógica, de seus produtos” (Habermas, 2019, p. 62). Apesar de o autor concluir que existe a impossibilidade de considerar separadamente esses três planos analíticos, entende-se que é possível categorizar as orientações do PPI 2023-2027, uma vez que se trata de um documento único elaborado por argumentos.

Ademais, Habermas (2019) explica que surgem estruturas diferentes em cada argumentação:

As estruturas de uma situação de fala ideal e especialmente imunizada contra repressão e desigualdade; logo a seguir, as estruturas de concorrência ritualizada em torno de argumentos melhores; enfim, as estruturas que determinam a constituição de argumentos individuais e as relações que eles mantêm entre si (Habermas, 2019, p. 63).

Diante do entendimento dessas categorias, o Quadro 2 apresenta a categorização de alguns atos de fala selecionados do PPI, assim como a justificativa para tal escolha:

Quadro 2: Categorização dos atos de fala do PPI a partir do Quadro 1

Item	Orientação	Categoria
A	Promoção da educação livre de sexismo, racismo, misoginia, capacitismo, gordofobia, homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia e outras formas de preconceito.	Processo
B	Criação de políticas sólidas de inclusão e diversidade, com as adequações institucionais necessárias à acessibilidade, incluindo a contratação e capacitação de servidores e a promoção de eventos sobre a temática.	Processo
C	Criação e implantação de órgãos ou unidades que organizem e executem ações de acessibilidade e apoio aos discentes com deficiência e/ou necessidades educacionais específicas, como suporte para a aprendizagem e o desenvolvimento psicossocial.	Procedimento
D	Reconhecimento, identificação e valorização das diferentes inteligências dos alunos, e criação de políticas e programas que incentivem alunos com altas habilidades ou superdotação.	Processo
E	Revisão da organização das salas de aula, para promover a integração, acessibilidade, e adequação dos espaços físicos da Instituição, conforme normas e legislações vigentes.	Procedimento

Fonte: Elaborado pelos autores.

O Quadro 2 traz alguns atos de fala retirados do PPI 2023-2027, nos quais é possível perceber as características a partir da categorização sugerida por Habermas (2019) em sua Teoria do Agir Comunicativo. Como o PPI foi elaborado por uma comissão por meio de uma consulta pública que permitiu a participação de membros da comunidade interessados, considerando sugestões e comentários proferidos, percebe-se que a construção desse documento apresentou características da racionalidade comunicativa.

A comissão instituída para o trabalho organizou e realizou consultas públicas à comunidade escolar, registrando comentários, críticas e sugestões. Todos foram ouvidos com ética e respeito, de modo que a participação desses sujeitos contribuiu significativamente para

a elaboração da versão final do documento. Em todo o período da sua construção, houve interação entre os membros da comissão e a comunidade escolar.

Os atos de fala que foram identificados como processo se justificam por corresponderem a situações em que a interação comunicativa entre os sujeitos é a marca principal para se alcançar o propósito. Nesse caso, existe a construção coletiva de significados e a busca por consenso.

O ato de fala A apresenta a importância de se construir significados e buscar o consenso a respeito do quanto é relevante se promover uma educação livre de preconceitos. Todos os dias, nos deparamos com noticiários televisivos ou discussões nas redes sociais sobre casos de pessoas que foram vítimas de violências. Infelizmente, a maioria se trata de atos de homofobia, feminicídios, estupro de vulneráveis etc.

Há a necessidade de maior rigor e cumprimento nas punições, mas a orientação e esclarecimento, com o objetivo de mudar pensamentos que advêm de uma cultura que incentiva a violência, mesmo que indiretamente ou subconscientemente, pode ser realizada por professores e funcionários das escolas; o estímulo à empatia e ao respeito para com o Outro pode reduzir olhares preconceituosos e, conseqüentemente, atos de violência não só no ambiente escolar, como em toda a sociedade. Devemos lembrar que a maioria dos cidadãos que compõe a sociedade são oriundos de ambientes escolares, quando passaram por algum.

Nesse sentido, Habermas (2019) chama a atenção para o “respeito igual e a responsabilidade solidária por cada um” e nos convida a refletir sobre o que significa reconhecer, respeitar e incluir o Outro em nosso universo.

O ato de fala B apresenta a importância de se construir as ideias e o consenso para que a implementação dessas políticas seja satisfatória. Somente por meio de muito diálogo e observação do ambiente é possível constatar a necessidade de mudança ou a alteração de políticas públicas vigentes. Já se pode perceber que a estrutura nos diversos ambientes, como: ruas, escolas, bancos, teatros e shoppings, receberam adaptações para cadeirantes e cegos, com a instalação de barras de proteção em banheiros, rampas de acesso e calçadas com corredores em alto relevo. No entanto, muito ainda precisa ser feito para abranger outros tipos de deficiências e transtornos.

Um maior conhecimento a respeito de transtornos como Transtorno do Espectro Autista (TEA) e o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), entre outros, é importante para que seja possível a criação de estratégias que contribuam para a melhoria da qualidade de vida dessas pessoas e de seus responsáveis, quando é o caso. Além disso, busca-se cada vez mais o desenvolvimento da autonomia e independência de todos e de cada um, tornando urgente a criação de políticas públicas com esse foco.

Habermas (2018) aborda a perspectiva política da Inclusão do Outro, constituindo “uma contribuição importante para o diagnóstico das sociedades contemporâneas e para a reflexão sobre as questões teóricas e normativas que dele emergem” (Habermas, 2018, p. 13). Não há como promover a inclusão sem avaliar as políticas públicas vigentes.

O ato de fala D corresponde à importância do reconhecimento e da valorização das diversas habilidades e formas de inteligência presentes nos alunos. Como mencionamos anteriormente, a estrutura física de diversos ambientes vem recebendo adaptações para melhorar o acesso de pessoas com deficiência motora ou visual. Todavia, outros grupos com necessidades especiais também precisam de atenção. Nos ambientes escolares, pessoas com altas habilidades/superdotação carecem de cuidados específicos.

Durante a mesa-redonda oferecida no XI Encontro Nacional de Educação Matemática (Enem), Machado e Stoltz (2019) explicaram que:

O trabalho a ser realizado pelo professor com o aluno com altas habilidades/superdotação incide na identificação e no reconhecimento do potencial deste aluno manifestado em sala de aula. Faz-se necessário acompanhar de que maneira e como este aluno expressa seu raciocínio, seu entendimento do conteúdo e quais são as estratégias que ele se utiliza para resolver os problemas propostos (Machado & Stoltz, 2019, p. 02).

Percebemos, assim, a relevância do olhar sensível do professor ou professora em sala de aula para identificar as especificidades dos seus alunos. Em particular, aqueles com altas habilidades/superdotação podem se sentir desestimulados caso não recebam a atenção adequada. As mesmas autoras apresentaram a definição brasileira que consta na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, caracterizando alunos com altas habilidades/superdotação como aqueles que “demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande desenvolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse” (Brasil, 2008).

Machado e Stoltz (2019) destacaram a importância da sensibilidade docente para identificar estudantes com altas habilidades ou superdotação, a partir de características apresentadas pela Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008.

No caso dos atos de fala C e E, é possível categorizá-los como procedimentos. O ato de fala C envolve definição de normas, regras e etapas específicas para o estabelecimento e a implementação de estruturas que têm o objetivo de promover a acessibilidade de forma sistemática. Ou seja, essa orientação trata da execução do que já está posto ou do que será criado, uma vez que é iniciada com “criação e implementação”.

Diversas instituições escolares já adquiriram equipamentos para estudantes cegos e surdos,

mas o manuseio desses equipamentos muitas vezes requer treinamento. Portanto, a instituição também precisa oportunizar o treinamento necessário para, pelo menos, alguns servidores, garantindo que o uso seja otimizado.

Além disso, é importante criar setores ou órgãos responsáveis para lidar com tais equipamentos e oferecer a devida assistência aos estudantes com necessidades especiais. Isso se aplica não apenas aos que utilizam esses equipamentos, mas também àqueles que apresentam alguma necessidade especial. Como exemplos, podemos citar a coordenação pedagógica, o setor de política estudantil, o setor de assistência social etc.

O ato de fala E envolve também a definição de etapas, normas e regras para reestruturar as salas de aula, com o objetivo de promover a inclusão e acessibilidade de todos os estudantes. Habermas (2019) sugere observar as palavras em uma exteriorização e se atentar para o contexto do argumento. Dessa forma, identificamos as palavras *revisão*, *promover* e *adequação*, que remetem a ações que devem ser executadas na instituição, de modo a promover a Inclusão do Outro.

Como Habermas (2019) defende uma comunicação ética na busca por consensos, ele entende que um *procedimento* envolve a maneira como as normas e as regras são estabelecidas e devidamente aplicadas na sociedade. Isso ocorre por meio de processos democráticos, garantindo a participação igualitária de todos os cidadãos. Por sua vez, o *processo* envolve a interação comunicativa entre os sujeitos, visando construir coletivamente significados e alcançar consensos para a solução de problemas sociais.

O terceiro aspecto apresentado por Habermas (2019) para a categorização de um argumento é o *produto*, que significa “por meio da intenção de fundamentar ou resgatar uma pretensão de validade pelo uso de argumentos” (Habermas, 2019, p. 63). Ou seja, o autor afirma que o ato de usar argumentos como forma de justificar ou reafirmar a validade de uma exposição é o que se pode entender como *produto*, sendo uma maneira de oferecer razões e evidências para sustentar uma posição ou argumento. No entanto, segundo nossa interpretação, nenhum dos atos de fala considerados se enquadra nessa categoria.

Podemos entender que o *processo* é a construção do conhecimento que conduz ao *procedimento*. Assim, *procedimento* é a ação a ser executada. Dessa forma, entre as orientações selecionadas no PPI, temos três construções de procedimentos e duas ações que já podem ser executadas na instituição.

4 Considerações Finais

A partir do que foi estudado a respeito da Inclusão do Outro e do Agir Comunicativo (ou Ação Comunicativa), levantou-se o referencial teórico e metodológico para a construção dessas ideias. Habermas (2019) apresenta grande potencial para estudos aprofundados sobre diversos temas, e a possibilidade de utilizar esse referencial também para a análise de dados se revela promissora para muitas pesquisas.

Anteriormente, Guimarães *et al.* (2022) realizaram um estudo de uma outra versão do PPI com a análise do discurso de professores da mesma instituição. Eles perceberam que “as ações sugeridas pelos professores participantes da discussão em grupo estão previstas” (Guimarães *et al.*, 2022, p. 150) naquela versão do PPI, ou seja, eram ações que não estavam sendo executadas na instituição. O estudo apresentado por Guimarães *et al.* (2022), naquele momento, não utilizou as categorias habermasianas para a análise do documento curricular PPI versão 2016-2020.

Acreditamos na maturidade de estudos e vivências, que oportunizam diretamente a experiência em investigações e pesquisas. No caso do estudo da versão atual do PPI, com vigência de 2023 a 2027, a experiência e o tempo dedicados às obras de Jurgen Habermas contribuíram para que um novo olhar fosse direcionado ao projeto pedagógico.

Um maior tempo de estudo das obras *Inclusão do Outro* e *Teoria do Agir Comunicativo*, de Jurgen Habermas, possibilitou a interpretação do que poderia ser entendido como *categoria* e, principalmente, identificar quais – dentre as várias apresentadas — poderiam ser utilizadas para o nosso propósito.

O documento curricular que consideramos apresentou características que conferem a presença da racionalidade comunicativa, pois a comissão responsável por sua elaboração consultou e permitiu que a comunidade escolar participasse efetivamente de sua construção por meio da comunicação ética. A interação aconteceu em um ambiente confortável para os participantes, de modo que aqueles interessados em contribuir com a elaboração do PPI o fizeram sem pressão e/ou receio.

Quanto ao foco desta pesquisa, chegamos à conclusão de que três das cinco orientações selecionadas são processos e dois são procedimentos. Não foi proposital esse número obtido. Na verdade, dentre todas as orientações constantes na seção 8.1 do PPI, a maioria correspondeu à categoria de processos, segundo esta análise. Então, para apresentar elementos com outras categorias, buscou-se um número ímpar de orientações e categorias distintas, visando ilustrar a diferença entre uma e outra.

Nós, que não somos da área jurídica, adquirimos muitos aprendizados ao compreender a diferença entre *processo* e *procedimento*. Enquanto um é o planejamento da ação, o outro consiste na execução. Todos esses entendimentos foram construídos por meio do estudo de atos de fala. Assim, os atos de fala A, B e D – apresentados no Quadro 2 – consistem em planejamento de ações, e os atos C e E são propostas de execução de ações.

Os atos de fala presentes em um documento ou em uma interação entre sujeitos que visam alcançar uma meta precisam ser estudados para interpretar corretamente o intuito de cada um. Um documento como o PPI traz consigo muitas possibilidades devido à sua abrangência, e estudar o que ali é explicitado contribui para sair do registro e caminhar em direção à sua execução. Como Habermas (2019) sugeriu com sua ética discursiva, pode-se sair da racionalidade comunicativa e chegar ao Agir Comunicativo.

O estudo apresentado por esse autor é profundo e denso. Ele defende várias categorias com o objetivo de analisar atos de fala em um discurso, com vias a se chegar ao consenso para a solução de problemas sociais de forma ética.

Por exemplo, o autor apresenta as categorias ilocucionário, locucionário e perlocucionário. No entanto, para estes pesquisadores, antes de aprofundar o entendimento a esse respeito, deve-se compreender o que é apresentado neste artigo. Dessa forma, estudar a análise do discurso sem focar em linguística, mas sob o viés filosófico habermasiano, não é uma tarefa simples.

Contudo, agora temos condições de nos aprofundar nesses estudos e buscar mais explicações e justificações que conduzam a uma comunicação ética, como defende Habermas, visando resolver problemas sociais e se promover a Inclusão do Outro.

Agradecimentos

Nossos agradecimentos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e ao CEFET-MG por apoiarem esta pesquisa.

Referências

- Barbosa, R.; Taveira, F. A. & Peralta, D. A. (2023). Desenvolvimento Curricular, Licenciatura em Matemática, Esfera Pública e OCDE: uma conversa entre tantas outras possíveis (e necessárias). *RIPEM - Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, 13(1), 1-18.
- Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*. (1988). Brasília, DF.
- Brasil. *Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015*. (2015). Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2008). *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília, DF.

- CEFET-MG – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. (2022). *Projeto Pedagógico Institucional: 2023-2027*. (Org). Abelardo Bento Araújo *et al.* Belo Horizonte, MG.
- Guimarães, Y. P.; Palanch, W. B.; Soares, S. P. & Silva, T. M. (2022). A inclusão do outro: considerações habermasianas sobre documentos curriculares e o discurso dos professores que ensinam Matemática em uma instituição pública de ensino. *RIPEM - Revista Internacional de Pesquisa em Educação Matemática*, 12(1), 138-151.
- Habermas, J. (2018). *A inclusão do outro: estudo de teoria política*. São Paulo, SP: Unesp.
- Habermas, J. (2019). *Teoria do agir comunicativo I: racionalidade da ação e racionalização social*. Tradução de P. A. Soethe. São Paulo, SP: Wmf Martins Fontes.
- Lima, C. A. (2016). Formação de professores ante a questão da inclusão. In: A. L. Manrique; M. C. S. A. Maranhão & G. E. Moreira. (Org.). *Desafios da Educação Matemática Inclusiva: formação de professores* (v. 1, pp. 49-72). São Paulo, SP: Editora Livraria da Física.
- Machado, J. M. & Stoltz, T. (2019). Alunos com altas habilidades/superdotação matematicamente talentoso: um desafio ao professor. In: *Anais do 13º Encontro Nacional de Educação Matemática*. Cuiabá, MT.