

Aprendizado em bairros populares: notas de pesquisa e teoria

Learning in popular quarters: notes of research and theory

Paulo J. Krischke¹

RESUMO

Este estudo avalia algumas abordagens teóricas ao aprendizado político, para utilizá-las em situações de exclusão social, conflito e organização popular. O foco da pesquisa é um grupo de bairros de baixa renda no centro da cidade de Florianópolis, Santa Catarina. Um desses bairros é apresentado na primeira parte do trabalho. A segunda parte considera a abordagem ao estudo do aprendizado entre as lideranças. A terceira examina a abordagem que estuda o aprendizado na cultura política da população. A quarta apresenta uma abordagem alternativa ao aprendizado político, derivada da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas. O artigo sublinha questões teóricas relacionadas ao aprendizado político, buscando soluções práticas aos problemas da organização popular. O objetivo é compreender melhor como evolui esse processo de organização, e o que deveria ser feito para apoiar e aperfeiçoar o seu desenvolvimento.

Palavras-chave: Aprendizado. Elites. Cultura Política. Agir Comunicativo.

ABSTRACT

This work discusses some theoretical approaches to political learning, for use in situations of social exclusion, conflict and popular organization. The paper relates these approaches to the study of a group of low-income communities adjacent to downtown Florianópolis, Santa Catarina, Brazil. One such situation is described in the first part. The second part discusses the approach to the study of political learning among the elites; the third part examines approaches to the research on political culture; and the fourth part outlines an alternative approach to political learning derived from Jürgen Habermas's theory of communicative action. Therefore, these notes raise theoretical questions about political learning looking for solutions to the practical problems of popular organization. The aim of this project is to understand how this process has evolved until now and what should be done to improve and speed up its development.

Key Words: Learning. Elites. Political Culture. Communicative Action.

¹ Doutor (Ph.D.) em Ciência Política pela Universidade de York (Canadá) e professor no PPGICH da UFSC.

1 EXCLUSÃO E APRENDIZADO

O aprendizado político tornou-se tema central das ciências sociais durante os processos de democratização (KRISCHKE, 2001; KRISCHKE, 2003). Mas há uma variedade de definições sobre o tema. McCoy (2000) caracteriza o aprendizado político como "um processo de reflexão sobre a experiência e novas informações que afetam as atitudes e comportamentos". McCoy considera que tal reflexão conduz (ou pode conduzir) a uma:

[...] mudança cognitiva que afeta o âmbito das crenças e percepções sobre o funcionamento do mundo. Por sua vez, estas crenças transformadas podem tanto induzir um ator a mudar seus objetivos e prioridades, através de um processo de aprendizado complexo, como apenas a uma alteração de suas táticas, de modo a melhorar suas chances de atingir seus objetivos em um processo de aprendizado simples (MC COY, 2000, p.4) ².

Mesmo quando existe certo consenso na literatura especializada sobre a importância da mudança de valores e comportamentos no aprendizado político, não há acordo acerca da origem e procedimentos dessa transformação. Por exemplo, a teoria das elites considera a reforma institucional como o caminho principal da mudança cultural, enquanto os estudos sobre a sociedade de massas examinam as influências culturais internacionais sobre a democratização. Por sua vez, Habermas (1984-7) considera tais mudanças à luz das ações comunicativas entre os indivíduos de cada sociedade. O trabalho presente oferece um apanhado geral dessas abordagens ao aprendizado político, e suas contribuições à análise histórica.

Algumas das questões centrais desta pesquisa surgiram da observação da exclusão social em um grupo de 18 comunidades de baixa-renda nos morros de Florianópolis. Algumas dessas comunidades começaram a mobilizar-se há cerca de 25 anos contra a exclusão, a criminalidade e violência do seu cotidiano, e a dominação clientelista exercida pelo governo. Nesse tempo todo houve várias melhorias no acesso a bens e serviços públicos, embora desigualmente distribuídas e arduamente disputadas entre as comunidades. Atualmente, a

² Outra definição útil do aprendizado político é a de Klaus Eder: "O aprendizado é uma reação humana a incertezas acerca de sua experiência de educação formal. O conhecimento não mais contribui com respostas suficientes para diferenciar o bem do mal, o verdadeiro do falso. A comunicação e partilha de conhecimentos deve ocorrer em âmbito interpessoal, organizacional, e até institucional da vida em sociedade. O aprendizado é a criação tanto de relações como de universos discursivos. Um suposto teórico corolário é que as regras ou estruturas intersubjetivas são constitutivas das estruturas subjetivas do conhecimento" (EDER, 1999, p. 208-209).

destinação dos recursos administrados pelo PAC (programa de ação coordenada entre os governos federal, estadual e municipal) ocupa o centro dessa trajetória. Inúmeros desacordos sempre surgem entre os dirigentes comunitários, de um lado, e as lideranças políticas e funcionários públicos, de outro. Isso é ainda mais complicado pela ameaça freqüente da criminalidade e violência do narcotráfico, que desafia o governo nos bairros populares.

Florianópolis tem uma população de cerca de 350.000 habitantes, e nela o anterior regime militar conseguiu implantar, a partir da metade dos anos 70, uma estratégia de "modernização conservadora" para os bairros de baixa renda. Com isso, criaram-se conselhos comunitários, que administravam serviços públicos, creches, clubes de jovens, serviços de saúde, pavimentação de ruas, etc. Muitas dessas melhorias eram construídas com o "trabalho voluntário" dos moradores, sob a supervisão técnica do governo, que também fornecia os materiais de construção. Um desses bairros está bem próximo da catedral, e por essa razão padres e freiras faziam ali trabalhos sociais, apoiando os "mutirões" conduzidos pelo governo.

A primeira eleição livre para o governo do Estado, em novembro de 1982, começou a desvelar a estratégia de clientelismo conduzida pelo regime militar. Um dos sacerdotes havia se mudado para o bairro, e criou uma CEB (comunidade eclesial de base) local. Ao mesmo tempo, o filho de um dirigente do conselho comunitário passou a dirigir o clube de jovens. Esses dois grupos coincidiram na avaliação do trabalho voluntário conduzido pelo governo: O governo cobrava imposto de todos os cidadãos para financiar seus serviços e equipamentos básicos, mas exigia "trabalho voluntário" dos moradores de baixa renda para terem acesso a tais serviços. Portanto, estes moradores "pagavam duas vezes pelo mesmo direito". Além disso, o governo apresentava esses serviços "como um favor em troca de votos", numa violação da liberdade eleitoral dos moradores (KRISCHKE, 2003). Desde então, durante as últimas décadas, as ocupações de terra e a construção de moradias precárias aumentaram dramaticamente nas comunidades do morro. Obras de infra-estrutura urbana foram construídas na maioria das comunidades, apesar de sua distribuição desigual. A diversidade sociocultural dos bairros também aumentou de modo contínuo, com a formação de várias igrejas, a criação de clubes sociais, escolas públicas, e blocos e escolas de samba para o Carnaval – acompanhando a chegada de migrantes vindos de

diversas regiões do país. Muitos desses grupos disputam entre si a adesão e apoio dos moradores. Ademais, os conflitos ligados à diversidade sociocultural são ampliados por dois problemas políticos: 1) o controle persistente das comunidades por políticos e "cabos eleitorais", num intercâmbio clientelista de votos por bens materiais; 2) a violência dos traficantes de drogas, entre si e contra os moradores. Esta situação complexa de exclusão social e violência sustenta um sentimento muito difundido de desconfiança, temor e insegurança.

Mesmo assim, no decurso dos últimos anos, algumas das comunidades mais ativas conseguiram criar um Fórum das comunidades do Morro da Cruz (Fórum do Maciço do Morro da Cruz), como nova estratégia para unificar as iniciativas de negociação com as forças políticas e as agências de governo. Em dezembro de 2005 o Fórum obteve da prefeitura um decreto municipal, reconhecendo as áreas do Morro como "zona de especial interesse social" (ZEIS), estabelecendo assim o estatuto legal das ocupações de terra naquela região. As repercussões dessa medida no acesso especial aos serviços públicos podem vir a ser agora conquistadas, uma vez que a legalização da propriedade obriga o município a proporcionar os equipamentos e serviços públicos correspondentes. Tais serviços são esperados pelos moradores como demonstração inicial de seu acesso ao conjunto dos direitos de cidadania. A controvérsia que tem acompanhado a destinação e administração dos recursos federais designados através do PAC, com o propósito de efetivar a urbanização do Morro, mostra a continuação dessas expectativas desatendidas, agora em um novo patamar de realização.

Nesta pesquisa queremos examinar a evolução desse processo, suas alternativas de desenvolvimento, e como pode vir a superar seus obstáculos. Tal processo de organização popular em área de exclusão social pode oferecer sugestões para exemplos semelhantes no restante do país. Em síntese: buscamos entender se ocorreu neste caso um aprendizado político entre os moradores e lideranças dessas comunidades, que sirva de precedente e exemplo para situações similares. A segunda parte deste trabalho considera a abordagem do aprendizado político entre as elites que lideram as comunidades. A terceira parte examina as abordagens sobre a socialização e a cultura política da população, e a última parte apresentam uma abordagem alternativa ao

aprendizado político, derivada da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas.

2 O APRENDIZADO POLÍTICO ENTRE AS ELITES DAS COMUNIDADES

Precisamos entender como as elites políticas aprendem, e influenciam a democratização das instituições. Vimos em outra ocasião que esse processo é mais complexo do que um modelo do aprendizado em termos apenas do interesse pessoal imediato (KRISCHKE, 2003). McCoy (2000) afirma que as elites políticas começaram a apoiar a democracia na América Latina em razão das experiências traumáticas sob os regimes militares, e com as crises econômicas, acusações de corrupção e "impeachment" de governantes, durante a liberalização do regime. O estudo demonstra que as elites passaram gradualmente a considerar mais benéfica e menos custosa a implantação da democracia, para seus interesses pessoais imediatos, que a manutenção do regime autoritário. A autora sublinha na conclusão a importância de que as pesquisas futuras centrem atenção no aprendizado complexo dos novos valores, normas e objetivos da democracia:

[...] Os atores e grupos políticos aprendem comportamentos democráticos, seja porque valorizam as normas e regras democráticas em si-mesmas (apreciação normativa da democracia), seja porque as consideram como os melhores meios disponíveis no momento para sustentar seus interesses pessoais. Por certo, essa distinção terá consequências para a característica e a manutenção da democracia (MCROY, 2000).

Uma das maiores contribuições da teoria das elites ao nosso tema consiste no *aprendizado organizacional* (HAAS, 1992), considerado por McCoy (2000) e Eder (1999) como uma das fontes principais do "aprendizado complexo" -- ou seja, voltado não apenas a uma mudança tática, mas a uma transformação dos objetivos políticos. A influência presumida de "comunidades epistêmicas" no desenvolvimento institucional, em casos onde as elites políticas conseguem resolver os problemas sociais e políticos, tornou-se central neste aspecto da teoria. Haas explica:

Uma comunidade epistêmica é uma rede de profissionais que possuem competências reconhecidas em seu domínio específico, portadores de certa autoridade científica para a formulação de políticas nesse domínio [...] e de uma política de ação comum – ou seja, um conjunto de práticas associadas a um conjunto de problemas dentro de sua competência --

provavelmente movidos pela convicção de que isso será benéfico para a humanidade (HAAS, 1992, p.3).³

Esta abordagem é, sobretudo, utilizada para considerar problemas políticos globais, por exemplo, a influência das comunidades científicas na formulação de políticas internacionais de proteção ao meio ambiente. Mesmo assim, ela pode ser também utilizada no estudo da criação de novos saberes e políticas de aprendizado organizativo, na resolução de problemas locais ou regionais. Por certo, não se tratam aqui apenas do aprendizado moral e racional dos líderes como indivíduos, de sua capacidade pessoal para entender e aperfeiçoar o mundo (o que também é muito importante). Essa maior competência inclui também sua capacidade para dirigir a sociedade, influindo na formação e aceitação dos valores e procedimentos democráticos. Deste ponto de vista, a questão central é saber se a influência de comunidades epistêmicas contribui à institucionalização de novas concepções do mundo (*worldviews*) -- através de um processo de aprendizado "complexo" entre as elites e as comunidades – que "judicialize as relações sociais" de cidadania (HABERMAS, 1997; TRENZ; EDER, 2004).

Contudo, tais processos de institucionalização são ambíguos, pois constituem formas de "colonização" da vida cotidiana, através de práticas econômicas e administrativas, dirigidas por agências estatais, organizações e instituições investidas de autoridade pública. Mesmo assim, as comunidades epistêmicas participam da dinâmica de criação de novos saberes, permitindo enfrentar certos problemas sociais e políticos no âmbito da sociedade civil, o que favorece a participação democrática nos processos de tomada de decisão. Estamos longe aqui, portanto, das concepções tecnocráticas usuais, que buscam atribuir aos "especialistas" o monopólio das decisões. Por exemplo, no estudo que realizamos em Florianópolis, buscamos ver em que medida foram formadas, no decurso dessa experiência de organização popular, comunidades epistêmicas capazes de apresentar novas soluções para seus problemas. Trata-se também de avaliar suas consequências correspondentes na "judicialização" das relações

³ Haas acrescenta: "Embora uma comunidade epistêmica seja geralmente constituída por profissionais vindos de diferentes disciplinas e horizontes, eles têm em comum (1) representarem um conjunto de pessoas e crenças que sustentam uma axiologia própria à ação social dos membros da comunidade; (2) possuírem um sistema de 'crenças causais', decorrentes da análise das práticas que afetam ou contribuem a um conjunto de problemas do seu domínio, e que serve depois para analisar os múltiplos vínculos entre as políticas disponíveis e os resultados pretendidos; (3) adotarem uma noção de validade, ou seja, um critério intersubjetivo e definido entre eles, que permita avaliar e validar o conhecimento [...] e uma política de ação comum" (1992, p.4).

sociais de cidadania, bem como na construção institucional que manifesta o aprendizado político. Serão essas transformações evidência de um "aprendizado complexo" de novos valores e práticas democráticas? A pesquisa em andamento tenta responder estas questões com ajuda de grupos de discussão organizados nas comunidades.

Estamos atualmente preparando o trabalho de campo para esses grupos de debate, em que buscaremos promover a avaliação interna das experiências organizativas das comunidades e suas lideranças. A hipótese é que o "Fórum" atual dos 18 bairros atua como comunidade epistêmica, capaz de superar o isolamento e a competição entre os moradores. No entanto, as experiências anteriores de divisão, fragmentação e dependência ao controle político externo continuam existindo em amplos setores, como pesada herança, que constrange e limita em cada bairro a sua participação. Por essa razão necessitamos olhar além das iniciativas da liderança, para avaliar os fundamentos da socialização política em cada comunidade.

3 AS ABORDAGENS SOBRE APRENDIZADO E CULTURA POLÍTICA

Muitas vezes se associa o aprendizado político à literatura sobre socialização, sem que esse vínculo seja claramente especificado. Sugeri em outra parte (KRISCHKE, 2005) que há um determinismo próprio das teorias sobre a modernização da cultura política, que oculta essas ligações. Penso principalmente naquele determinismo histórico, que atribui a modernização a forças externas que se impõem aos indivíduos, sem a mediação de algum processo específico de aprendizado. Por exemplo, algumas abordagens consideram o apoio à democracia resultado de um "equilíbrio multicausal" entre o sistema sociocultural e o desenvolvimento político-econômico (INGLEHART, 1997). Este pressuposto está presente também em várias interpretações sociológicas da democratização (LIPSET, et al. 1993). Nesses termos, certas "grandes teorias" sociopolíticas tendem a abrigar o suposto implícito de que os processos de aprendizado sociopolítico que encaminham a mudança social e política têm origens externas às comunidades. Muitos estudos sobre a cultura política indicam diferentes instâncias de socialização (religiões, escolas, família, meios de comunicação, grupos de

idade, etc.), a que se atribuem as causas da diversidade entre as culturas e subculturas. Por exemplo, a onda de "pós-materialismo" entre os jovens (INGLEHART, 1997) tem sido relacionada com a crescente influência da mídia, e outros fatores econômicos e tecnológicos da "pós-modernização". Em contrapartida, diz-se que a religião, a família e as escolas tornaram-se instâncias menos significativas de socialização política. Estas mudanças podem ser reais e importantes, mas essa abordagem não especifica como e por que elas se produzem. Às vezes afirma-se uma visão francamente adaptativa ou "naturalística" dos processos históricos ("aprende-se a votar, votando", etc. KRISCHKE, 2001) sem oferecer nenhuma explicação sobre suas origens e seu significado. Em outras palavras, continuamos sem saber: como o *deus ex machina* da modernização afeta a socialização e o aprendizado político?

Poderemos talvez encontrar uma tentativa de resposta para esta questão, no componente reflexivo das sociedades globalizadas, identificado por alguns autores (GIDDENS, 2000; BECK, 2000). Beck, por exemplo, identifica o que denomina "segunda era da modernidade", quando a "sociedade de risco" gera uma "modernização reflexiva". Talvez esta conceituação se possa referir ao surgimento de uma visão do mundo crítica e abrangente, tanto interna como externa à comunidade, que caracterize uma forma complexa de aprendizado. Beck especifica:

Proponho uma distinção entre “globalização simples” e “cosmopolitização reflexiva”. No paradigma da primeira era da modernidade, a globalização simples é interpretada no âmbito do Estado e da política territorial, da sociedade e da cultura nacional [...]. No paradigma da segunda era da modernidade, a globalização muda não apenas as relações entre os Estados e sociedades nacionais, mas a própria natureza do social e do político, manifesta na relativa cosmopolitização reflexiva, enquanto processo institucionalizado de aprendizado (BECK, 2000, p.97).

Podemos indagar se essa mudança constitui verdadeiramente uma “virada lingüística”, como veremos adiante, ou se acaso repete apenas uma versão renovada das teorias da modernização – em suas abusivas hiper-generalizações deterministas (COSTA, 2004). Feita esta ressalva, é possível, entretanto, reconhecer a importância da reflexividade na socialização, sem endossar o “pacote completo” (ou o conjunto) da teoria da “segunda era da modernização”. Deste ponto de vista, poderíamos entender o aprendizado político como uma nova capacidade (ou aspiração) dos indivíduos para tornarem-se “cidadãos do mundo”,

seja isto factível ou não. Em todo caso, a "modernização reflexiva" tem sido interpretada como "construção em desenvolvimento aberta ao futuro" (DRIZEK, 1999). Tal reflexividade permite que o estudo da socialização política ultrapasse a "naturalização" determinista dos conceitos e processos sociais que caracterizam as teorias acerca da modernização da cultura política (EDER, 1996; SOMERS, 1995; WOOLCOCK, 1997).

O objetivo da "modernização reflexiva" é também implementar o processo de institucionalização resultante da socialização em diferentes territórios locais e nacionais (FAVELL, 1998). Isto talvez envolva a construção de uma "política em dois níveis", entre globalização mundial e legitimidade local (PUTNAM, 1988), que ocasione a construção de uma dupla cidadania, tanto local como global. Por sua vez, a importância da "mobilização cognitiva" (DALTON, 1984) é que ela permite identificar as características dos grupos e culturas subordinadas, através de sua adesão prática a diferentes possibilidades de participação social, as quais conferem conteúdos históricos específicos à socialização política. Por isso Eder (1999) sublinha os limites do aprendizado político, perguntando por que é tão "difícil mudar o mundo". Sua resposta é que:

[...] as sociedades não gostam de aprender. Elas preferem se ater àquilo que já conhecem, e às regras que estabilizam esses conhecimentos. Em consequência, os atores apenas têm possibilidade real de mudar o mundo nas sociedades que produzem riscos. Quanto mais portadora de riscos seja uma sociedade, mais ela desenvolverá o aprendizado, e mais seus atores sustentarão a mudança do mundo. A sociedade de risco em que vivemos hoje é ambiente favorável à mudança e ao aprendizado. Ao contrário do retrato sombrio que se tem feito da sociedade de risco (Beck, 2000), ela está entre aquelas sociedades que estimulam os processos de aprendizado (EDER, 1999, p.209).

Essas diversas interpretações (e fortes enunciados) sobre a sociedade de risco podem ser testadas em contextos históricos específicos. Encontramos vastas experiências de socialização política nos estudos de caso locais de participação popular, em áreas de exclusão e conflito. Isto oferece a oportunidade de testar os resultados da "modernização reflexiva". Ou seja, a conquista de uma visão crítica e global do mundo, dentro como além das fronteiras da comunidade -- entre os participantes, expressa em sua sofisticação cognitiva (mobilização de conceitos e definições da vida política, ideologias e instituições) e, sobretudo, nas práticas em que expressam essa mobilização, atribuindo conteúdo (valores e procedimentos) aos modos de participação política que adotaram.

A resistência iniciada por alguns bairros que estudamos, há cerca de 25 anos, contra o controle conservador, fomentou divisões e confrontos ideológicos que apenas foram (parcialmente) superados recentemente – sob a direção do Fórum das comunidades. Este é agora aceito (relutantemente) pelos políticos, autoridades e funcionários do governo como entidade representativa dos bairros. Esta estratégia de cooperação e representatividade logrou reverter a anterior estratégia, de confrontação contra o divisionismo e a cooptação, dominados pelos políticos conservadores. Contudo, é curioso reconhecer que muitos líderes comunitários, e dirigentes políticos, são hoje os mesmos da etapa anterior – em que predominava o clientelismo e o autoritarismo. Portanto, é importante saber como as comunidades avaliam essa mudança, manifesta na adesão atual ao Fórum, e tendo em vista os resultados até então obtidos sob a estratégia anterior. Será possível constatar nesses debates se existe um "aprendizado complexo" de valores, objetivos e procedimentos democráticos. O planejamento e realização minuciosos das entrevistas com lideranças e grupos de discussão entre a população permitirão conduzir essa avaliação. E note-se que os discursos e debates nunca podem ser considerados 'neutros' ou puramente objetivos. Por isso será necessário prestar uma atenção especial à sua justificação intersubjetiva, expressa pelos próprios participantes.

4 A ABORDAGEM DE HABERMAS AO APRENDIZADO

Os estudos de Habermas sobre o agir comunicativo podem ser interpretados como a proposta de uma abordagem alternativa ao aprendizado político (KRISCHKE, 2001). Para isso convém considerar o aprendizado em relação com o contexto em que esse autor define a democracia. A “virada lingüística”, como conceituação da ciência social reconstrutiva, e da “democracia como institucionalização de discursos”, servem de teste ao aprendizado. Entre outros resultados, essa reconstrução permite avaliar comparativamente o aprendizado enquanto “desenvolvimento moral-cognitivo” (HABERMAS, 1990). Toda essa contextualização requer considerações específicas. A primeira delas, é que a ênfase na competência individual dos atores considera o desenvolvimento (e aprendizado) como resultante de interações recíprocas, situadas histórica e intersubjetivamente, entre os indivíduos, e os atores/processos

sociais, bem como com os atores/instituições políticos (KRISCHKE, 2001). Essa proposta teórica é fundamentada coerentemente. Por exemplo, as teorias sobre o agir comunicativo e o desenvolvimento moral/cognitivo são multidimensionais -- e compreendem a dimensão cognitiva (desenvolvimento de concepções do mundo), a dimensão normativa (desenvolvimento jurídico e moral), bem como a dimensão subjetiva (desenvolvimento de identidades e estruturas de personalidade mais complexas) – todas elas como partes correlacionadas dos processos interativos.

É sempre difícil comprovar resumidamente estas concepções inter-relacionadas. Minhas pesquisas anteriores (KRISCHKE, 2001; 2003; 2005) levam a crer que o aprendizado político ocorre nessas três dimensões, em processos históricos intersubjetivos que evoluem diversamente e de forma desigual, em cada dimensão -- e atuam coordenadamente, embora não sejam necessariamente simultâneos nem padronizados. Além disso, a definição da “democracia como institucionalização de discursos” (HABERMAS, 1979) implica que “os discursos são institucionalizados à medida que o contexto social permite acordos coletivos pós-convencionais, os quais por sua vez criam as diversas estruturas partilhadas pelos próprios atores sociais” (BOHMAN, 1990). Tal conceptualização suscita problemas e objeções que logo consideraremos. Por hora salientamos apenas que ela desloca o ônus da prova sobre o aprendizado político a uma validação histórica intersubjetiva – pelos atores individuais, sociais e políticos – daqueles processos e instituições que se dediquem a criar e sustentar.

O problema principal dessa proposta (ademas da complexidade de sua conceituação inter-relacionada) é a importância quase-idealista que atribui ao desenvolvimento da racionalidade e do convívio social. Por exemplo, certa feita Heller (1984) aludiu aos indivíduos da teoria de Habermas como “anjos racionais” — ou seja, haveria certa ingenuidade nos atributos propostos por Habermas para sua “comunidade ideal de discurso”, crítica que ele aceitou e buscou corrigir na sua proposta posterior, sobre a “ciência social reconstrutiva” (HABERMAS, 1990).

Por outro lado, muitos comentários críticos voltam-se ao debate sobre a ética discursiva entre comunitaristas e universalistas (BENHABIB; DALLMAYR, 1990; AVINERI; SHALIT, 1992). Os comunitaristas insistem na importância das tradições culturais (TAYLOR, 1998), em oposição à abordagem individualista dos universalistas, que priorizam os acordos (ou o contrato) entre os cidadãos, desde uma perspectiva considerada abstrata ou racionalista (RAWLS,

1993). Os comunitaristas afirmam que só as comunidades podem exigir e reconhecer o direito à diferença, assim como a correção das desigualdades. Assumindo os méritos desse debate, as contribuições de Habermas tratam de reconciliar a abordagem universalista com a reforma das tradições e instituições, recorrendo a uma ética discursiva enraizada na “ciência social reconstrutiva”; -- ou seja, nas justificações intersubjetivas validadas empiricamente por atos discursivos dos participantes. Ainda assim, vários autores se opuseram a essa proposta (BERNSTEIN, 1990). Alguns críticos denunciaram especialmente o paralelo filogenético-ontogenético suposto por Habermas no que concerne ao desenvolvimento moral-cognitivo – ou seja, o suposto de que cada indivíduo passa pelas mesmas etapas de desenvolvimento ético-racional vividas pela espécie humana (ARAGAKI, 1993; STRYDOM, 1993; WETTERSTEIN, 1998). Eder (1999) denuncia que tal princípio é tributário da tendência naturalística das ciências sociais ocidentais, que considera o aprendizado como um processo de evolução iluminista. O próprio Habermas reconhece os riscos que ameaçam sua proposta, mas ainda insiste na necessidade de uma base intersubjetiva participante para a ciência social reconstrutiva:

Há risco de falso raciocínio naturalista [...] ao afirmar a existência de uma relação complementar entre reconstrução racional e análise empírica. [...] Cada tentativa de atingir tais resultados de nível superior que são avaliados por sua utilidade no momento da resolução de problemas, coloca em risco a conquista do desenvolvimento cognitivo, no plano estritamente funcional. Não haveria nenhuma necessidade de reconstrução racional, se o que fosse verdadeiro ou moralmente aceitável pudesse ser analisado adequadamente, da ótica da manutenção dos limites sistêmicos (HABERMAS, 1990, p. 34-35) ⁴.

Por sua parte, certas comunitaristas feministas (BENHABIB; DALMAYR, 1990; GUTTMAN, 1994) recuperaram vínculos com a abordagem universalista,

⁴ Chilton (1997) indica que "[a]s ciências comportam dois elementos: uma definição-conceptualização teórico-filosófica do seu domínio, assim como a pesquisa empírica que dela decorre. O primeiro elemento guia a pesquisa, salienta os pontos significativos, indica como estudá-los e a interpretar os dados obtidos. O segundo elemento utiliza o primeiro como base do conhecimento. A relação entre os dois é geralmente vista como 'monotética' (não dialética) pela 'ciência normal' -- ou seja, a conceptualização do domínio é privilegiada e intocável. Portanto, mesmo quando não sejam consideradas incontestáveis, segundo essa percepção da ciência tais conceituações são vistas como privilegiadas, enquanto sujeitas unicamente à análise filosófica, e não à refutação ou reformulação empírica. Em certos casos, (mesmo quando pouco defendidos ultimamente) privilegia-se a coleta de dados e concebe-se a conceptualização do domínio decorrente dos resultados obtidos. Uma 'ciência reconstrutiva' visa uma relação explicitamente dialética entre os dois elementos. É vista como 'reconstrutiva' porque se propõe a reconstruir o processo pelo qual evoluiu o fenômeno e sua percepção" (CHILTON, 1997, p.2).

apontando o sentido historicamente transitório das tradições comunitárias, e seu potencial para a reforma. Fraser (2003) situou especialmente tal reforma no âmbito das mudanças institucionais e interpessoais, através de políticas de reconhecimento do direito à diferença e à correção de injustiças — no exercício de normas paritárias para o exercício da cidadania. Assim, o apelo universalista de Habermas à “ciência social reconstrutiva” pode também enraizar-se historicamente na autonomia e autodeterminação comunitárias. Nas comunidades que estudamos isto poderá ser observado nas relações entre os indivíduos, seus discursos-narrativas, e as tradições ético-religiosas em que participam.⁵

Assim, observamos nessas comunidades que o aprendizado político se atualiza em vertentes discursivas, que podem tanto ser comunitaristas como universalistas. A igreja católica e a teologia da libertação foram muito influentes na reorganização de certas comunidades, em sua resistência e oposição inicial ao controle político tradicional. Essa influência entrou em freqüente contradição — mas mais recentemente tem atuado em complementação — a outras tradições culturais e religiosas. Talvez o melhor exemplo dessa ética discursiva esteja nas relações conflitivas e difíceis negociações das comunidades, com políticos e atores públicos estatais, relações aperfeiçoadas e ampliadas nos últimos anos, através da representatividade obtida pelo Fórum das comunidades. Iniciando com a polarização contra as administrações tradicionais, as primeiras comunidades lograram estabelecer políticas participativas, e de alianças, que até hoje buscam predominar no âmbito da política municipal e estadual.

Mesmo assim, esse processo positivo atraiu novas formas de oposição, internas e externas. Seguramente, a reorganização e as lideranças das comunidades têm mudado o sentido e os propósitos de sua atuação, durante a democratização do país. Assim como muitos benefícios têm sido obtidos pelas comunidades, alguns de seus líderes recebem homenagens dos órgãos públicos, por seu empenho pelos direitos humanos, e sua resistência aos abusos e violência do crime organizado. Os conflitos gerados pelo narcotráfico suscitam a

⁵ Eder confirma esse vínculo entre a ‘comunidade discursiva’ e as práticas de reconhecimento subjacentes aos postulados de justiça e de racionalidade que sustentam o aprendizado político: “Existe uma base pré-cognitiva para compreender e interpretar os processos sociais de construção do significado? Teorizações recentes acerca das bases da ordem social orientam-se a questões de reconhecimento mútuo entre os atores em cada situação. [...] Simplificando, podemos denominar essa ordem como uma ordem narrativa [...] já que devemos apreender aquilo que oculta e sustenta a racionalidade. Esta estratégia [...] tem sido chamada ‘teoria dramatúrgica’ porque acentua os processos em que as significações tornam-se significantes [...] religadas a uma base trans-subjetiva da ação e interação sociais” (EDER, 1999, p. 202-203).

insegurança e a suspeita na população e na opinião pública, recebendo reforço dos meios de comunicação.

Tudo isso abre também um elenco de oportunidades ao retorno das políticas tradicionais e dos políticos conservadores, ainda que revestidas de nova roupagem tecnocrática. Por exemplo, no contexto pré-eleitoral de 2008, foram muitos os candidatos e partidos que se atribuíram autoria, pelo acesso das comunidades aos recursos federais do PAC. A liberação e a destinação desses recursos têm sido arduamente disputadas entre políticos, agências estatais e empresariais. Nesse contexto, a liderança do Fórum das comunidades tem sido gradualmente desconhecida na sua função representativa, bem como olvidada a participação crucial que teve nos anteriores processos decisórios. Com isso, adquire especial urgência a necessidade de analisar os pontos de contato (e-ou desavença) entre os discursos e práticas das organizações populares, e aqueles das demais correntes e tradições culturais e religiosas existentes na região. Isto permitiria verificar se há reforço ou reforma dessas tradições, seja num sentido comunitarista ou universalista. Esta capacidade discursiva das organizações populares testaria os vínculos e negociações que possam estabelecer com as lideranças políticas e as políticas públicas. Finalmente, poderemos também avaliar até que ponto essas práticas e discursos locais incluem a adoção de políticas de reconhecimento do direito à diferença, e de tolerância para com outros indivíduos e setores sociais da região, bem como as instituições de governo e a população em geral.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dos anos ocorreram melhorias importantes na infra-estrutura urbana desses bairros, de sorte que os moradores conseguiram acesso inicial a seus direitos básicos materiais de cidadania. O acesso recente ao reconhecimento legal desses bairros como parte do território urbano, permite agora a obtenção dos equipamentos e serviços públicos que conduzam à realização mais plena desses direitos. Isto, contudo depende (como sempre) da capacidade de pressão e organização autônoma desses moradores. Importa, portanto, avaliar o aprendizado político gerado por esses processos, de modo a antever (e apoiar)

suas possibilidades de progressão – bem como procurar corrigir as ameaças sempre visíveis regressão.

Os grupos de debate nas comunidades em estudo podem revelar as disposições motivacionais pré-cognitivas (como quer a “teoria dramatúrgica” de Eder) para endossar (ou rejeitar) a democratização cultural. Serviriam também como recursos para a “ciência social reconstrutiva”, demonstrar os vínculos existentes entre o aprendizado cognitivo-normativo e o comportamento social, no seio das comunidades.

Em suma, a avaliação do impacto local da participação política na mudança da cultura política, por um lado; a constituição eventual de comunidades epistêmicas para sustentar os valores e objetivos da liderança, por outro lado; e a escolha ética – discursivamente fundamentada -- entre soluções comunitaristas ou universalistas para os problemas das comunidades, permitirão compreender os progressos e desafios do seu aprendizado. As abordagens teóricas que estamos utilizando apresentarão contribuições, que podem ser complementares, ou ainda interpretações alternativas, ao estudo do aprendizado político. Elas serão avaliadas comparativamente, por seu esclarecimento dos temas tratados. Mas o principal objetivo do estudo será apoiar as comunidades, na auto-avaliação de suas experiências, em sua busca de soluções aos problemas que enfrentam. O estudo será bem-sucedido se cumprir, pelo menos em parte, com esse objetivo.

REFERÊNCIAS

- ARAGAKI, H. "Communicative Ethics and the Morality of Discourse". **Praxis internacional**, 13(2):154-171, 1993.
- AVINERI, S.; SHALIT, A. (Org.). **Communitarianism and individualism**. London: Oxford University Press, 1992.
- BECK, U. "The Cosmopolitan perspective: sociology of the second age of modernity". **British Journal of Sociology**, 51(1):79-105, 2000.
- BENHABIB, S.; DALLMAYR, F. (Org.). **The communicative ethics controversy**. Cambridge, MIT, 1990.
- BERNSTEIN, R. (Org.) **Habermas y la modernidad**. Madrid: Ed. Catedra.1988.
- BOHMAN, J. "Communication, ideology and democratic theory", **American political science review**, 84:93-109, 1990.
- CHILTON, S. "Social development research is a 'Reconstructive Science'", Duluth, University of Minnesota. 1997. Available in:<www.d.umn.edu/~schilton/Articles>. Acesso em: 20-04-2007.
- COSTA, S. "The sociology of reflexive modernization and its limits", **Tempo Social**, 16 (2):73-100, 2004.
- DALTON, R.J. "Cognitive mobilization and partisan dealignment in advanced industrial Societies". **Journal of Politics**, 46(1):264-284, 1984.
- DRYZEK, J. S. "Transnational democracy". **The journal of political philosophy**, 7(1):30-51, 1999.
- EDER, K. **The social construction of nature**: a sociology of ecological enlightenment. London: Sage, 1996.
- EDER, K. "Societies learn and yet the world is hard to change." **European Journal of Social Theory**, 2(2):195-215, 1999.
- FAVELL, A. "A politics that is shared, bounded and rooted? rediscovering civic political culture in Western Europe". **Theory and Society**, 27:209-236, 1998.

FRASER, N.; HONNETH, A. **Redistribution or recognition?** A politic-philosophical debate. London: Verso Books, 2003.

GIDDENS, A. **Runaway world:** how globalization is reshaping our lives. New York, Routledge, 2000.

GUTMAN, A. "Communitarian Critics of Liberalism". In: AVINERI, S.; SHALIT, A. (Org.) **Communitarianism and individualism.** London, Oxford University Press, 1992.

HAAS, P. "Epistemic communities and international policy coordination". **International Organization**, 46(1):1-35, 1992.

HABERMAS, J. **Communication and the evolution of society.** Boston, Beacon Press, 1979.

HABERMAS, J. **The theory of communicative action.** Boston, Beacon Press, 1984-7.

HABERMAS, J. **Moral consciousness and communicative action.** Cambridge, MIT Press, 1990.

HABERMAS, J. **Between facts and norms:** contributions to a discourse theory of law and democracy. Cambridge, MIT Press, 1997.

HELLER, A. **Crítica de la Ilustración.** Barcelona: Península, 1984.

INGLEHART, R. **Modernization and postmodernization:** cultural, economic and political change in 43 Societies. Princeton, Princeton University Press, 1997.

KRISCHKE, P. "Aprender a democracia na América Latina: notas sobre o aprendizado político e as teorias da democratização". In: LEIS, H. (Org.). **Modernidade crítica e modernidade acrítica.** Florianópolis, Cidade Futura, 2001.

KRISCHKE, P. **Aprendendo a democracia na América Latina:** atores sociais e mudança cultural. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003. 314 p.

KRISCHKE, P. "A cultura política pública em Porto Alegre e Curitiba: democracia, modernização e o conteúdo da razão pública". **Revista Sociedade e Estado**, 20 (1): 39-72, 2005.

LIPSET, S. M. et al. "A comparative analysis of the social requisites of democracy". **International Social Science Journal**, 136:155-175, 1993.

McCOY, J. (Ed.). **Political learning and democratization in Latin America**: do politicians learn from crisis? Coral Gables, North-South Center, 2000.

PUTNAM, R. "Diplomacy and domestic politics: the logic of the two-level games". **International Organizations**, 3(42):427-460, 1988.

RAWLS, J. **Political liberalism**. New York, Columbia University Press, 1993.

SOMERS, M.R. "Narrating and naturalizing civil society and citizenship theory: the place of political culture and the public sphere." **Sociological Theory**, (3):229-274, 1995.

STRYDOM, P. "sociocultural evolution or the social evolution of practical reason? Eder's critique of Habermas". **Praxis International**, 13(3):305-322, 1993.

TAYLOR, C. **Multiculturalismo**: examinando a política do reconhecimento. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TRENZ, H. J.; EDER, K. "The democratic dynamics of a european public sphere.Towards a theory of democratic functionalism", **European Journal of Social Theory**, 7(1): 5-25.2004.

WETTERSTEIN, J. "The analytical study of social ontology: breakthrough or cul-de-sac?" **Philosophy of the Social Sciences**, 28(1):132-151, 1998.

WOOLCOCK, M. "social capital and economic development: toward a theoretical synthesis and policy framework". **Theory and Society**, 27:151-208, 1997.