

## Saberes e práticas contemporâneas em gestão e inovação na Educação Profissional e em Sistemas Produtivos

### Ciência, tecnologia, educação e democracia em Habermas: possíveis contribuições à educação profissional

Soraya Menezes de Queiroz<sup>1</sup>  
Darlan Marcelo Delgado<sup>2</sup>

**Resumo** - A partir da discussão sobre a dimensão política e social da ciência e da educação, presentes em *Teoria e práxis* (2013), de Jürgen Habermas, e de seu modelo de democracia deliberativa discutido em *The inclusion of the other: studies in political theory* (1998), apresenta-se a possibilidade de uma gestão educacional orientada à formação de pessoas críticas e reflexivas por meio de uma política educacional democrática deliberativa baseada na racionalidade comunicativa, a qual, associada às tomadas de posição do autor sobre a técnica e a ciência, pode trazer contribuições à educação profissional. A presente discussão sobre a dimensão política da educação conduz a uma reflexão sobre o uso de TICs, em particular pela Educação a Distância.

**Palavras-chave:** Política educacional; Gestão democrática da educação; Ciência, tecnologia e sociedade; Educação Profissional.

**Abstract** - From the discussion on the political and social dimension of science and education, in Jürgen Habermas' *Theory and praxis* (2013), and his model of deliberative democracy discussed in *The inclusion of the other: studies in political theory* (1998), it's presented the possibility of an educational management oriented to the education of critical and reflexive people through a deliberative democratic education policy based on communicative rationality, which, associated with the author's position on technique and science, can bring contributions to professional education. The present discussion on the political dimension of education leads to a reflection on the use of ICTs, in particular by Distance Education.

**Keywords:** Educational politics; Democratic management of education; Science, technology and society; Professional education.

## 1. Introdução

Jürgen Habermas, filósofo e sociólogo alemão, contemporâneo da Teoria Crítica da Sociedade (Escola de Frankfurt), dedicou-se, sobretudo na década de 60 e início da década de 70, à investigação de três aspectos predominantes no

<sup>1</sup> Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional (CEETEPS) – soraya.queiroz@gmail.com

<sup>2</sup> Docente do Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional (CEETEPS) – profdarlandelgado@gmail.com

capitalismo avançado: a relação entre ciência, política e opinião pública; a relação entre conhecimento e interesses cognitivos; e aspectos metodológicos de uma teoria social com pretensões de assumir o papel de crítica dessas sociedades. Nessas obras, ele já anunciava um novo paradigma da razão que culminaria na publicação de sua obra *Teoria do agir comunicativo* (2012), deslocando a razão subjetivista para a intersubjetividade ou dialogicidade, que tem a linguagem como seu principal elemento constitutivo.

Na obra *Teoria e práxis* (2013), Habermas discute o papel da ciência e da educação em uma sociedade tecnificada e como se estabelece a relação entre teoria e prática nesse contexto da modernidade. Ele mostra como a razão instrumental torna-se capaz de objetivar também aquilo que é subjetivo e problematiza o monopólio da verdade pela ciência<sup>3</sup>, por meio da disposição técnica (saber fazer, técnica em estado puro). Um processo de cientificização<sup>4</sup> do mundo tem ocorrido de forma que a disposição técnica tem crescido, mas não o esclarecimento dos sujeitos.

A prática, para o autor, no entanto, está impregnada do mundo da vida (práxis cotidiana), e requer consciência reflexiva em relação às necessidades práticas. Assim, o processo de autorreflexão do conhecimento, pertinente à pesquisa e ao progresso científico, necessitaria preencher os pressupostos para uma discussão desimpedida, ou seja, liberta das relações de dominação.

A busca por uma educação que ultrapasse os limites da formação técnica, sendo, ao mesmo tempo, uma formação política no sentido de formar para o desenvolvimento crítico e o exercício da cidadania, seria possibilitada por uma concepção de gestão democrática da educação que tenha como fundamento a razão comunicativa (HABERMAS, 2012), onde todos os envolvidos (professores, alunos, gestores e comunidade escolar) tenham garantido o direito de participação nos processos decisórios. Isso implica a constituição de espaços de tomada de decisão nos quais os indivíduos têm autonomia e liberdade para se expressar, sem qualquer tipo de coação. O princípio da gestão democrática do ensino público, como preconizado na legislação – Constituição Federal e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 – ganharia materialidade por meio dessa compreensão habermasiana.

O princípio democrático da educação é problematizado, na última parte do artigo, no contexto de expansão do uso das tecnologias da informação e comunicação (TIC) na educação e a possibilidade de estabelecimento de relações mais igualitárias por meio de uma concepção de Educação a Distância (EaD) como processo de democratização e de formação que vá além da disposição técnica.

O objetivo do presente ensaio é contribuir com o debate sobre o tema da gestão democrática na educação profissional como forma de garantir uma formação crítica, que torne os indivíduos capazes de realizar ações e produções autônomas e de assumir posições próprias de maneira racional, mediante

---

<sup>3</sup> Flávio Beno Siebeneichler destaca essa característica da obra de Habermas e de sua teoria da ação comunicativa: “As ciências não são a verdade, mas simplesmente representantes de certas pretensões de validade, que têm de ser discutidas e resgatadas à luz de um consenso racional ideal.” (SIEBENEICHLER, 1989, p. 61).

<sup>4</sup> “Desde o final do século XIX, impõe-se cada vez com mais força a outra tendência evolutiva que caracteriza o capitalismo tardio: a *cientificação da técnica*. No capitalismo sempre se registrou a pressão institucional para intensificar a produtividade do trabalho por meio da introdução de novas técnicas. As inovações dependiam, porém, de inventos esporádicos que, por seu lado, podiam sem dúvida ser induzidos economicamente, mas tinham ainda um caráter natural. Isso modificou-se, na medida em que a evolução técnica é realimentada com o progresso das ciências modernas.” (HABERMAS, 2009, p. 72, destaque do autor).

consensos alcançados argumentativamente visando interesses universais e, simultaneamente, se apropriarem dos conhecimentos necessários às atividades profissionais, as quais dependem do poder de disposição técnica proporcionado pelo saber técnico-científico.

## **2. Ciência: teoria e prática na sociedade tecnificada**

Para Habermas (2013), não se deveria isolar a ciência da prática profissional, e sim buscar uma formação que vá além da capacitação profissional. Assim, a missão da ciência seria a formação do indivíduo voltada à conversão de um saber em ações, de modo que esse saber se vincule a uma orientação universal.

O exercício profissional, de uma maneira geral, estaria vinculado a uma arte aprendida e exercida pragmaticamente, ou uma “técnica” ou “ciência”. Vale, aqui, ressaltar que Habermas não realiza a distinção entre técnica e ciência. O exercício da profissão seria, portanto, uma arte prática de aplicação na vida, sendo assim, não haveria sentido na separação dos estudos científicos em relação às necessidades da prática profissional.

Habermas, citando Schelling, afirma que entre a prática de artífices ou de médicos não teria se revelado qualquer diferença fundamental em relação à racionalização científica. O problema residiria em que a prática profissional, em geral, assume a forma de uma disposição técnica sobre processos objetivados, sendo o conhecimento somente validado por hipóteses legais empiricamente confirmadas, ou seja, a partir de dados observáveis.

Outrora, a teoria pôde se tornar poder prático em virtude da formação; hoje, lidamos com teorias que não são práticas, isto é, não têm relação explícita com a ação de homens que interagem entre si, podendo se tornar poder técnico. Certamente, as ciências agora fazem a mediação com um tipo de poder [*Können*] específico: mas o poder de disposição, que ela instrui, não é o mesmo poder da vida e da ação que se esperava antes obter a partir da configuração científica. (HABERMAS, 2013, p. 546)

O autor realiza, assim, um diagnóstico da formação, argumentando que a ciência, hoje, faz mediação com um tipo de poder de disposição técnica em oposição a interesses humanos, visto que embora os estudantes sejam bem instruídos sobre os procedimentos para sua prática, falta-lhes a formação para as relações inter-humanas e a consciência da totalidade dos homens.

[...] é certo que nossos estudantes, ao serem instruídos nos procedimentos de uma ciência positiva, recebem logo informações tecnicamente indispensáveis sobre processos que devem ser dominados, mas nenhuma orientação que auxilie nas situações práticas da vida. (HABERMAS, 2013, p. 547)

A função da ciência moderna é, portanto, interpretada de modo positivista, ou seja, é limitada ao domínio da disposição técnica, sendo a formação intelectual universal e a “formação harmônica da personalidade”, entendidas como formação ética do caráter, excluídas do processo de formação do conhecimento. Há, dessa

forma, uma separação entre a função da ciência e da educação, como evidencia o filósofo e sociólogo alemão:

Essa formação deveria ser universal no sentido da universalidade de um horizonte do mundo configurado perspectivamente, em que as experiências científicas podem ser interpretadas e convertidas em capacidade prática, vale dizer, em uma consciência reflexiva em relação às necessidades práticas. Ora, o tipo de experiência que hoje é cientificamente permitido apenas segundo critérios positivistas não é capaz dessa conversão em práxis. O poder de disposição no qual resulta não deve ser confundido com o potencial da ação esclarecida (HABERMAS, 2013, p. 550, destaque do autor)

O controle científico dos processos (naturais e sociais) não isentaria os homens da necessidade de ação, que envolve decisões, interesses e interpretações que se dão, por sua vez, por meio de negociações ligadas à linguagem cotidiana, sem, contudo, deixar a técnica de lado na solução de questões práticas. De outro modo, a técnica, que emerge da própria ciência, deveria ser recuperada no mundo da vida prático, de maneira que a disposição técnica volte-se à comunicação de homens tendo em vista uma ação, o que requer reflexão. Assim, a cientificização, que se propõe, nesse último sentido, seria de desenvolvimento da consciência crítica dos próprios cidadãos em um sistema de formação que assegurasse a formação crítica desde o ensino básico até a universidade, de forma que ocorra na aprendizagem não somente a compreensão da práxis científica, mas também a discussão de suas consequências objetivas e incorporação consciente dessa ao processo da vida social. De acordo com Siebeneichler (1989), Habermas deixa claro aos seus leitores que apesar de existir um processo de colonização do mundo da vida (dimensão da razão comunicativa) pelo sistema (dimensão da razão instrumental ou estratégica) a sociedade é ao mesmo tempo um complexo que abrange tanto valores culturais do mundo da vida, assim como imperativos do sistema, portanto, sendo simultaneamente mundo da vida e mundo do sistema. Isso é relevante, pois significa que não é preciso – por meio das implicações da teoria habermasiana – abrir mão do progresso técnico-científico e das benesses por este gerado à humanidade, sendo possível colocá-las sob o holofote esclarecedor da razão comunicativa. Nesse ponto, localiza-se a fecundidade do pensamento de Habermas para se pensar nos aspectos político-pedagógicos e de gestão da educação profissional.

A formação técnica e tecnológica, portanto, passa a ser desempenhada também politicamente a partir do momento em que os indivíduos passam a se reconhecer na qualidade de sujeitos de suas ações em um processo de apropriação do conhecimento e seu conseqüente esclarecimento. Habermas (2013), citando Eugen Fink, diz que um sistema de formação com aprendizagem da ciência em todos os níveis de ensino poderia preparar para a convergência entre técnica e democracia.

### **3. Educação e democracia: a política deliberativa**

No capítulo “*Three normative models of democracy*”, do livro *The inclusion of the other: studies in political theory* (1998), Habermas compara as concepções políticas liberal e republicana para, enfim, se posicionar na defesa de um terceiro

modelo de democracia que é a política deliberativa, que se apoia nas condições de comunicação para gerar resultados racionais.

A política, na concepção liberal, teria uma função de mediadora, de agregar e impor os interesses sociais privados perante um aparato estatal especializado no emprego administrativo do poder político para garantir fins coletivos. Já na concepção republicana, a política é entendida como uma forma de reflexão, um meio em que os membros de comunidades solidárias se dão conta de sua dependência e estabelecem relações conscientes de reconhecimento recíproco entre indivíduos portadores de direitos livres e iguais. Na concepção republicana, o espaço público e político e a sociedade civil teriam a função de garantir a força integradora e a autonomia da prática de entendimento entre os cidadãos.

O conceito de cidadão, de acordo com a concepção liberal, define-se pelos direitos subjetivos que este tem diante do Estado e dos demais cidadãos. Já na concepção republicana, o conceito de cidadão define-se pelos direitos de cidadania, entre os quais se sobressaem os direitos de participação e de comunicação políticas, convertendo os cidadãos em atores políticos responsáveis de uma comunidade de pessoas livres e iguais orientadas para o bem comum.

Conforme a concepção republicana, a formação da opinião e da vontade políticas no espaço público e no parlamento não obedece às estruturas dos processos de mercado, como na concepção liberal (onde as escolhas são orientadas para o êxito e as pessoas não levam em conta nada que não seja o interesse próprio – o meio é a barganha, não o argumento), mas tem suas estruturas baseadas em uma comunicação pública orientada para o entendimento.

A proposta de Habermas de uma democracia deliberativa consiste na ideia de que a política dialógica e a política instrumental, existentes nos dois modelos ora citados, podem juntar-se no campo das deliberações, em condições de comunicação suficientemente estabelecidas. A democracia deliberativa toma elementos de ambas as concepções democráticas e os articula, concedendo lugar central ao processo político enquanto formação da opinião e da vontade comum, não deixando em segundo plano a estruturação em termos de Estado de Direito, entendendo seus direitos fundamentais e princípios como forma de institucionalizar os procedimentos e pressupostos comunicativos do processo democrático.

O poder de disposição técnica cumpriria condições de racionalidade instrumental, enquanto a reflexão política decorrente do consenso formado por cidadãos que agem e discutem sobre questões práticas em um processo democrático já estariam relacionados à racionalidade comunicativa. No entanto, ambos não são excludentes, como apontamos anteriormente por meio da abordagem de Siebeneichler (1989), sendo possível a integração entre si e a formação de cidadãos esclarecidos e politicamente atuantes:

Hoje, a investigação científica compete a uma dupla função do ensino: primeiro, a mediação do saber formal e do empírico para o aperfeiçoamento nas técnicas profissionais e no próprio processo de investigação científica; mas, também, àquela retradução de resultados científicos no horizonte do mundo da vida, que permitiria introduzir o conteúdo informativo das recomendações técnicas nas discussões sobre o que é considerado necessário em termos práticos da perspectiva do interesse universal. Hoje, não podemos mais deixar isso à mercê de decisões contingentes de indivíduos ou de um pluralismo de poderes religiosos. Não se trata de incorporar o estágio de saber cheio de

consequências práticas no poder de disposição dos homens que executam tarefas técnicas, mas de recuperá-lo na posse linguística da sociedade constituída pela comunicação. Hoje, essa é a tarefa de uma formação acadêmica, que tanto hoje quanto antes precisa ser assumida por uma ciência capaz de autorreflexão. (HABERMAS, 2013, p. 561)

Segundo Habermas, a discussão crítica de questões práticas reside no interior das próprias ciências. Assim, questões empíricas ou formais não são divergentes de questões morais ou políticas.

A 'politização' no sentido da autorreflexão da ciência não é apenas legítima, ela é condição de uma autonomia da ciência que hoje não pode mais ser preservada de maneira apolítica. Todos os grupos, professores, colaboradores científicos e estudantes devem exercer influência sobre a organização de um ensino (e da pesquisa ligada ao ensino) que satisfaça as pretensões legítimas dos estudantes a uma escolha entre processos de estudo flexíveis ligados à preparação profissional e à autorreflexão da ciência. (HABERMAS, 2013, p. 577)

A democratização pela participação formal dos estudantes na gestão da instituição de ensino garantiria a preparação para o exercício da autorreflexão, tão necessário para o trabalho científico, assim como criaria espaços para que se desenvolva a autonomia, a autorresponsabilidade nos processos decisórios e suas consequências, a argumentação fundamentada em defesa de interesses coletivos.

Segundo Sander (2005), uma gestão democrática seria própria de instituições científicas preocupadas com a produção e disseminação de saber científico e tecnológico com formação política e cultural, sendo essas de natureza participativa e voltadas para a cidadania. Assim, a autonomia no ensino e na pesquisa seria essencial para uma autorreflexão das ciências, que, por sua vez, revela as implicações sociais na transposição dos conhecimentos científicos para o mundo da vida. Da mesma forma,

[...] a autonomia da ciência só pode ser garantida se todos os participantes no processo de ensino e pesquisa também participarem na autorreflexão das ciências – com o objetivo de refletir sobre as dependências inevitáveis e explicitar as funções sociais da ciência ao tomar consciência da responsabilidade política pelas consequências e efeitos colaterais. (HABERMAS, 2013, p. 575-576)

Hoje, no entanto, a direção do progresso técnico tem dependido em alto grau dos interesses econômicos privados, sendo a investigação científica orientada pelo mercado. Isso fica claro na abordagem de Habermas:

Nos países industrialmente desenvolvidos, a conservação do sistema social se tornou cada vez mais dependente das qualificações profissionais e informações científicas produzidas nas universidades. Isso também fez com que a própria universidade, por seu turno, se tornasse dependente do Estado e da economia. Instâncias públicas e privadas, em um processo de financiamento e subvenção, passam a influir sobre as prioridades de pesquisa bem como sobre o alcance e a proporção das capacidades de instrução. Também o conteúdo do ensino acadêmico se modifica naturalmente na combinação do desenvolvimento científico imanente com os interesses da práxis profissional. (HABERMAS, 2013, p. 569)

As decisões relativas a investimentos na área de educação e pesquisa ficam sujeitas aos critérios de rentabilidade econômica, ou seja, da racionalidade empresarial (razão instrumental ou estratégica), sendo as prioridades de investigação científica colocadas sob o domínio de empresas privadas (que financiam as pesquisas direta ou indiretamente) ou de interesses do próprio Estado (fortemente influenciado por empresas e até mesmo por órgãos internacionais que têm suas políticas institucionais balizadas pela mesma razão instrumental). O saber técnico, portanto, sofre influências externas (principalmente do setor privado), de maneira que a ciência deixa de ser orientada por um interesse universal, ou seja, em atendimento às demandas do mundo da vida.

De acordo com Sander (2005), a lógica econômica e comercial própria do fenômeno internacional da globalização, que hoje domina a política e a sociedade, invade o meio acadêmico, influenciando a formulação de políticas públicas e a administração da educação, que passa a ser ditada pela eficiência econômica, competitividade, lucratividade, descentralização, privatização, qualidade total, estândares internacionais e avaliação de desempenho. Essa lógica vem condicionando a produção e utilização do conhecimento, que perde sua dimensão crítica para tornar-se instrumento para fins pragmáticos e utilitários, desprovidos de validade ética e relevância política e cultural. É o traço marcante do processo de colonização do mundo da vida pelo sistema.

#### **4. Tecnologias de informação e comunicação no processo de democratização**

A sociedade do conhecimento, como atualmente é denominada, é caracterizada pelo acesso à informação e liberdade de expressão como consequência do uso de novas tecnologias de informação. Por outro lado, a desigualdade no acesso às fontes ainda persiste, acentuando cada vez mais os problemas socioeconômicos. A EaD, nesse sentido, seria vista como estratégia de inclusão social.

O conhecimento, nessa era das tecnologias de informação e comunicação (TIC), tornou-se elemento fundamental da produção e do trabalho e, portanto, da economia. As novas tecnologias que serão incorporadas nos processos produtivos continuam sendo elaboradas no âmbito das universidades e demais instituições de pesquisa, no entanto, o conhecimento encontra-se cada vez mais intrínseco e restrito à própria produção, sendo as pessoas instruídas no campo das ideias dirigidas a fins.

As tecnologias da informação, na sociedade do conhecimento, apresentam um duplo aspecto, com a promessa de uma possível contribuição para constituição de uma sociedade mais justa e igualitária onde todos teriam acesso à educação e informação e, por outro lado, um possível domínio de uma racionalidade tecnológica instrumentalizada. Portanto, o desafio que se impõe é ultrapassar a disposição técnica, voltada a fins, valorizando a criatividade e inventividade por meio da reflexão da própria técnica, o que seria possível por meio da razão comunicativa, como discutida nas seções precedentes.

De acordo com Barros (2014), a relação entre expandir e democratizar a educação não é imediata, devendo ser problematizada. Ao aumento do acesso à educação pela EaD não corresponde imediatamente um processo de

democratização. No entanto, o entendimento da expansão como um tipo de democratização tenderia a validar processos de formação que ultrapassem sua especificidade técnica.

[...] a validade social da EaD é fundamentada também pela atribuição de uma qualidade moral superior detida por ela em relação à educação tradicional. Na determinação de sua validade, não se encontra apenas sua especificidade técnica, mas também uma virtude política: ela deve ser causadora de relações mais igualitárias entre os homens, portanto veículo para maior justiça social. (BARROS, 2014, p. 15)

O papel da educação na sociedade possui um caráter eminentemente político, e não podemos ignorar ou deixar de refletir sobre esse, pois o direcionamento educacional é definido para formar certo tipo de indivíduo para o convívio em determinado sistema social e regime político. Nesse sentido, a concepção de EaD como um processo de democratização envolve uma atribuição de valores sobre o que se considera como democracia. Isso assume relevância considerável no contexto da educação profissional se considerarmos o papel estratégico que esta vem assumindo no Brasil e em outros países como meio de oportunizar a possibilidade de preparar os egressos para o mundo do trabalho numa sociedade globalizada e de gerar desenvolvimento econômico e social (CARVALHO; KIPNIS, 2010).

No que tange ao aspecto político, as novas TIC alteram de forma contundente as relações de poder nas sociedades, comprometendo, ou mesmo ressignificando, o próprio campo da política. Neste momento, quando se encontram em crise várias das instituições historicamente estabelecidas que sustentam e efetivam o sistema democrático, a própria noção de “democracia” passa por um processo de transformação. Do que decorre que subjaz à questão de que a EaD é ou não um processo democratizante o problema do estatuto do que vem a ser democracia no tempo atual. (BARROS, 2014, p. 23)

Compreende-se, assim, que, nos regimes democráticos, deve haver um processo de formação dos indivíduos para o pleno exercício da cidadania. A EaD, enquanto modalidade educacional, portanto, pode assumir um papel de fomento à democracia e emancipação dos estudantes dependendo da orientação político-educacional proposta.

## **5. Considerações finais**

Habermas oferece, por meio de sua abordagem teórica, a possibilidade de uma concepção de política e gestão educacional capaz de poder formar pessoas críticas e reflexivas sem abrir mão da capacidade de geração de disposição técnica, por meio de uma política educacional democrática deliberativa, na qual as discussões ocorram de forma liberta de relações de dominação e de constrangimentos. A democratização, nesse sentido, deve assegurar a capacidade de ação política de modo a exercer a autonomia da autogestão, de maneira que a forma institucionalizada das deliberações se realize por meio de processos de entendimento que tenham a intersubjetividade e a horizontalidade das relações como suas características.



A representatividade de professores, colaboradores e estudantes na formação de conselhos e colegiados das unidades escolares de educação profissional que requeiram tomadas de decisão acerca de matérias relevantes, entre outros espaços abertos para o diálogo sem coerções, seriam primordiais para o desenvolvimento de uma formação política esclarecida. Dessa forma, ao procurar-se garantir na instituição educacional uma formação política orientada para o entendimento, ou para um consenso alcançado argumentativamente, visando interesses universais, a escola é reconhecida como espaço para exercício da cidadania. O progresso técnico, representado pelas próprias TICs e seus futuros desdobramentos na EaD conduzida na educação profissional, nos parece um campo fecundo e promissor na formação de trabalhadores competentes tecnicamente, esclarecidos intelectualmente e emancipados politicamente.

## Referências

BARROS, Joy Nunes da Silva. **Democracia e utopia na sociedade do conhecimento**: reflexões sobre a educação a distância. 2014. 227 f. Tese (Doutorado em Educação. Área de Concentração: Sociologia da Educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2014.

CARVALHO, Olgamir Francisco de; KIPNIS, Bernardo. Educação profissional em uma perspectiva internacional comparada e suas repercussões no Brasil. **Linhas Críticas**. Brasília, DF, v. 16, n. 30, jan./jun. 2010.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria e práxis**: estudos de filosofia social. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

\_\_\_\_\_. **Teoria do agir comunicativo**: racionalidade da ação e racionalização social. v. 1. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Edições 70, 2009. (Biblioteca de filosofia contemporânea, 3).

\_\_\_\_\_. **The inclusion of the other**: studies in political theory. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 1998.

SANDER, Benno. **Políticas públicas e gestão democrática da educação**. Brasília, DF: Líber Livro, 2005.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. **Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.