

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
Faculdade de Ciências e Letras
Campus de Araraquara - SP

BRUNO PEROZZI DA SILVEIRA

Utopia e pessimismo: Contribuições de Herbert Marcuse à Educação.



Araraquara / São Paulo

2014

BRUNO PEROZZI DA SILVEIRA

Utopia e pessimismo: Contribuições de Herbert Marcuse à Educação.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Araraquara para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura.

Orientadora: Prof^a Dr^a Paula Ramos de Oliveira.

Araraquara / São Paulo

2014

Silveira, Bruno Perozzi da

Pessimismo e Utopia: Contribuições da Teoria Crítica de Herbert Marcuse à Educação. / Bruno Perozzi da Silveira – 2014

218 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Ciências e Letras (Campus de Araraquara)

Orientadora: Paula Ramos de Oliveira

1. Teoria Crítica da Sociedade. 2. Herbert Marcuse. 3. Unidimensionalidade. 4. Educação e Emancipação. 5. Fim da Utopia. I. Título.

BRUNO PEROZZI DA SILVEIRA

Utopia e pessimismo: Contribuições de Herbert Marcuse à Educação.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Araraquara para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Linha de Pesquisa: Estudos históricos, filosóficos e antropológicos sobre escola e cultura.

Orientadora: Prof^a Dr^a Paula Ramos de Oliveira.

Data da defesa: 21/08/2014

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Paula Ramos de Oliveira (UNESP/FCL-Ar)
Presidente e Orientadora

Membro Titular: Prof^a Dr^a Maria Ribeiro do Valle (UNESP/FCL-Ar)

Membro Titular: Prof^o Dr^o Luiz Roberto Gomes (UFSCar)

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

À minha mãe Sonia. (Porto seguro e força motora)

Agradecimentos

Todo conhecimento humano é compartilhado. Podemos dizer que o conhecimento é parte constitutiva da experiência e que, do mesmo modo, a experiência se sintetiza em conhecimento. Assim, esta dissertação não é um trabalho individual, mas uma construção social, que sintetiza tanto os conhecimentos obtidos pelo estudo e pela dedicação, quanto aquele oriundo de conversas e diálogos, formais e informais. Todo conhecimento é construído na relação com o *outro*. Esses *outros* são tão inúmeros que é impossível de se contabilizar, mas quero deixar aqui o meu agradecimento àquelas pessoas que mais próximas estiveram (mesmo quando distantes geograficamente) e que me ajudaram não somente na construção do conhecimento presente neste trabalho, mas que de diversas maneiras me auxiliaram na formação intelectual e ética, como mestrando e pessoa.

Agradeço primeiramente a Professora Paula Ramos de Oliveira, que me atendeu ainda na graduação, mesmo sendo um “estrangeiro” das Ciências Sociais, e me ajudou a dar forma aquele turbilhão de ideias que formavam o início de minha monografia. Quando optei pelo mestrado em Educação Escolar na UNESP de Araraquara novamente pude contar com a sua orientação e com sua amizade. Sou imensamente grato por sua aposta e por seus esclarecimentos. Quero ainda registrar o meu agradecimento e admiração pelo Professor Newton Ramos de Oliveira (*in memoriam*), que não conheci pessoalmente, mas que me auxiliou com seus textos e interpretações que o colocam como expoente do estudo da educação pela perspectiva da Teoria Crítica da sociedade. (Sinto como se o tivesse conhecido pelo contato com sua filha e suas obras.)

Sou profundamente grato aos professores que compuseram a Banca de qualificação: Professor Dr. Ari Fernando Maia e Professora Dr^a. Maria Ribeiro do Valle. E aos professores que comporão a Banca de Defesa: novamente a Professora Dr^a. Maria Ribeiro do Valle e o professor Dr. Luiz Roberto Gomes, da UfSCar, que atenderam prontamente ao convite e que contribuíram e contribuirão de maneira essencial para a minha formação. Gostaria de registrar minha admiração pelo trabalho intelectual destes professores e pelas pessoas que são. Obrigado Ari, pelos

esclarecimentos tão essenciais e, obrigado Maria Ribeiro, pela análise séria e aberta de meu trabalho, que gerou modificações esclarecedoras e contribuições imprescindíveis.

Quando ingressei na turma de mestrado em 2012 não tive tempo de me sentir sozinho ou isolado, agradeço por isso às minhas colegas de turma e amigas queridas: Juliana Duci (amiga de tempos, de ocupações, elucubrações e preocupações), Juliana Pimenta (por sua humanidade e doçura, essência maternal para o recém-chegado Sebastián) e Jéssica (com a profundidade de suas teorias e a diversão de sua presença).

Não poderia deixar de agradecer imensamente meus grandes amigos, “irmãos de espírito”, meus товарищи: Erick (amigo de longa data e de longas caminhadas, interlocutor sempre pronto para o diálogo, nos corredores da universidade, nas madrugadas e etc. Grande amigo é também responsável pelos caminhos que trilhei, pelas reflexões e problematizações); Pedro (por sua companhia sempre assídua, pela compreensão e pela humanidade que seu libertarismo emana); Maria Teresa (que sempre me afirmou, mesmo quando eu mesmo não o fazia, que teve paciência com meus textos teóricos e poéticos, que está sempre por perto, mesmo tão longe) e Bruno (“mesmo que o tempo e a distância digam não”).

Minha família, não somente pelos laços consanguíneos, mas pelo espírito de comunhão, pela ética de cumplicidade. Em especial a minha mãe Sonia (que não somente me gerou e criou, mas me permitiu ser criativo e me mostrou uma humanidade que é um contraponto a desumanidade dominante. Que tomou para si a tarefa de formar seus filhos e o fez de forma brilhante. É exemplo para mim de formação humanista, para a autonomia), e meus irmãos Rodrigo e Fabrício.

Por fim agradeço minha companheira inalienável Luiza. Que escolheu trilhar comigo essas tortuosidades dos caminhos, que me apresentou um sentimento que é inexprimível na pauta fria, que me convenceu do brilhantismo do Guimarães Rosa (eu gracilianista convicto), que navegou dias, meses e madrugadas junto a mim e me ajudou nas incertezas, sendo amiga e interlocutora. Por me mostrar que a *eudaimonia* é possível.

Agradeço a todos que de qualquer forma me ajudaram e me esclareceram, de forma direta ou indireta, em todos vocês imagino um abraço.

XI

Die Philosophen haben die Welt nur verschieden interpretiert; es kömmt drauf an, sie zu verändern.

XI

Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é *transformá-lo*. (MARX e ENGELS, 1977, p.14)

Resumo

A presente dissertação se insere no campo da educação escolar, mais especificamente no campo da filosofia da educação. Assim, partindo de uma pesquisa de cunho bibliográfico, de caráter essencialmente conceitual tivemos por objetivo demonstrar quais contribuições os conceitos de Herbert Marcuse oferecem ao estudo da educação, mais do que isso procuramos dialogar com a obra de Marcuse e de outros autores da tradição crítica como Kant, Hegel e Marx, e assim como outros frankfurtianos como Adorno, Horkheimer e Benjamin, para compreendermos suas interpretações sobre o contexto político, ideológico, econômico e cultural de seus períodos, para, de posse destas informações, analisarmos nosso próprio contexto, atualizando e mantendo-nos sempre abertos ao diálogo e às problematizações. Partindo desta análise conceitual e contextual pudemos inserir o “problema da educação” e analisá-lo do ponto de vista da Teoria Crítica da sociedade, sempre focados em compreender o contexto existente e suas possibilidades. E é justamente nesta perspectiva dialética entre a compreensão do contexto de ampla dominação e coordenação – de redução do pensamento e do comportamento à dimensão do que é imposto – e as possibilidades de modificação qualitativa que podemos vislumbrar e nas quais encaixamos as possibilidades da educação. Nesta dialética entre o pessimismo e a realização da utopia tentamos apontar as possibilidades de uma educação para a emancipação e a formação para a autonomia, não como potencialidades irrealizáveis, mas como começos de caminhos trilháveis. Deste modo pudemos perceber, ao analisar textos de Marcuse e de outros autores frankfurtianos, tendo o cuidado da atualização, que a educação para a emancipação e a formação para a autonomia se inserem naquilo que Marcuse chama como “fim da utopia”, ou seja, como possibilidades de modificação qualitativa realizáveis, mas que vêm sendo constantemente impedidas pelas forças de afluência que visam a manutenção da realidade estabelecida através da redução do pensamento e do comportamento a uma só dimensão (unidimensionalidade do pensamento e do comportamento).

Palavras-chave: Herbert Marcuse. Redução a uma dimensão. Educação. Emancipação. Fim da Utopia.

Abstract

The following work is inserted in the Education area, focusing specifically on Philosophy of Education. Thus, we start from an essentially conceptual biographical research in order to demonstrate some contributions of Herbert Marcuse's concepts to the study of Education. We also strived to perform a dialogue between Marcuse's work and other authors from the critical tradition such as Kant, Hegel and Marx, and Frankfurtians as Adorno, Horkheimer and Benjamin, to comprehend their interpretations about the political, ideological, economical and cultural contexts of their time so we can analyze our own context to keep ourselves open and updated to dialogues and problematization. Starting from this contextual and conceptual analysis we were able to insert the "educational problem" in it and analyze it under the Critical Theory of Society point of view, focusing on understanding the existing context and its possibilities. Through this dialectical perspective between the comprehension of a wide domination and coordination context – with the reduction of thinking and behavior to what is imposed – and the possibilities of a qualitative change, we are able to foresee where to fit the possibilities of education. Under this dialectic between pessimism and the performance of the utopia, we try to point out the possibilities of an education for emancipation and autonomy formation not as unperformable potentialities, but as starting points of possible paths. In this work we were able to perceive, analyzing Marcuse's texts and other Frankfurtian author as well as keeping in mind the necessary updates, that an education for emancipation and autonomy formation are inserted in Marcuse's "end of utopia", that is, real possibilities of qualitative change, but ones that have been constantly stopped by forces that look forward the maintenance of a reality established through thinking and behavior reduction to only one dimension (known as the unidimensionality of thinking and behavior)

Keywords: Herbert Marcuse. One dimension reduction. Education. Emancipation. End of Utopia.

SUMÁRIO

Introdução	01
1: Fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade: Perspectivas para a Educação.	07
1.1 Algumas Bases teóricas e conceituais da Teoria Crítica da sociedade	07
1.2 Contribuições da Teoria Crítica da sociedade para pensarmos a Educação.	17
1.2.1 Theodor W. Adorno: Indústria cultural e semiformação	19
1.2.2 Walter Benjamin e o esvaziamento da experiência: algumas consequências para a Educação.	24
1.2.3 Herbert Marcuse: educação em contextos de pensamento e comportamento reduzidos a uma dimensão.	28
2: O bloqueio do pensamento conceitual: contribuições de Herbert Marcuse para compreendermos o atual contexto.	30
2.1 Restrição do pensamento e do comportamento na sociedade industrial: o homem reduzido a uma dimensão.	31
2.2 Novas perspectivas dialéticas: o conceito de negação em contextos de ampliação da dominação ideológica	32
2.3 A necessidade da compreensão crítica da redução do pensamento a uma dimensão. .	35
2.3.1 O pensamento restritivo: A consciência Feliz.	41
3: A teórica crítica de Herbert Marcuse: Caminhos teóricos entre o pessimismo e o fim da utopia.	53
3.1. Apontamentos sobre o referencial teórico-metodológico de Herbert Marcuse.	54
3.1.1 Materialismo Histórico e interpretações de Sigmund Freud em Marcuse: A importância das atualizações da perspectiva hegeliano-marxista	59
3.1.2 Materialismo-histórico e fenomenologia: Influências de Heidegger na obra de Marcuse.	63
3.2 Possibilidade e potencialidades na Educação: Caminhos e Utopias	66
4 Educação e utopia. Possibilidades de uma educação para emancipação no atual contexto	73
4.1 Formação cultural (Bildung) e Semiformação (Halbbildung): A questão da formação na sociedade administrada.	74
4.2 Educação para a Emancipação	83
4.2.1 Educação – para quê? Emancipação e autonomia.	90

Introdução

A insurgência de Maio de 1968 foi um fato de suma importância na história contemporânea. A onda de protestos que se levantou na universidade de Nanterre e se alastrou por toda a França se ampliando por diversos países da Europa, atingiu diversas frentes de contestação. (DEBORD, 1997).

Contestou-se a sexualidade reprimida e repressiva, o modo de vida burguês em pleno *welfarestate*, a estética envelhecida, as condições de trabalho dos operários e camponeses, as diretrizes enrijecidas das velhas universidades com suas patrulhas ideológicas.

Maio de 68 construído através de uma série de questionamentos, críticas e ações, foi o alerta generalizado, o protesto contra o que é, um grito, essencialmente jovem, contra a velha burguesia que se esbaldava em seu conforto estabelecido. De fato, estes protestos se dão, como reitera Herbert Marcuse, contra a ideia de progresso que impulsionou o capitalismo desde os tempos da Revolução Industrial do século XIX. As promessas do progresso, que encantaram liberais e iluministas e que fomentaram as agitações otimistas

com perspectivas de pacificação e diminuição da labuta, revelaram uma terrível capacidade de gerar barbárie. O século XX foi o mais sangrento da história, as grandes guerras dizimaram o otimismo, e mostraram que a razão pode ser utilizada como instrumento para a mortandade. Este progresso, visto como a marcha ininterrupta da história oculta, a cada passo, possibilidades e potencialidades de outras formas de organização da sociedade, perpetuando a abundância e a miséria – através do amplo oferecimento dos bens de consumo e não de sua privação (MARCUSE, 1979, p.29) –, aproximando civilização e barbárie.

Relembrar o fantástico levante de 1968 é sempre necessário, não só para pensarmos sobre as contestações do século XX, mas para compreendermos a capacidade criativa que pode surgir em um contexto de administração total.

Um fato curioso ao pensarmos sobre o Maio de 68 é que, frente ao otimismo do levante, frente à realização daquela “carência da sociedade”¹, a obra de Marcuse, publicada nos Estados Unidos em 1964 *One-dimensional man: Studies in the Ideology of advanced Industrial Society* tenha alcançado altos níveis de venda. O texto em si demonstra-se pessimista² quanto à ideia de progresso disseminada, já que Marcuse trata da ampliação da dominação em um contexto de bem estar social, o que facilitaria segundo ele, a ampliação quase irrestrita da ideologia dominante.

O pessimismo demonstrado por Marcuse nesta obra lançada em 1964 contrasta, sem dúvidas, com o otimismo de um período de profundas efervescências como a insurgência de 1968. Segundo Ilan Gur-Ze'Ev, justamente na obra *One-dimensional man: Studies in the Ideology of advanced Industrial Society*³,

¹Marx descreve esta carência nos *Manuscritos de 1844*, ao falar sobre as reuniões dos socialistas franceses, onde a “fraternidade humana não é uma frase vazia entre eles, mas uma verdade, e a nobreza da humanidade brilha nessas figuras endurecidas pelo trabalho.” (MARX *apud* LÖWY, 2002, p.112).

² Devemos deixar claro que o sentido do pessimismo desenvolvido por Marcuse não é o mesmo do uso comum ou do que encontramos nos dicionários, ou seja, como uma “disposição de espírito que leva o indivíduo a encarar tudo pelo lado negativo, a esperar de tudo o pior; caráter das doutrinas metafísicas ou morais que afirmam a supremacia do mal sobre o bem e costumam levar a adoção de uma atitude geral de escapismo, imobilismo ou conformismo [...]” (AURELIO, 1999, p.531). Devemos compreender este pessimismo proposto por Marcuse de uma perspectiva dialética, que, partindo da compreensão crítica da realidade possa encontrar e propor caminhos e possibilidades alternativas.

³ É importante termos cuidado com a tradução da expressão *One-dimensional man* para “Homem unidimensional”. Esta tradução poderia nos levar ao engano de entender que, para Marcuse, na atual sociedade não existiriam outras “dimensões”, o que levaria a afirmação de que o Homem é unidimensional. De fato, como veremos adiante, para Marcuse as múltiplas dimensões de possibilidades e críticas estão, em nosso contexto, *reduzidas a uma dimensão* pela dominação ideológica e material vigente, o que não exclui a existência real de inúmeras outras possibilidades e potencialidades. Utilizaremos, por vezes, a tradução para o português de Giasone Rebuá, da 5ª edição da Zahar editores, de 1979, com o título: *A ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional*, onde os termos são traduzidos por *unidimensional*, por isso, sempre que necessário, recorreremos ao termo em inglês, ou a notas de rodapé para clarificar a compreensão.

Marcuse manifesta um pessimismo histórico que difere muito do pessimismo filosófico manifestado por Benjamin, Adorno ou Horkheimer. [...]

Uma reconstrução da *Ideologia da sociedade industrial*, de Marcuse revela duas concepções de progresso em sua obra: uma delas é concebida como “genuína” ou “boa”, enquanto a outra nada mais é do que a sofisticação e progresso do mal. E é esta última, de acordo com Marcuse que está sendo realizada desimpedidamente na presente sociedade pós-industrial. (Marcuse 1971, p.20, 32) [...] Resumindo este ponto em outro texto também não publicado, Marcuse conclui: “A sociedade industrial não têm futuro” (Arquivo Marcuse 569.00) E, em outro texto não publicado, diz ele a esse respeito: “Ser hoje um realista significa tornar-se um pessimista.” (Arquivo 406.00, p.36). (GUR-ZE'EV, 2004, p.21-22).

A questão que emerge, frente ao pessimismo de Marcuse, é: quais os motivos que levariam à leitura e à exaltação desta obra em pleno maio de 68, e mais do que isso, o que levaria Marcuse a se identificar com estes movimentos e com diversos outros que ele presenciava em seu refúgio nos Estados Unidos?

É justamente esta indagação que dá início à presente dissertação, a compreensão histórica das dimensões utópicas e pessimistas. Ou seja, a compreensão de que estas perspectivas estão profundamente enraizadas no contexto em que Marcuse escreve. Não devemos esquecer a afirmação do materialismo histórico de Marcuse, o que torna claro que o pessimismo ou o maior vislumbre de possibilidades e potencialidades dependem das condições materiais específicas de dado período histórico.

Ao contrário do que se afirmou até mesmo por autores do Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt, Marcuse não encontra nos movimentos de contestação da década de sessenta uma resposta definitiva para os problemas da organização proletária, muito menos via naqueles um atalho para a revolução, pelo contrário, o apoio que Marcuse oferece a esses movimentos deve ser entendido de acordo com o contexto específico no qual está inserido, uma vez que,

Ainda não há, apesar da eclosão dos movimentos estudantis, de libertação colonial, dos direitos civis, dos *hippies*, uma organização solidária que promova a confluência de tendências tão diversas. As contestações econômicas, políticas e culturais, tanto no Ocidente como no Oriente, são consideradas por Marcuse – que em momento algum deixa de reconhecer as suas limitações – forças que permitem vislumbrar a “realização da utopia”, desde que estejam dirigidas à ruptura do sistema.

Ao defender o fim da utopia, Marcuse afirma continuar sendo o marxismo o guia da oposição, que deve empenhar-se para atualizar os seus conceitos com o intuito de evidenciar as possibilidades de superação da ordem existente. (VALLE, 2006, p.107, 108).

Esta compreensão histórica, portanto, descortina a utilização do método do materialismo-histórico, por Marcuse, de maneira profundamente dialética. Em nosso contexto, onde aquela “sofisticação e progresso do mal” (GUR-ZE'EV, 2004, p.22) se amplia de maneira assustadora, onde a dominação ideológica propõe o crescente esvaziamento do pensamento conceitual, da crítica e da reflexão filosófica, em que o pensamento e o comportamento se encontram reduzidos à uma só dimensão: à dimensão do que é proposto, aceito e incessantemente reproduzido; torna-se de suma importância não só a compreensão do método dialético proposto por Marcuse, mas da aplicação deste método, atualizando esta perspectiva, aos estudos da educação.

Desta forma, nosso primeiro intuito, em linhas gerais, será o de compreender qual a situação da crítica em nosso contexto, quais as consequências deste gigantesco esvaziamento do pensamento, desta ampliação irracional da administração do indivíduo para o processo de obtenção do conhecimento historicamente acumulado. E, partindo destas atualizações da Teoria Crítica da sociedade, compreender a utopia como revelação das possibilidades existentes e encobertas pela naturalização da ideologia dominante. Neste sentido, partindo dos pressupostos da Teoria Crítica da Sociedade, tentaremos entender se a educação para a emancipação e para a autonomia aparece como possibilidade, como potencialidade em nosso contexto.

Para começar a trilhar este caminho, partimos de um rápido levantamento de algumas referências teóricas e conceituais da tradição teórica crítica. Por isso o que nos propomos na primeira seção (*Fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade: Perspectivas para a Educação*) é uma breve rememoração acerca das bases da crítica, em especial a alemã, partindo de Kant com seu criticismo, que tem como base a síntese entre o racionalismo e o empirismo.

Após este primeiro contato com a crítica kantiana, passaremos à análise teórica de Hegel e o desenvolvimento de sua dialética. A análise que Marcuse realiza em *Razão e Revolução* será essencial para compreendermos a importância de Hegel para a teoria crítica alemã e mais do que isso para entendermos Hegel em seu contexto mais amplo, como espectador e crítico da Revolução Francesa.

Com a morte de Hegel abre-se espaço para diversas correntes teóricas se proliferarem na Alemanha de meados do século XIX, desde aqueles que abandonam a dialética hegeliana até as correntes hegelianas de esquerda nas quais um jovem brilhante desponta.

Marx, inserido em seu contexto, dialoga teoricamente com Kant e Hegel e encontra no materialismo de Feuerbach um bom começo para a formulação de seu materialismo histórico. O jovem-Marx na construção de seu caminho teórico parte da crítica do idealismo hegeliano e da crítica ao materialismo de Feuerbach para formular sua teoria crítica. O materialismo-histórico dialético muda para sempre a maneira de se compreender o contexto histórico e a própria história. Marx relega aos homens não somente a culpa pela crescente desumanização capitalista, mas também lhes entrega a capacidade de fazer história, de construir uma nova história.

Esta rápida apresentação demonstra as bases mais sólidas das formulações teóricas dos frankfurtianos. Esta tradição é atualizada e aplicada à crítica das novas formas materiais, ideológicas e culturais de dominação. E é nesta análise mais ampla que inserimos o problema da educação, ou seja, devemos partir de uma análise crítica das bases materiais e espirituais de nosso contexto, para, partindo desta base, entender o problema da formação e da educação, e até mesmo vislumbrar possibilidades e apontar começos de caminhos para transformações qualitativas.

Na continuidade de nossa proposta, a segunda seção (*O bloqueio do pensamento conceitual: contribuições de Herbert Marcuse para compreendermos o atual contexto*) se inicia com uma análise mais aprofundada das ideias de Marcuse, em especial aquelas contidas em sua obra de referência *One-dimensional man: Studies in the Ideology of advanced Industrial Society*. Este estudo, em linhas gerais, tem por intuito demonstrar o avanço do processo de redução do pensamento e do comportamento a uma só dimensão. Neste sentido podemos compreender não somente quais as bases sobre as quais Marcuse realiza sua crítica da sociedade industrial, mas também quais críticas ainda se mantêm, quais devem ser atualizadas e, ainda, quais as consequências do processo de redução do pensamento e do comportamento a uma dimensão, para a educação, entendida como processo social e intelectual.

Assim o itinerário que seguimos nos leva a problematizar a redução e o bloqueio da capacidade de pensar conceitualmente, assim como a progressiva perda da capacidade de refletir filosoficamente sobre a realidade e, por fim, o fechamento da possibilidade crítica da arte e da imaginação.

Esta seção trilha um caminho que nos leva a uma perspectiva pessimista, pois demonstra o fechamento e o ocultamento das possibilidades de transformação qualitativa de nossa realidade. Esse caráter pessimista perpassa a obra de Marcuse de maneira muito profunda. Não obstante, para Marcuse é exatamente destas constatações terríveis que

devemos partir para (re)encontrar as potencialidades e possibilidades impedidas pelo projeto ideológico e cultural de nosso período. Devemos tomar este pessimismo, esta compreensão profunda da realidade, como força motora para propor o fim da utopia, ou seja, devemos entender quais as possibilidades materiais e intelectuais encontram-se ocultas em nosso período e realizar estas utopias.

Justamente partindo destas proposições que a terceira seção (*A teoria crítica de Herbert Marcuse. Caminhos teóricos entre o pessimismo e o fim da utopia.*) apresenta a teoria crítica de Marcuse. De início é importante compreender quais são as bases teóricas e metodológicas do autor, desde o materialismo-histórico dialético, até a psicanálise freudiana, passando pelas claras influências de Heidegger. Deste modo será possível compreender as proposições de Marcuse que nos possibilitem partir de uma profunda análise crítica de nosso período para a tentativa de descortinar as possibilidades de realização das utopias.

E é como possibilidade realizável que entendemos a educação para a emancipação. Os caminhos entre o pessimismo e o fim da utopia nos possibilitam entender a educação enquanto meio para a transformação qualitativa. Esta será a proposta da quarta e última seção: *Educação e Utopia. Possibilidades de uma educação para emancipação no atual contexto.*

A ideia de educação para a emancipação será central na última seção. Desse modo, partimos de Adorno, com seus profícuos estudos sobre formação cultural e educação, para descortinar as possibilidades de uma educação transformadora, que impeça a possibilidade que Auschwitz ocorra novamente e que demonstre as possibilidades de resistência à barbárie que a civilização carrega consigo. Por fim, realizaremos uma aproximação entre Adorno e Marcuse no que diz respeito à compreensão da educação para a emancipação e a construção da autonomia como possibilidades que se encontram impedidas e que só podem se realizar com uma nova perspectiva sobre a formação cultural (*Bildung*) e a educação, com a realização destas utopias.

Seção 1: *Fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade: Perspectivas para a Educação.*

Ficamos pobres. Abandonamos uma depois da outra todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do “atual”. [...] Em seus edifícios, quadros e narrativas a humanidade se prepara, se necessário, para sobreviver à cultura. (BENJAMIN, 1987, p.119)

Fazer um levantamento sobre os fundamentos da chamada Teoria Crítica é uma tarefa de grandes proporções. Por isso o que nos propomos nesta primeira seção é uma rápida descrição de algumas bases teóricas e conceituais do que podemos chamar de tradição teórica crítica, tendo como foco, em específico, alguns autores essenciais, dentre eles Kant, Hegel e Marx.

Esta descrição, mesmo que breve, é importante para uma contextualização sobre as produções dos autores da primeira geração da “Escola de Frankfurt” que são a base teórica central deste trabalho.

Assim, feita uma breve lembrança sobre as origens do que entendemos por crítica, chegamos a apresentação dos autores frankfurtianos Tal apresentação têm como fio

condutor seus conceitos centrais e de maneira mais direta aqueles que dialogam com o problema da educação.

Assim, esta seção abre as portas para uma discussão que visa aproximar conceitos de Adorno, Horkheimer, Benjamin e Marcuse inserindo-os na problemática ampla da educação.

1.1 Algumas bases teóricas e conceituais da Teoria Crítica da sociedade

A análise crítica da sociedade não é novidade dentro do campo das ciências humanas. Esta perspectiva acompanha o desenvolvimento do pensamento ocidental, sendo, talvez, formulada de maneira mais complexa e sistematizada por Kant.

Após Kant desenvolver e demonstrar a importância da análise crítica para a filosofia, o pensamento ocidental jamais pode ficar impune frente a esse tipo de análise. O criticismo kantiano surge em um intenso diálogo com as correntes empirista, de David Hume e John Locke e racionalista, fundada por René Descartes. Kant, para a formulação de sua teoria crítica, parte de um reordenamento dessas duas linhas teóricas. Pois, por um lado, para a realização do projeto kantiano, o empirismo seria necessário, pois com ele seria possível controlar os “excessos” racionalistas, visto que na visão do criticismo, o conhecimento não derivaria somente dos fundamentos da razão. Por outro lado, deve-se evitar que o empirismo negue as idéias inerentes à razão, já que elas são essenciais à estruturação do conhecimento humano. Desta maneira, a o projeto da filosofia crítica de Kant é demonstrar que a metafísica tem por pressuposto a demonstração dos princípios *a priori* que condicionam e experiência humana e como eles funcionam diante do mundo empírico.

No entanto, se Kant sistematiza de maneira mais complexa o pensamento crítico, é possível afirmar que em Hegel encontramos uma preocupação metodológica essencial, que inaugura um novo momento não só na filosofia alemã, mas como em todo o pensamento ocidental.

Herbert Marcuse realiza um profundo estudo sobre o pensamento hegeliano em sua obra *Razão e Revolução* (1978). Assim, ao afirmar que o idealismo alemão, de Kant à Hegel, surge nas últimas décadas do século XVIII⁴ e se desenvolve como resposta ao desafio vindo do conturbado cenário sócio-histórico que precede e acompanha a Revolução

⁴ A obra de Kant *Crítica da Razão Pura* é de 1781.

Francesa, Marcuse nos leva à compreensão de que as novas características da sociedade nascente determinam de maneira geral a forma pela qual os homens pensam sobre si e sobre sua sociedade.

É dessa perspectiva que o autor afirma que este idealismo alemão representa, na história do pensamento europeu, uma perspectiva coerente com contexto de profundas mudanças sociais e políticas, uma visão da potencialidade e da autonomia que livraria a humanidade da opressão das forças naturais e sociais. Assim, a Razão que fora princípio motor do apogeu da filosofia grega⁵ podia retornar de fato e realizar tudo aquilo que o Renascimento e a Revolução Científica que se iniciaram no século XVI previram. Abriu-se a possibilidade de levar ao limite o pensamento iluminista que movimentou a paixão dos revolucionários burgueses. “Daí em diante, a luta contra a natureza e contra a organização social deveria ser orientada por seu próprio progresso no conhecimento. O mundo deveria tornar-se uma ordem de razão.” (MARCUSE, 1978, p. 17-18).

O pensamento hegeliano tem como estrutura essencial uma série de conceitos derivados diretamente da ideia de razão. Devemos ter o cuidado de não identificar esse aspecto conceitual do sistema hegeliano com uma “obscura metafísica que de fato nunca foi” (MARCUSE, 1978, p. 19). A perspectiva de Hegel tem um profundo caráter histórico; o significado de seus conceitos não pode ser compreendido separado do contexto histórico em que fora produzido. Marcuse afirma que o próprio Hegel havia relacionado seu conceito de razão com a Revolução Francesa. O caráter histórico da construção conceitual hegeliana fica claro na passagem das dissertações sobre a filosofia da história que Marcuse destaca:

Ainda não se havia percebido, desde que o sol se fixara no firmamento, os planetas girando à sua volta, que a existência do homem tinha como centro sua cabeça, isto é, o pensamento, sob cuja inspiração se construiu o mundo da realidade, Anaxágoras foi o primeiro a dizer que o *Nous* governa o mundo: nunca porém, até agora, atingira o homem a compreensão do princípio que afirma que o pensamento deve governar a realidade espiritual. Todos os seres pensantes participam do júbilo desta época. (HEGEL *apud* MARCUSE, 1978, p.19)

O pensamento hegeliano demonstra, dessa forma, não só a confiança na potencialidade humana em um contexto de profundas mudanças, mas também a capacidade

⁵ O período clássico da filosofia grega, também chamado de período socrático, se desenvolveu entre os séculos V e IV a. C. e teve como características a ênfase nas questões antropológicas e a maior sistematização do pensamento através do uso da Razão.

do pensamento humano de “submeter a realidade dada aos critérios da razão.” (MARCUSE, 1978, p.19).

O caminho para atingir estas potencialidades seria através do uso da crítica como forma de compreender a realidade. O pensamento racional crítico é, portanto, pressuposto para que o homem possa organizar a realidade de acordo com suas capacidades e potencialidades.

Essa perspectiva positiva acerca da potencialidade da razão na realização da história humana, que rendeu críticas à Hegel pelo caráter conceitual, deve ser compreendida em seu contexto sócio-histórico.

Hegel escreve em uma Alemanha que não tinha ainda uma classe média forte e consciente. Assiste com assombro e deslumbre os acontecimentos franceses, e desta plataforma propõe a razão como o caminho da emancipação e da luta contra o absolutismo e os resquícios medievais que ainda assolavam a Alemanha fragmentada. Sua visão é resultado das possibilidades que se abrem em momentos de reviravolta da História.

Na esteira do criticismo kantiano, que tenta compreender qual seria o verdadeiro valor do conhecimento, colocando a razão em julgamento para entender o que pode ser conhecido e quais conhecimentos não têm fundamento, Hegel entende a razão como histórica, ou seja, parte da ideia de que a verdade é construída no tempo e que a consciência interfere ativamente na construção da realidade. Sua *filosofia do devir*, que compreende a dinâmica do real através da dialética é essencial para a compreensão do turbulento período histórico em que viveu.

A compreensão de razão que estrutura o sistema filosófico hegeliano é mais do que um delírio metafísico, ela é profundamente histórica e abre a possibilidade de entendimento de que é a razão que movimenta e transforma a realidade de fato.

A razão, portanto, é essencialmente uma força histórica. Sua realização constitui um processo no mundo espaço-temporal e, em última análise, é a história total da humanidade. A palavra que designa razão como história é espírito (*Geist*): o mundo histórico considerado em relação ao progresso racional da humanidade – um mundo histórico que não é uma cadeia de atos e acontecimentos, mas uma luta incessante para adaptar o mundo às crescentes potencialidades da humanidade. (MARCUSE, 1978, p.23).

Em uma Alemanha em franca decadência, Hegel se utiliza do pensamento e da razão crítica elegendo-os como caminhos e maneiras de realizar a liberdade e as potencialidades humanas. O caráter histórico de suas teorias as retira do campo do

idealismo puro, da *filosofia transcendental*, e as coloca no campo da história ao mesmo tempo em que “fez da filosofia um fator histórico concreto, e trouxe a história à filosofia.” (MARCUSE, 1978, p.27).

Essa perspectiva dialética e histórica faz de Hegel uma das grandes referências do pensamento crítico. Se Kant havia, com toda a complexidade de suas teorias, sistematizado a razão crítica e a utilizado como método de compreensão da realidade, Hegel inaugura uma teoria crítica que se aproxima da história. Essa abertura filosófica torna central a compreensão da história. “A história, porém, quando plenamente compreendida, destrói o esquema idealístico.” Desta maneira “o sistema de Hegel está necessariamente associado a uma filosofia política.” (MARCUSE, 1978, p.28), e é dessa perspectiva histórica que este sistema deve ser compreendido.

Hegel ainda viveu para ver a traição dos sonhos revolucionários na França, a ambição napoleônica e a frieza burguesa⁶ crescendo em ritmo acelerado. Seu otimismo, refutado pela racionalidade instrumental disseminada aceleradamente pelo progresso burguês, se esvai, mas o sentido crítico de sua filosofia permanece e gera consequências.

O vácuo deixado por sua morte em 1831 é aos poucos preenchido pelos círculos intelectuais alemães. Neste contexto hegelianos de direita e os chamados jovens hegelianos desenvolvem suas interpretações. De qualquer forma, é inegável que a filosofia é totalmente transformada pela teoria crítica hegeliana.

Lukács, na obra *Ontologia do ser social* (1979), se refere ao processo de dissolução da filosofia hegeliana como uma “virada materialista” (LUKÁCS, 1979, p.12).

Após a morte de Hegel torna-se necessária uma profunda revisão da filosofia até então desenvolvida na Alemanha sob os domínios do idealismo. A cisão entre os hegelianos faz com que caminhos diferentes sejam trilhados. Inúmeros intelectuais passam a desenvolver suas teorias tendo como base a herança hegeliana, desde Max Stirner – com seu “anarquismo individualista”, orbitando uma fantasmagoria conceitual: o “Eu” – até Bruno Bauer. Os hegelianos ora se aproximam do liberalismo burguês, ora propõem um “socialismo de Estado” e até mesmo tentam aproximar o hegelianismo do protestantismo. (LÖWY, 2002, p. 88).

⁶ Termo utilizado por Adorno para se referir à indiferença que caracteriza as relações burguesas. Podemos encontrar este termo no famoso texto *Educação após Auschwitz*: “Aqui vem a propósito algumas palavras acerca da frieza. Se ela não fosse um traço básico da antropologia, e, portanto, da constituição humana como ela realmente é em nossa sociedade, se as pessoas não fossem profundamente indiferentes ao que acontece com todas as outras (...) Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não teriam aceito.” (ADORNO, 2003, p.133 e 134)

Porém, dentre os hegelianos dos círculos intelectuais alemães destaca-se Ludwig Feuerbach, que empreende o que Lukács (1979) denomina como uma virada materialista de caráter ontológico, ao confrontar o idealismo hegeliano ao materialismo — que Feuerbach retoma do século XVIII — e ao propor, dessa maneira, uma nova orientação filosófica. A importância das teorias de Feuerbach é potencializada pelas interpretações que Marx realiza de seus escritos, inicialmente como um elogio ao seu materialismo (retomado dos materialistas franceses do século XVIII), e posteriormente como uma superação dialética (*Aufhebung*) da cisão entre *práxis e poiésis*, entre o discurso teórico e a prática das classes trabalhadoras, explícita nas *Teses Sobre Feuerbach*.

É justamente na esteira desta virada materialista que Karl Marx desenvolve suas interpretações da realidade. Os escritos do “jovem Marx” dialogam diretamente com o sistema filosófico hegeliano. O desenvolvimento teórico de Marx não pode ser compreendido descolado de seu desenvolvimento político e filosófico. Seus escritos de juventude revelam, de certa forma, uma transição desde o jovem-hegelianismo até a formulação teórica do método materialista-histórico dialético. O estudo que Michael Löwy realiza no livro *A teoria da revolução no jovem Marx* (2002) demonstra este caminho traçado por Marx.

O ponto de partida deste percurso são os escritos compreendidos entre 1844 e 1848. Neste curto período de tempo Marx se defronta com uma cisão problemática comum à filosofia alemã, e de certo modo a toda a filosofia ocidental: a separação entre os âmbitos do pensamento e da história, da teoria e da prática.

Marx reconhece nas proposições feurbachianas a única tentativa filosófica a ser tratada com seriedade no período de dissolução da filosofia hegeliana, porém não deixa de reconhecer os limites do materialismo de Feuerbach. Em textos como *Os manuscritos econômicos e filosóficos de 1844*, Marx já abandona a temática idealista jovem-hegeliana, passando a ter como foco a análise materialista da condição proletária. Nestes escritos, porém, Marx ainda permanece “feurbachiano” (LÖWY, 2002, p.139), aplicando o esquema de crítica da alienação religiosa, proposto por Feuerbach, à crítica da economia política, encontrando na alienação do trabalho o cerne desta crítica.

Já no artigo publicado na revista parisiense *Vorwärts*, sob o título *Glosas críticas marginais do artigo “O rei da Prússia e a reforma social”*, Marx começa a se distanciar daquele materialismo proposto por Feuerbach. O ponto de partida deste distanciamento é um fato social e político: a insurreição dos tecelões da região alemã da Silésia em 1844.

A insurreição dos tecelões, de certa maneira, “desencadeou” em Marx o processo de elaboração teórica que, em 1846, leva à ruptura definitiva com todas as implicações do jovem-hegelianismo, incluso Feuerbach. Durante esse processo desenvolve-se progressivamente, em seus diversos aspectos, a concepção marxista do movimento revolucionário comunista. Essa elaboração não se faz *ex nihilo*; ela parte de tendências reais do movimento operário europeu e de suas expressões ideológicas. Também parte, no entanto, de uma análise científica e crítica da sociedade burguesa e da condição proletária, análise que aproveita (criticando-os) os dados da ciência e da filosofia contemporânea: a economia política clássica, a “sociologia” dos socialistas utópicos, a dialética hegeliana. (LÖWY, 2002, p.138, grifos do autor)

Este acontecimento dá início, portanto, a uma nova fase teórica de Marx, e pode ser considerado o começo do caminho que levaria à formulação da *Ideologia Alemã* e das *Teses sobre Feuerbach*, textos que viriam a inaugurar um momento novo no pensamento crítico, superando, através da dialética, a profunda cisão entre teoria e prática, já há muito fossilizada na filosofia alemã.

A esse movimento de superação Marcuse denomina “advento da teoria social” estudo que compõe a segunda parte da obra *Razão e Revolução* (1978). Nesta análise é demonstrada uma modificação fundamental na filosofia alemã. Se Hegel havia trazido a “filosofia ao âmbito do estado e da sociedade” (MARCUSE, 1978, p.231), focando a análise em categorias sociais e econômicas, o havia feito através de conceitos filosóficos. “Mesmo os primeiros trabalhos de Marx não são filosóficos. Eles expressam a negação da filosofia” (MARCUSE, 1978, p.239). Assim, Marcuse afirma que “no sistema de Hegel todas as categorias acabam por se aplicar à ordem existente, enquanto que no sistema de Marx elas se referem à negação desta ordem.” (MARCUSE, 1978, p.239). O exemplo definitivo desta transição da teoria social fechada na ideia de razão e operada através de conceitos filosóficos para uma proposição de filosofia da práxis e, mais do que isso, de uma práxis revolucionária, está nas famosas Teses sobre Feuerbach (MARX e ENGELS, 1977, p.11).

O tamanho da importância das famosas *Teses sobre Feuerbach* contrasta com sua extensão escrita. As proposições ali contidas dão início a um novo e frutífero momento nas teorias críticas. Marx, após um percurso de distanciamento do idealismo hegeliano e uma aproximação com o materialismo desenvolvido por Feuerbach, distancia-se deste último também para formular seu método.

O materialismo-histórico dialético revoluciona o modo como a compreensão da realidade se dá: o pensamento crítico se desloca do plano das ideias e passa a integrar a

materialidade. A teoria crítica passa a servir à transformação qualitativa da realidade dos homens e desse modo se torna *práxis*. A oitava e a décima primeira teses sobre Feuerbach resumem de modo sucinto e brilhante essa proposição do materialismo histórico:

VIII

Toda vida social é essencialmente *prática*. Todos os mistérios que levam a teoria para o misticismo encontram sua solução racional na práxis humana e na compreensão dessa práxis.

[...]

XI

Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é *transformá-lo*. (MARX e ENGELS, 1977, p.14, grifos do autor)

Esse longo caminho percorrido pelo pensamento crítico, desde o diálogo kantiano com o empirismo de Hume e com o racionalismo oriundo do cartesianismo, até a formulação do materialismo-histórico dialético por Marx é reflexo, constituído e constituinte de uma sociedade em plena transformação. A ascensão da burguesia ao poder desde o século XVII (com as conquistas burguesas na Inglaterra, que culminam na Revolução Gloriosa entre 1688 e 1689) transforma profundamente todos os âmbitos da vida humana.

O modo de produção capitalista que se implanta de maneira total em meados do século XIX na Europa e se espalha por todo o globo no século XX não é somente um modo de produção da vida material, mas necessariamente e também um modo de produção espiritual. A burguesia ao chegar ao poder dissemina não somente seu modo de produção e reprodução da riqueza – baseada na existência da propriedade privada e, portanto, na existência de classes antagônicas – mas também sua ideologia. Encontramos na “Ideologia Alemã” a célebre passagem:

As ideias (*Gedanken*) da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes; isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a elas sejam submetidas, ao mesmo tempo e em média, as ideias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual. As ideias dominantes nada mais são do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, as relações materiais concebidas como ideias; portanto, a expressão das relações que tornam uma classe a classe dominante; portanto, as ideias de sua dominação. (MARX e ENGELS, 1977, p.72, grifos dos autores)

Esta explicação tem como foco uma questão que se aprofunda e se complexifica. Na *Ideologia Alemã*, publicada em 1846, Marx formula a “ontologia da produção”, esta obra de suma importância coroa o desenvolvimento intelectual de Marx, uma vez que nesta obra ele “rompe [...] com um dos mais antigos tabus da filosofia desde a antiguidade grega: a distinção radical entre a *práxis*, a ação livre de auto-transformação humana, e a *poiêses*, a fabricação das coisas no confronto com a natureza.” (LÖWY, 2002, p.21).

Ao conceber suas teorias sobre a importância essencial da dominação ideológica para a perpetuação da dominação material, Marx se antecipa a uma temática central do século XX e de qualquer debate contemporâneo.

Para Marx a alienação se manifesta na vida do proletário quando o produto do seu trabalho deixa de lhe pertencer, assim, não somente o produto do trabalho, mas como também o próprio trabalho aparece como um ente estranho, alheio ao trabalhador, dominando-o. Para que o trabalhador não possa tomar consciência de sua própria situação a ideologia oculta estas contradições. Assim, o indivíduo é levado a agir, pensar e sentir da maneira conveniente à classe dominante. Os indivíduos adaptam-se portanto às representações e normas não compreendendo de maneira total as diferenças de classes e os conflitos sociais, aceitando os interesses e ideais disseminados pela ideologia dominante, o que o leva, por conseguinte a não questionar a organização material da sociedade.

A morte de Marx em 1883 não possibilitou que este visse surgir e se disseminar instrumentos como o rádio, cuja invenção data de 1896, e o cinema, criado em 1895. Esses instrumentos tornam-se, ao longo do século XX, meios de comunicação de massa, desembocando na criação da televisão e, já no fim do século, dos computadores e do acesso à internet.

De fato, em si, os meios de comunicação não representam as ideias da classe dominante, porém, a massificação do acesso a estes meios, a centralização da propriedade de horários e programas nas mãos de poucos, geram grandes impérios de rádio e televisão – Hollywood nos Estados Unidos, talvez seja a cidade que melhor demonstre esta centralização. A ampliação do acesso aos aparelhos de recepção levou a uma utilização múltipla, porém com características comuns: a redução à forma mercadoria. A produção industrial de “mercadorias culturais” como nos demonstram Adorno e Horkheimer, deixam claro como esta popularização da recepção e a centralização da emissão, tornam estes aparelhos, estas *medias*, disseminadores quase unilaterais da ideologia dominante.

Desta forma, o uso dessas *mass media*, não somente para a propaganda e o auto-elogio, mas também como imposição de um modo de vida, de um comportamento

padronizado (mesmo que o padrão seja a multiplicidade) e de uma aceitação quase sem críticas do que é, passou a ocupar, desde meados do século XX, um importante papel na reprodução e na aceitação das relações materiais existentes.

Frente à massificação desses poderosos instrumentos de dominação ideológicos as teorias que utilizam a crítica como método de análise não podem se furtar a contribuir neste debate. Deste modo, as rápidas transformações que ocorrem desde o fim do século XIX – a disseminação da razão instrumental como a única forma de pensar, as inovações tecnológicas, a primeira grande guerra, a Revolução Russa, meios de transporte mais rápidos e eficazes, o avião, dentre inúmeras outras – tornam urgente uma revitalização e uma atualização do pensamento crítico.

O estudo do conceito de ideologia exige uma atualização constante, uma vez que de um ponto de vista materialista-histórico, as ideologias se modificam na medida em que as relações materiais da sociedade a qual elas pertencem se modificam. Assim, é compromisso de quem pretenda estudar de maneira crítica a sociedade e a história, uma preocupação constante com o estudo da ideologia. A base teórica da presente dissertação é a Teoria Crítica da sociedade, de modo que ao longo do escrito a preocupação com os aspectos ideológicos da dominação material de nossa sociedade terá um lugar central. A crítica marxista da ideologia não pode ser abandonada, mas sim atualizada, compreendida, para que possamos entender o papel central da ideologia na manutenção e reprodução das relações sociais e políticas de nossa sociedade.

Assim, é central a compreensão desta forma de análise crítica que é base teórica e conceitual da presente dissertação e que se convencionou chamar Teoria Crítica da sociedade. Esta denominação está associada aos autores do Instituto de Pesquisas Sociais, na cidade de Frankfurt, na Alemanha.

A proposta inicial para a criação do instituto era desenvolver estudos históricos tendo como objeto central o socialismo e os movimentos trabalhistas. O foco em tal objeto torna-se necessário em um contexto em que o marxismo era majoritariamente excluído dos círculos acadêmicos na Alemanha.

Mas a partir de 1931, quando a direção do instituto é assumida por Max Horkheimer, as análises de cunho economicistas, até então vigentes, dão espaço para um novo tipo de abordagem. A centralidade da análise passa para a filosofia e para a história, e novas formas de se fazer teoria crítica, com abordagens culturais e sociais, são incentivadas e desenvolvidas pelos autores associados.

As temáticas contemporâneas são contempladas ao mesmo tempo em que uma retomada do pensamento crítico, desde os gregos, é feita para a formulação de uma análise que, não por acaso, é denominada enquanto Teoria Crítica da sociedade.

Os pesquisadores do instituto se utilizam dessa retomada conceitual para atualizar a teoria crítica e, partindo de suas premissas, desenvolver análises de sua sociedade em diversos campos teóricos: da filosofia até a psicologia, dos estudos da ética até os da estética. A base filosófica que permeia a maior parte da produção teórica deste primeiro momento do instituto é diversificada, com leituras e influências de múltiplos autores, desde Kant, Hegel e Marx, até Nietzsche e Freud, porém o fio condutor para as formulações frankfurtianas é a idéia de Razão enquanto esclarecimento e libertação (*Aufklaerung*).

Ao desenvolver uma teoria crítica tendo como intuito a compreensão das contradições da Razão os pesquisadores das primeiras gerações da Escola de Frankfurt realizam a crítica da razão instrumental, da racionalização que promoveu o desencantamento do mundo, em um contexto repleto de esperanças que ecoavam da Rússia e de assombros e frustrações frente ao esvaziamento ético, ao aprofundamento das contradições sociais e a frieza burguesa se expandindo por todos os meandros da vida humana, tomando, em um mundo já dominado materialmente, a ideologia e o espírito de todos os setores da sociedade.

Desta forma a junção entre tecnologia e morte – ensaiada na guerra da secessão norte-americana, testada na primeira guerra mundial e implantada totalmente na segunda guerra mundial – assim como a ascensão nazista na Alemanha e fascista na Itália, são antevistas e profundamente analisadas pela Teoria Crítica da sociedade.

Os estudos relacionados ao Instituto de Pesquisas Sociais se desenvolvem até os dias de hoje expandindo-se para diversas áreas do conhecimento. Assim, na presente dissertação, teremos como foco as ideias e análises de Herbert Marcuse tendo como suporte as teorias de outros autores da primeira geração: Max Horkheimer, Theodor W. Adorno e Walter Benjamin. Este recorte, além de necessário, delimita o campo de análise e a base teórica deste escrito.

Ao nos debruçarmos nas ideias fecundas destes pesquisadores é possível eleger algumas análises e conceitos que têm centralidade na Teoria Crítica da sociedade e que devem ser centrais em nossas elaborações.

Assim, ao direcionarmos essa base teórica central para o campo da Educação Escolar, podemos destacar, dentre as principais ideias destes autores, a profunda e inovadora reflexão sobre o conceito de história e sobre o esvaziamento da experiência

autêntica de Walter Benjamin; as ideias de Horkheimer e Adorno acerca da indústria cultural, como dominação cultural e ideológica, e os escritos de Adorno que tratam da superação da barbárie plausível na sociedade tecnológica (como nos ensina a memória perturbadora do campo de concentração de Auschwitz), a massiva disseminação da semiformação a qual devemos contrapor uma educação para emancipação. E, por fim, o autor que será o principal foco de nossas elaborações: Marcuse crítico da sociedade tecnológica que desenvolve o conceito central desta dissertação: a redução do pensamento e do comportamento, no atual contexto, a uma só dimensão, através da administração total, do esvaziamento do pensamento conceitual e da reflexão filosófica, e o ocultamento das possibilidades de compreensão histórica e de intercambiar experiências.

1.2 Contribuições da Teoria Crítica da sociedade para pensarmos a Educação.

As perspectivas apresentadas demonstram a importância das ideias dos autores acima citados para desenvolvermos uma análise crítica de nossa sociedade. Por esse mesmo motivo, a utilização deste suporte teórico para pensarmos a educação torna-se clara.

Inúmeras publicações sobre educação têm sido produzidas utilizando-se desta perspectiva conceitual⁷. Isso demonstra, de certa forma, não somente a necessidade de uma perspectiva crítica do que hoje entendemos como educação, mas também a busca incessante de caminhos e possibilidades para a realização das potencialidades humanas de libertação, emancipação e autonomia.

O campo da educação sempre se apresentou como contraditório. Se por um lado o ensino institucionalizado serve aos interesses da perpetuação, da aceitação e reprodução da dominação ideológica e cultural, por outro lado, a via da educação apresenta, por seu caráter peculiar, possibilidades de crítica, de proposições novas e, principalmente, de esperança, de utopias. Utopias estas que não devem ser compreendidas como algo nebuloso e irreal, pelo contrário, é possível pensarmos em uma formulação materialista para este termo.

Marcuse deixa claro que o “fim da utopia” é sua realização, em determinado contexto social e histórico (MARCUSE, 1969). Assim, ao pensarmos na educação para a

⁷ Ao consultar o Banco de Teses da CAPES tivemos os seguintes resultados: Palavras-chave *Teoria Crítica; Educação*, foram encontrados 391 teses e dissertações. Palavras-chave *Adorno; Educação*, 102 resultados. Palavras-chave: *Marcuse; Educação*, 17 resultados. Palavras-chave *Walter Benjamin; Educação*, 45 resultados. Palavras-chave *Horkheimer; Educação*, 33 resultados.

emancipação, pensamos em algo possível, materialmente plausível, mas cuja realização, em nosso período histórico, encontra-se impedida por forças materiais e ideológicas contrárias às mudanças qualitativas.

Desta forma podemos pensar em uma crítica à educação tendo como *telos* uma abertura de possibilidades de realização da emancipação e da formação cultural (*Bildung*)⁸ direcionada para a autonomia.

Ao escolher o suporte teórico da Teoria Crítica o que propomos de fato é a utilização desta perspectiva como uma forma de compreender e situar a educação dentro do atual contexto histórico e, mais do que isso, entender, frente a uma análise das características gerais da dominação ideológica apresentada por Marcuse, quais as potencialidades de uma educação para a emancipação em nosso contexto histórico, abrindo, desta forma, o vislumbre de caminhos possíveis para a realização desta utopia.

Os autores da Teoria Crítica da sociedade trabalham com o problema da educação por diversas vezes. Mesmo que não haja uma sistematização direcionada, o tema é recorrente em todos os autores da primeira geração da Escola de Frankfurt.

A Teoria Crítica não se propõe a desenvolver uma teoria educacional específica. Pretende sim, a partir de suas análises sobre os problemas sociais do mundo ocidental, especificamente dos problemas culturais, trazer luzes e enfoque novos à concepção dialética da educação que vem sendo constituída, por muitas mãos e mentes, a partir de Marx. (PUCCI, p. 54, 1994)

A importância das proposições dos autores da Teoria Crítica da sociedade, suas profundas análises da indústria cultural, seus questionamentos do conceito de história progressiva e homogênea, e a percepção do totalitarismo da dominação ideológica em sociedades reduzidas a uma dimensão, dotam essa perspectiva de grande atualidade, já que possibilitam a compreensão aprofundada dos diversos modos de dominação ideológica e material.

Essa compreensão é pressuposto para pensarmos sobre os limites do conhecimento em nossa época. As formulações kantianas sobre o papel da crítica já delegavam a esse método de interpretação da realidade a imprescindível tarefa de conhecer os limites de cada período histórico.

⁸ Conceito desenvolvido principalmente por Adorno, que propõe uma formação integral, ampla, conceitual e histórica, e que se contrapõe ao seu esvaziamento, sua democratização sob a forma limitada de semiformação.(ADORNO, 2010, p.13).

Ao perceber as limitações que são impostas ao conhecimento em sociedades cujo pensamento e o comportamento das pessoas encontram-se reduzidos a uma dimensão, podemos pensar em caminhos, possibilidades e utopias que não só se contraponham a esta redução a dimensão do positivo e da aceitação, mas que possam propor, pela via da educação para emancipação, a superação deste período. No limite, abrir possibilidades para que possamos “agarrar o freio de emergência da locomotiva da história” e realizar um “salto de tigre” – na alegoria benjaminiana (BENJAMIN, 1987, p.223-224) – por sobre a catástrofe contínua.

Deste modo, ao compreender os limites do conhecimento e ao situar a educação dentro destes limites estreitos – que são afirmados pela ideologia da sociedade industrial e reproduzidos pela semiformação – devemos encontrar maneiras para que essas limitações sirvam de base para a efetivação do esclarecimento e de motor para uma prática educativa transformadora.

1.2.1 **Theodor W. Adorno: Indústria cultural e semiformação.**

Adorno é sem dúvida um grande erudito do século XX. Sua crítica e seus conceitos centrais abrangem inúmeros campos de análise. Dessa forma, a vastidão de sua obra nos obriga a realizar certos “recortes” para nos determos na análise crítica da educação. Por isso a utilização dos conceitos de semiformação e da análise crítica da indústria cultural (realizada em parceria com Horkheimer) serão utilizadas ao longo da presente dissertação. Não propomos, entretanto, uma análise aprofundada da obra desenvolvida por Adorno, tendo em vista o tamanho desta tarefa e o caminho pelo qual seguiremos neste texto.

Adorno é o único entre os autores das primeiras gerações de Frankfurt que trata diretamente do problema pedagógico e da educação. Adorno trabalha com o problema da educação diversas vezes em sua obra. Nas publicações em português temos alguns textos que se referem de maneira direta a esta temática, cuja maioria é composta por transcrições de conferências radiofônicas.

Os preceitos fundamentais de seus escritos sobre educação talvez estejam em uma afirmação direta e clara do autor sobre o papel desta nas sociedades contemporâneas: evitar que Auschwitz se repita. Essa afirmação nos parece distante após quase setenta anos do

término da Segunda Guerra Mundial. Mas o alerta contido nestas palavras não se perdeu com o tempo.

Adorno trata desta questão em uma palestra denominada “Educação após Auschwitz” publicada em 1969. Neste texto pungente o autor demonstra algumas contradições essenciais do atual período histórico, tendo como foco o progresso irrefreável do processo civilizatório através da criação e exaltação de meios anticivilizatórios (ADORNO, 2003, p.119).

Esta é umas das contradições essenciais de nosso período histórico e um dos principais problemas tratados pelos autores da Teoria Crítica da sociedade. O progresso e desenvolvimento do esclarecimento, tal como ele se dá, denota um avanço tecnológico sem precedentes, não obstante, este progresso carrega consigo desumanização crescente, um retorno eminente à barbárie.

Esta crítica central ao progresso do esclarecimento através da razão instrumental é uma das preocupações centrais dos teóricos frankfurtianos. Frente a essa razão pervertida é necessário contrapor a razão crítica para compreender os limites do conhecimento em nossas sociedades. Assim a Teoria Crítica da sociedade se incumbem do papel histórico de compreender, de forma profunda e ampla, estes processos de perversão da razão, de desumanização e de dominação total. Mais do que isso, é pressuposto para tal análise crítica da sociedade “o julgamento de que, em determinada sociedade, existem possibilidades específicas de melhorar a vida humana e modos e meios específicos de realizar essas possibilidades.” (MARCUSE, 1979, p.14).

Desta maneira Adorno afirma que o papel da educação deve ser o de possibilitar a autorreflexão crítica. O sentido maior da educação seria, desse modo, a emancipação, a autonomia (ADORNO, 2003, p.169). Este tipo de educação não permitiria o avanço da barbárie e a possibilidade de que um novo horror, tal como o de Auschwitz.

Para Adorno as “tentativas pedagógicas” não têm sido suficientes. Já que a “formação cultural” (*Bildung*) é esvaziada e transformada em caricatura. A compreensão da semiformação é central para pensarmos a educação de uma perspectiva crítica. Isto por que a democratização da formação acaba por produzir uma deformação, ou melhor, “uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, (...) que não antecede à formação cultural, mas a sucede.” (ADORNO, 2010, p.9). Esta deformação a que Adorno se refere não deve ser entendida como uma formação interrompida, ou pela metade, mas como a formação esvaziada de crítica, que tem por pretensão a inserção e a adaptação dos indivíduos ao que é dado, da forma que é dado. Assim, este processo de semiformação

impede não somente o surgimento de uma consciência crítica, mas também cria as bases para a “consciência coisificada”.

Na obra de Adorno e Horkheimer outra ideia central e amplamente debatida é a de indústria cultural. Tal conceito é de suma importância para desenvolvermos esta dissertação, uma vez que diz respeito a uma crítica atual e que tem implicações diretas sobre a educação e o processo de ensino.

O termo “indústria cultural” é criado para substituir o termo “cultura de massas” — que Adorno e Horkheimer vinham utilizando — visto que diversos enganos surgiam com o uso desta terminologia. Esses enganos dizem respeito ao entendimento de que essa cultura, da qual tratavam os autores, surgia espontaneamente das massas, sendo por isso legítimo.

O que ocorre é o contrário: toda a produção de bens culturais é mais ou menos planejada, já que os produtos determinam o consumo e o consumo reproduz essa determinação em um processo infinito. Desta maneira, a indústria cultural é a integração deliberada pelo alto, sobre os consumidores.

A indústria cultural promove a falsa união entre aquilo que Adorno denomina de “arte superior” (as Belas Artes) e “arte inferior” (arte popular). Essa união, porém, é realizada de tal maneira que se elimina de ambas qualquer caráter crítico e de oposição.

Após o início da primeira Revolução industrial o consumidor passa a ocupar um lugar de *objeto* no processo da indústria cultural; as massas são elementos secundários, meras partes do processo que se impõe sobre elas. Desta forma, ocorre uma inversão: o consumo passa a ser quase todo determinado pela produção.

Não obstante, a indústria cultural se traveste de uma aparência de inofensividade, de um apelo que se expressa enquanto geral. Isto se torna explícito na sua denominação mais comum: *mass media*.

O que é colocado implicitamente por trás dessa aparência é a autoridade irrepreensível da “voz dos senhores”, a consolidação e o reforço infundável de uma mentalidade que exclui qualquer opção, crítica e transformação.

As mercadorias da indústria cultural são orientadas pelo *valor* e não por seu *conteúdo*. Dessa forma, a indústria cultural exonera qualquer sentido artístico puro, qualquer capacidade emancipatória da arte e anula, por conseguinte, a força crítica da razão. Portanto, a autonomia da obra é negada pela primazia do efeito (que sob o capitalismo desenvolve-se como valor) sobre a obra.

A cultura é totalmente absorvida pela lógica do mercado e assimila assim as condições existentes sob as quais vivem os homens. Mais do que isso: sob a incessante produtividade da indústria cultural, a cultura transforma-se de forma completa em uma mercadoria, em diversas mercadorias.

Este conjunto de mercadorias, no entanto, é de ordem diferente uma vez que detém, além de suas funções de venda e troca, a função de disseminar, implantar e fortalecer o consentimento e o reconhecimento total e acrítico de cada indivíduo na sociedade que o envolve.

Por baixo da aparência de total dinâmica, que é bandeira da indústria cultural, esconde-se a estagnação, o esqueleto do “sempre-igual”, que guia pela busca incessante do lucro pela via da aceitação e passividade.

É importante deixarmos claro, entretanto, que quando Adorno elege o termo “indústria” para tratar da produção e distribuição dos bens culturais, não o aplica em sentido estrito, mas somente ao processo de racionalização das técnicas de distribuição e à estandarização da produção cultural.

A indústria cultural reveste-se, no processo de distribuição, da aparência de individualizadora; seus produtos propõem o reconhecimento de cada individualidade, o que de fato mascara todas as fases anteriores do processo produtivo. Assim, aquilo que é totalmente *reificado* aparece como exemplo da pura imediatividade e do bem viver. Esse mascaramento que leva ao engodo presta serviço à ideologia dominante.

Por essa via, a expressão da massificação da ideologia dominante sob a fantasia dos bens culturais e da arte, mascara e sustenta o que há de desumano em suas conseqüências sociais.

É possível afirmar os benefícios deste setor baseado no fato de a indústria cultural divulgar informações, conselhos e modos de comportamento. Ora, a questão de fato não é a existência ou não dessa divulgação, mas *o que é comunicado, como é comunicado e o que é de fato consumido* (ADORNO, 1977, p.291), desse prisma é possível concluir que as informações passadas são débeis e parciais, os conselhos tendenciosos e os modelos de comportamento aprovam, reproduzem e defendem o conformismo e a aceitação.

Quanto à capacidade que supostamente os consumidores têm de aceitar ou não e de contestar os benefícios da indústria cultural, esta, ao que parece, encontra-se adormecida. Obviamente, há um nível de escolha e de aceitação voluntárias, porém, diversas instituições realizam o preparo anterior para tornar o indivíduo receptáculo do conformismo, ou mais ainda, fazem com que esta posição de receptáculo passe a parecer

escolha do próprio indivíduo. O espectador ao se deparar com as necessidades criadas pela indústria cultural encontra na satisfação destas necessidades falsas um conforto mediado, que dificulta uma posição crítica quanto ao que é oferecido e consumido.

Alguns defensores da indústria cultural atestam a capacidade que esta tem de promover a ordenação em uma realidade mutável e caótica: por o consumidor “no passo da realidade”. Porém, o que a indústria cultural faz, por detrás das aparências, é destruir as convenções erigidas sobre a Razão, segundo as quais a cultura deve reduzir a labuta e o sofrimento e ao ideal de uma vida justa. Mas, os conceitos de ordem que a indústria cultural inculca são aqueles que legitimam o *status quo* sem críticas nem análises, de maneira autoritária e unilateral.

As conseqüências da amplitude que a indústria cultural atinge em nosso período são enormes. Pensar a educação em um momento em que esta forma de dominação se disseminou de tal modo que invade a sala de aula, promovendo um esvaziamento do pensamento conceitual e da compreensão histórica, é uma tarefa eminentemente crítica.

A ampliação na utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) deve ser analisada de maneira profunda e crítica. Neste momento, frente ao agigantamento da tecnologia no cotidiano das novas gerações devemos questionar, mais do que o uso dessas tecnologias, a maneira difusa e híbrida que a dominação ideológica atinge, tendo sempre em mente o alerta feito por Adorno: “Através da ideologia da indústria cultural a *adaptação* toma o lugar da *consciência*”. (ADORNO, 1977, p.294, grifos do autor)

1.2.2 Walter Benjamin e o esvaziamento da experiência: algumas conseqüências para a Educação.

O conceito de experiência perpassa toda a complexa obra de Walter Benjamin, mas, segundo Jeanne Marie Gagnebin, em seu texto “Walter Benjamin ou a história aberta” publicado como prefácio para a segunda edição brasileira da reunião de textos de Benjamin intitulada “Magia e técnica, arte e política” (1987), é a partir da década de 1930 que o autor vai inserir este conceito dentro de uma nova problemática, diferenciando dois tipos específicos de experiência, a *Erfahrung* e a *Erlebnis*. Com essa diferenciação Benjamin nos coloca frente ao problema do esvaziamento da *Erfahrung* na sociedade capitalista, e a conseqüente ampliação e imposição da *Erlebnis*.

Para compreendermos a importância desses conceitos na obra de Benjamin é necessário explicitar que não há contradição entre o uso do conceito experiência e o método materialista proposto pelo autor. Este alerta se faz necessário para que não se abra a possibilidade a uma interpretação mistificante da obra de Benjamin, que o retire do solo do materialismo-histórico. Deve-se ter claro que o conceito de experiência de Benjamin é construído de maneira dialética, tendo como preocupação as bases materiais e objetivas das formas de experiências que estão sendo progressivamente suprimidas.

A experiência (*Erfahrung*), enquanto conceito central da filosofia benjaminiana, deve ser compreendida como parte da concepção filosófica e histórica do autor. Assim, ao afirmar no texto sobre o narrador que “as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo” (BENJAMIN, 1987, p. 198), Benjamin está se referindo às profundas transformações no mundo material e ético que vêm ocorrendo com uma rapidez sem precedentes. Transformações estas que já não possibilitam a experiência comunicável, pois retiram, no mundo capitalista moderno, a capacidade do indivíduo comunicar suas experiências, uma vez que esta comunicação exige uma comunidade e um tempo completamente distintos do isolamento e da rapidez do tempo progressivo imposto de maneira totalitária sobre os indivíduos. Dessa forma não devemos reduzir a concepção de experiência proposta pelo autor ao seu caráter romântico e nostálgico, também presente no obra de Benjamin, mas como parte integrante de sua construção teórica, permeada por inúmeras referências, desde o judaísmo herdado da sua tradição familiar, até o romantismo alemão e o marxismo.

A experiência (*Erfahrung*) está intimamente ligada à arte de contar, ou seja, à possibilidade de intercambiar aprendizados e juízos, à capacidade de compartilhar sentimentos e histórias presentes em um mundo rico em comunidade. “Pressupõe, portanto, uma comunidade de vida e de discurso que o rápido desenvolvimento do capitalismo, da técnica, sobretudo destruiu.” (GAGNEBIN, 1987, p.10). E, mais do que isso, as ações de experiência vêm progressivamente perdendo suas bases materiais e éticas pelo isolamento e pela substituição da experiência comunitária e comunicável pela experiência vivida (*Erlebnis*) no isolamento. Dessa forma a *Erfahrung* se esgota ao perder suas bases de memória e tradição comuns, e o “indivíduo isolado, desorientado e desaconselhado (o mesmo adjetivo em alemão ‘ratlos’)” (GAGNEBIN, 1987, p.10) perde gradativamente a capacidade de comunicar e aprender através da experiência.

Amigo e admirador de Benjamin, Theodor W. Adorno também trata da importância da experiência ao longo de sua obra. Apesar de não utilizar as mesmas

categorias de Benjamin, Adorno e Horkheimer utilizam-se de uma metáfora curiosa em uma nota presente na *Dialética do Esclarecimento* (2007), denominada “Sobre a Gênese da Burrice”. Nesta nota o autor compara a inteligência às antenas do caracol, que através de sua visão tateante conhece o mundo, podendo se retrair frente a algum perigo, identificando-se, dessa forma, novamente com o todo. Assim, a maior liberdade e a existência mais esclarecida dependem do contínuo posicionamento para novas direções, e a manutenção dessas “antenas” no perímetro externo, no *extra perimeter*.

O que Adorno propõe é que essas antenas atrofiam-se pelo medo e pela repressão das possibilidades e, assim, tendo “sido definitivamente afugentado da direção que queria tomar, o animal torna-se tímido e burro” (ADORNO, p. 239, 2007). Este processo se aproxima da análise que Benjamin faz no texto sobre o narrador (1987) ao alertar sobre a perda de uma faculdade eminentemente humana: a faculdade de intercambiar experiências.

O problema colocado no famoso texto de Benjamin é o progressivo e incontível agigantamento das forças produtivas sobre o homem. A imposição de uma mixórdia cultural, técnica e científica erigida acima do “frágil e minúsculo corpo humano” (BENJAMIN, 1987, p.198) de forma tão devastadora que a transmissão da *Erfahrung* — pela autoridade da velhice ou pelo viajante conhecedor de outras paisagens — desaparece em um contexto onde o pensamento e a ação humana são direcionados para a afluência e a aceitação do sistema social como um todo.

O aparato ideológico e cultural desse sistema social vende um padrão de comportamento que exclui a visão tateante, propagando e propagandeando a retração do conhecimento e a manutenção da inteligência no perímetro do afluente, do impositivamente aceito.

Dessa maneira, as possibilidades de uma experiência comunicável, por sua memória e tradição comuns, sucumbem frente ao avanço da experiência vivida (*Erlebnis*). Este processo é percebido em forma de alerta por Benjamin:

[...] quando a experiência nos é subtraída, hipócrita ou sorrateiramente, que é hoje em dia uma prova de honradez confessar nossa pobreza. Sim, é preferível confessar que essa pobreza de experiência não é mais privada, mas de toda a humanidade. Surge assim uma nova barbárie. (BENJAMIN, 1987, p.115).

Este processo histórico indicado por Benjamin se impõe de forma ampla e espetacular e, portanto, mais aterrorizante. Dilacera as “antenas de caracol” da inteligência

(para retomarmos a metáfora de Adorno), impossibilita o intercâmbio de experiências, e sobre essa cicatriz dolorosa, a “nova barbárie” começa a afundar suas raízes.

A *Erlebnis* é fruto desse processo. Suas bases são o isolamento e a redução do universo da palavra e do pensamento a uma única dimensão: à dimensão do imposto e aceito, do total e afluente. Essa forma de experiência, oriunda do mundo capitalista moderno, reduz todo o comunicável ao afluente, ao aceito e incessantemente reproduzido. “O progresso separa literalmente as pessoas. (...) A comunicação cuida da assimilação dos homens isolando-os” (ADORNO e HORKHEIMER, 2007, p. 206-207)

A memória e a tradição comuns, e a comunidade de vida e discurso são esvaziadas de sentido. O indivíduo isolado é refém de suas experiências prescritas por uma forma de domínio material e ético que Herbert Marcuse denominou como redução do pensamento e do comportamento a uma dimensão. Este conceito é apresentado por Marcuse em uma obra publicada pela primeira vez em 1964: *One-dimensional man: Studies in the Ideology of advanced Industrial Society*⁹.

O homem reduzido a uma dimensão (*one-dimensional man*) é o produto ideológico por excelência da sociedade capitalista moderna (a sociedade industrial avançada, nos termos de Marcuse).

A assimilação total dos indivíduos pela ideologia superimposta, que opera através do isolamento e do esvaziamento da comunidade, e do sentimento de comunidade – que Marx identificou nas reuniões dos operários franceses – e, dessa forma, o esvaziamento da experiência comunicável se torna total no *one-dimensional man*.

O indivíduo passa a se reconhecer *nas* necessidades impostas o que reduz e até mesmo anula a capacidade deste para identificar e questionar o universo de necessidades estabelecido em termos de sua veracidade ou falsidade, e mais, anula a capacidade de comunicar a experiência, restando ao indivíduo isolado a única forma de experiência possível em um contexto de redução à dimensão do positivo, experiência vivida, a *Erlebnis*.

A experiência comunicável oriunda da comunidade entre vida e palavra é impedida pelo esvaziamento da comunidade da experiência no nível ético e pela criação e satisfação de falsas necessidades – “satisfação repressiva” – no nível material.

A *Erfahrung* é pressuposto para libertação e para o reconhecimento das necessidades verdadeiras: aquelas que designam condições objetivas para a satisfação

⁹ Ver nota de rodapé 3, na página 2.

universal das necessidades vitais, além da progressiva suavização da labuta e da pobreza. Porém, no homem que está reduzido a uma dimensão, e desta forma restrito ao pequeno espaço da experiência vivida, da *Erlebnis*, ocorre uma progressiva anulação das necessidades que exigem a libertação e a superação dessa mesma sociedade.

Esta é a pobreza da qual Benjamin se lamentava: a transformação sem precedentes que anuncia uma nova barbárie, a transformação material e ética em que a nossa sociedade, com a produção e a distribuição em massa, ancorada e justificada por um amplo projeto ideológico e exaltada pela indústria cultural exige o indivíduo por inteiro, seu passado, seu presente e seu futuro.

A *Erlebnis* é compartilhada, imposta e reproduzida pelo “pequeno grupo dos poderosos, que sabe Deus não são mais humanos que os outros, na maioria barbáros, mas não no bom sentido” (BENJAMIN, 1987, p.119). É aqui que o progresso da alienação torna-se inteiramente objetivo; no momento em que o indivíduo alienado é completamente absorvido por sua existência alienada, quando já não encontra espaço para a oposição, quando o “poder crítico da Razão” é transformado em neurose e impotência, e frente à grande e irreprimível produtividade do todo, é reduzido à dimensão do positivo, da afluência, e neste momento toda experiência deixa de ser comunicável.

A possibilidade de uma educação entendida como emancipação perde o sentido em um momento onde o esvaziamento da experiência autêntica é imposto.

O estudo desse processo de esvaziamento da *Erfahrung* é essencial para compreendermos quais os limites do conhecimento e quais as consequências para a educação em nosso contexto. Mais do que isso, a proposta de uma educação para a autonomia passa necessariamente pelo entendimento desta enquanto espaço de experiência autêntica, enquanto possibilidade de intercâmbio de experiências.

1.2.3 Herbert Marcuse: educação em contextos de pensamento e de comportamento reduzidos a uma dimensão.

Herbert Marcuse nos coloca questões de suma importância para o pensamento crítico e para pensarmos nos limites do conhecimento em nosso contexto. Seus conceitos originais como o de unidimensionalidade do pensamento nos remetem a uma crítica profunda do pensamento e da ideologia afluente. Tal crítica, muito mais do que apontar os mecanismos ideológicos pelos quais opera a dominação do pensamento em nossa sociedade, demonstra caminhos e possibilidades para outras formas de pensar, para

as possibilidades sempre plausíveis de novos caminhos, de um futuro que não dê continuidade a “catástrofe” que Walter Benjamin alertava em suas teses sobre o conceito de história (1987).

Devemos ter em conta que Marcuse não chega a tratar especificamente do problema da educação de uma maneira mais aprofundada ao longo de sua obra; porém, ao pensarmos na escola como reprodutora de instâncias ideológicas, e ao tomarmos a educação em suas possibilidades latentes de emancipação e autorrealização humana, apontaremos o campo de análise crítica onde Marcuse desenvolve suas ideias.

A crítica que o autor faz à ideologia da sociedade industrial (1979) diz respeito ao fato de que as forças de coesão e integração do capitalismo maduro não são forças meramente ideológicas ou espirituais, mas forças sociais materiais poderosas que têm o poder de barrar a negação que movimenta a dialética, e mesmo de transformá-la em força positiva que reproduz o todo repressivo ao invés de destruí-lo.

Para o autor na sociedade industrial desenvolvida o aparato produtivo e suas mercadorias e serviços acabam por impor um sistema social de maneira total.

Os produtos doutrinam e manipulam, promovem uma falsa consciência que é imune a sua falsidade. E, ao ficarem esses produtos benéficos à disposição de maior número de indivíduos e de classes sociais, a doutrinação que eles portam deixa de ser publicidade; torna-se um estilo de vida. É um bom estilo de vida — muito melhor do que antes — e, como um bom estilo de vida, milita contra a transformação qualitativa. Surge assim um padrão de pensamento e comportamento unidimensionais no qual as ideias, as aspirações e os objetivos que por seu conteúdo transcendem o universo estabelecido da palavra e da ação são repelidos ou reduzidos a termos desse universo. (MARCUSE, 1979, p. 32).¹⁰

Dessa maneira, a ideologia da sociedade industrial acaba por produzir sua criatura mais acabada, sua mercadoria mais valiosa e desumanizada, esvaziada de experiência, de consciência e de objetivos que possam questionar o universo estabelecido: o homem reduzido a uma dimensão, à dimensão do positivo.

A análise dessa limitação imposta ao pensamento e ao comportamento e suas funestas consequências para o conhecimento e para a educação, compõem o tema central da presente dissertação.

A proposta de Marcuse, de que a sociedade industrial promove a redução do pensamento e o comportamento a uma dimensão, é o vértice para nossa proposta de

¹⁰ Ver nota de rodapé 3, na página 2

pensarmos sobre os limites do conhecimento na atualidade e, para através desta crítica, vislumbrar a utopia da educação como emancipação e o fim da utopia com a realização desta educação.

Seção 2: *O bloqueio do pensamento conceitual: contribuições de Herbert Marcuse para compreendermos o atual contexto.*¹¹

A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse real e imediato, ainda tem significado. Mas a própria distinção tem de ser validada. O homem tem que vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar seu estilo de vida, de negar o positivo, de recusar. (MARCUSE, 1979 p.17)

O itinerário para a compreensão da crítica realizada por Marcuse em *Eros e Civilização* e, de forma mais aprofundada, em *One-dimensional man: Studies in the Ideology of advanced Industrial Society* nos demonstra o processo de introjeção da afluência e da aceitação na dimensão interior do indivíduo, dimensão esta que, segundo Marcuse, possibilita a compreensão da realidade de um ponto de vista crítico. Como parte deste processo de introjeção, o pensamento conceitual, ou seja, aquele pensamento formulado, dialético e histórico, é também invadido e esvaziado, reduzido à dimensão do existente.

¹¹ Algumas partes desta seção têm como base a monografia de conclusão do curso de Ciências Sociais, feita por mim e entregue no ano de 2010, sob a orientação da Profª Drª Paula Ramos de Oliveira.

Marcuse é profundamente pessimista ao descrever a redução do pensamento e do comportamento a uma só dimensão. Este pessimismo é oriundo da constatação do fechamento do universo de locução, do esvaziamento do pensamento conceitual e da reflexão crítica e da repressão à comportamentos oposicionistas. Não obstante, a compreensão do avanço deste processo, ainda nas décadas de 1940 a 1960, leva o autor – e por conseguinte leva-nos também – a buscar alternativas, possibilidade e potencialidades que, no momento – talvez até mais do que no período em que escreveu Marcuse – se encontram restritas.

Neste caminho, o entendimento crítico do avanço da redução do pensamento e do comportamento a uma dimensão é ponto de partida para a busca de alternativas. Aqui, a educação para a emancipação e para a autonomia descortina-se como possibilidade e nos cabe a tentativa de encontrar o começo deste caminho.

Portanto, nesta seção, a análise deste amplo processo nos dará a possibilidade de aprofundarmos a crítica e de problematizarmos as potencialidades de uma educação para a emancipação e para a formação de sujeitos autônomos e críticos.

2.1 Restrição do pensamento e do comportamento na sociedade industrial: O homem reduzido a uma dimensão.

A crítica da ideologia que Marcuse faz é de suma importância para compreendermos a amplitude da dominação material e “espiritual” (*geist*) de nossa sociedade. Os escritos de juventude de Marx demonstram, de certa forma, um caminho de amadurecimento teórico que culmina em duas obras essenciais para as formulações da teoria crítica: *A ideologia alemã (I-Feuerbach)* e *O Manifesto do partido comunista*, a primeira de 1846 e a segunda de 1848. O caminho teórico de Marx, que o levou do jovem-hegelianismo às formulações do materialismo-histórico dialético construiu uma base sólida para o desenvolvimento conceitual nos campos da filosofia e da economia política.

A crítica à ideologia que Marx desenvolve, principalmente na *A ideologia Alemã (Feuerbach)* é essencial para compreendermos como a dominação ideológica é produzida e reproduzida sobre as bases materiais concretas, servindo para perpetuá-las e para ocultar as contradições impostas por estas mesmas bases materiais. Esta compreensão é pressuposto para qualquer análise da sociedade contemporânea que se proponha crítica. Se no contexto específico de Marx as forças materiais se demonstravam claramente com todo o seu horror, se o trabalhador se tornava, pela alienação e pela reificação, a imagem das contradições

daquele período, hoje as brumas da ideologia dominante tendem a apaziguar essas contradições, mas sem contestar de fato as bases materiais que as geram.

As bases materiais que determinam a dominação e exploração de uma classe sobre a outra ainda existem e se aprofundam. Porém, o nível da dominação ideológica, a amplitude da produção massiva de ideologia, o consumo crescente de mercadorias culturais – que são o meio para o lucro crescente da indústria cultural – tomam, cada vez mais, a centralidade do processo produtivo. Desta forma a compreensão deste processo de ampliação ilimitada da dominação ideológica, que perpetua as formas concretas de existência, torna-se imprescindível para pensarmos sobre o problema do conhecimento e do pensamento conceitual.

O trecho selecionado como epígrafe para esta seção demonstra a importância que Marcuse dá ao caráter negativo da dialética e à capacidade essencial de recusar. Desta forma é importante partirmos de uma discussão básica sobre a questão da negação na dialética. Esta discussão se faz necessária para compreendermos e atualizarmos a dialética como método de compreensão da realidade. As novas formas de dominação ideológica exigem que revisitemos a teoria marxista com outro olhar.

2.2 Novas perspectivas dialéticas: o conceito de *negação* em contextos de ampliação da dominação ideológica.

Na obra *Ideologia da Sociedade Industrial* (1979), Marcuse realiza uma profunda crítica à ideologia dominante. Partindo de referências que abrangem, além dos autores da teoria crítica alemã como Kant, Hegel e Marx, autores da filosofia clássica grega e autores que partem de outros métodos, como Heidegger, com sua fenomenologia, e Nietzsche, com o martelo minucioso da genealogia, Marcuse busca elementos que demonstrem a importância da criação de outra dimensão de percepção da realidade. Esta dimensão serve como crítica da realidade dada e como impulso para a mudança qualitativa na sociedade.

Marcuse remonta, portanto, à filosofia clássica para demonstrar a dialética básica proposta por Platão: a tensão entre o “é” e o “deve”. Essa dialética enuncia o caráter negativo da realidade empírica, pois julgada a partir de sua essência e ideia a existência empírica, dos homens e coisas, aparece como diferente daquilo que realmente é. Assim o pensamento opõe sua verdade ao que é dado, ou seja, a realidade em questão. Essa verdade aparece então como Ideia, e em termos de realidade dada, como *potencialidade*.

Mas a potencialidade essencial não é como as muitas possibilidades

contidas no universo da locução e ação em questão; a potencialidade essencial é de ordem muito diferente. Sua realização compreende a subversão a ordem estabelecida, pois pensar de acordo com a verdade é um compromisso de existir de acordo com a verdade. [...] Assim, o caráter subversivo da verdade impõe ao pensamento uma qualidade *imperativa*. A lógica se concentra em julgamentos que são, como proposições demonstrativas, imperativos — o predicado “é” implica um “deve”. (MARCUSE, 1979, p. 133; grifo no original).

Marcuse reitera que esse caráter subversivo, essa característica contraditória do pensamento, é pressuposto essencial não somente à lógica dialética, mas também a qualquer teoria que se preocupe realmente com a análise crítica da realidade.

Todo fato traz em si a negação de possibilidades reais, da potencialidade. Assim, por exemplo, o trabalho alienado, mais do que um fato em si, é a negação do trabalho livre para a satisfação das necessidades reais dos homens e a propriedade privada é a restrição da possibilidade de apropriação coletiva dos meios produtivos pelos homens¹².

A práxis humana incorpora em seu cerne a negatividade. Ao negar a forma livre e universal de trabalho humano — através do trabalho alienado e da forma total de alienação, ou seja, a propriedade privada — a sociedade capitalista carrega em si sua própria negatividade, e para a teoria marxista carrega também o caminho para a superação dessa negatividade. Ao levar às contradições da sociedade de classes essa negatividade atua como “motor do progresso social”.

A negatividade dentro da visão dialética marxista é uma condição histórica, uma condição social associada a uma forma definida de sociedade. Essa sociedade é a sociedade de classes e, portanto, a negatividade que movimenta a dialética através das contradições é a negatividade das relações de classes. Quando Marx retira a base ontológica do sistema fechado — sob a totalidade da razão — hegeliano para aplicá-la ao processo histórico de reprodução social, transforma o *método dialético* em um *método histórico*. Essa posição imanente da concepção dialética marxista detém um duplo caráter: ao abarcar a negatividade vigente propõe necessariamente sua negação. Marcuse coloca de maneira clara esta questão ao tratar de um conceito central dentro da análise dialética marxista: a *negação da negação*.

Um dado estado de coisas é negativo e só pode ser tornado positivo pela

¹² Deve-se ter claro que a apropriação coletiva dos meios de produção não é, para a teoria marxista, um fim em si. A socialização desses meios não passa de um fato econômico, cabendo aos homens, a maneira como estes utilizarão esses meios socializados, a transformação efetiva da ordem social. A abolição da propriedade privada será efetivada de maneira total se indivíduos livremente associados se tornarem senhores desses meios socializados.

libertação das possibilidades a ele inerentes. Isto, a negação da negação, se realiza pelo estabelecimento de uma nova ordem de coisas. A negatividade e sua negação são duas fases diferentes do mesmo processo histórico, associadas pela ação histórica do homem. O “novo” estado é a verdade do velho, mas essa verdade não cresce firme e automaticamente a partir do estado mais antigo; ela só pode ser libertada por uma ação autônoma dos homens, ação que anulará a totalidade do estado negativo existente. (MARCUSE, 1979, p. 287)

Não obstante, é justamente essa visão progressiva da negação que Marcuse vai criticar em um pequeno texto intitulado “Sobre o conceito de Negação na dialética” (1981).

Para ele encontramos-nos frente a certas dificuldades para analisar o conteúdo histórico da sociedade industrial avançada com os conceitos originais da teoria marxista. Esta constatação é importante e clara se analisamos a sociedade de uma perspectiva dialética, nos termos que Marx já havia proposto ao aplicar a base ontológica ao processo histórico, transformando o método dialético hegeliano em método histórico.

Segundo Marcuse, o “período atual parece representar algo como uma imobilização da dialética da negatividade” (MARCUSE, 1981, p. 160) e uma das tarefas da teoria crítica passa a ser a de desenvolver um conceito de dialética adaptado a esse contexto. Assim, para o autor a principal dificuldade em aplicar os conceitos originais da teoria marxista às novas formas do capitalismo seria a concepção dialética de que a negação se desenvolve *no seio da realidade dada* como um desenrolar histórico, ou seja, a ideia de que as forças negativas desenvolvem-se *dentro* do todo antagônico existente.

Será que as forças negadoras no interior de um sistema antagônico se apresentam necessariamente, do ponto de vista histórico, dessa forma progressiva e libertadora de desdobramento, será que as classes e a luta de classes têm que ser incluída em tal dinâmica positiva? [...] Isto é: não será que o materialismo marxista subestima as forças de integração e coesão que atuam na fase madura do capitalismo? (MARCUSE, 1981, p. 162-163)

Esse questionamento da concepção dialética marxista emerge da impossibilidade da aplicação de tais conceitos frente à capacidade que a atual sociedade detém de unir os opostos em um constante e *aparente* véu de resolução das contradições. A própria linguagem é aprisionada pelos limites impostos à capacidade de se opor e à propriedade negativa essencial — que entende a realidade enquanto processo histórico e a história enquanto práxis humana — e sob essa condição só comunica a afluência e a aceitação.

É imprescindível ter em mente que a crítica que Marcuse empreende à *ideologia da sociedade industrial*, leva em conta que as forças de coesão e integração do “capitalismo maduro”(MARCUSE, 1981, p.163) não são forças meramente ideológicas ou espirituais, mas *forças sociais* poderosas.

A sociedade industrial, em virtude da maneira como organiza suas bases produtivas, tende a se tornar *totalitária* como uma coordenação política, técnica e econômica que opera através da *manipulação das necessidades* por interesses adquiridos.

Esse aspecto total de sua dominação impede o surgimento de uma oposição eficaz ao todo, pois opera até mesmo na dimensão da reflexão e do pensamento conceitual. Este é invadido e fragmentado, toda a sua potencialidade crítica e interpretativa é reduzida a uma só dimensão: a aceitação e a reprodução do que é dado.

A crítica da ideologia que Marcuse empreende é de extrema importância para compreender o atual estado de coisas e como se insere a Educação nesse contexto ideológico mais amplo. Ao realizar a crítica à *redução do pensamento a uma dimensão* na sociedade industrial avançada Marcuse nos leva a refletir sobre as condições nas quais se erigem as diretrizes pedagógicas em vigência e a situá-las como reprodutoras do contexto ideológico da sociedade afluenta.

2.3. A necessidade da compreensão crítica da redução do pensamento a uma dimensão.

Para Marcuse as novas formas de organização das bases produtivas do capitalismo em sua fase madura tendem a tornar a sociedade industrial totalitária. Esse caráter totalitário abrange não somente a coordenação “político-terrorista” da sociedade — fundada na restrição das alternativas políticas (principalmente após o realinhamento global com a derrocada do socialismo real, e a conseqüente polarização política), no aparato policial, na manutenção de forças armadas regulares e permanentes e nas demais instâncias de coerção e coação — mas também uma coordenação “técnico-econômica não terrorista” que opera através da manipulação das necessidades por interesses adquiridos.

A ordem tecnológica compreende também uma ampla coordenação *política e intelectual*. As concepções de liberdades e direitos individuais, que outrora desempenharam papel central na organização cultural e ideológica dos primórdios da sociedade industrial, estão perdendo seu sentido lógico e seus significados tradicionais. Se

anteriormente detinham um caráter declaradamente crítico e buscavam, por uma superação da cultura material e intelectual obsoletas, implantar uma nova cultura, mais racional e produtiva, no período contemporâneo, com o amplo desenvolvimento da sociedade tecnológica, esses direitos e liberdades são institucionalizados e, desprovidos de seu caráter crítico e oposicionista, passam a integrar a sociedade afluyente.

Assim, a tripla concepção de liberdade que marcou o avanço do ideal burguês após a Revolução Francesa sofre uma tradução que anula seu caráter crítico e propõe sua realização em termos do existente, de forma parcial e abreviada: a *liberdade econômica* passa a significar liberdade de economia, a liberdade de ser controlado por forças e relações econômicas, no limite, liberdade para a luta cotidiana pela sobrevivência. A *liberdade política* é realizada enquanto libertação do indivíduo da política, que se desenvolve sem que o indivíduo possa ter controle, e por fim, a *liberdade intelectual* que se realiza enquanto retorno do pensamento individual, porém absorvido pela comunicação de massas e pelo controle da opinião pública.

O caráter pungente dessas colocações de Marcuse indica o esforço da atual sociedade para empreender uma tradução — e a conseqüente inversão — de termos que só poderiam existir enquanto crítica à realidade imposta, para termos de afluência e aceitação. Essa empreitada contra a crítica e contra a libertação é erigida sobre o terreno da “implantação das necessidades materiais e intelectuais que perpetuam formas obsoletas de luta pela existência” (MARCUSE, 1979, p.26). Essas necessidades que atuam “acima do nível biológico” são pré-condicionadas; assim, o fato de serem ou não entendidas como necessidade depende dos interesses das instituições sociais comuns. Nesse sentido, essas necessidades são produtos de uma época histórica, ou seja, pertencem a certo contexto histórico onde há o esforço para torná-las em diversos níveis aceitáveis e aparentemente “necessárias”. Para Marcuse é possível fazer uma distinção entre as necessidades verídicas e falsas, segundo a qual, as falsas são aquelas:

[...] superimpostas ao indivíduo por interesses sociais particulares ao reprimi-lo: as necessidades que perpetuam a labuta, a agressividade, a miséria e a injustiça. Sua satisfação pode ser assaz agradável ao indivíduo, mas a felicidade deste não é uma condição que tem que ser mantida e protegida [...] Então, o resultado é a euforia na infelicidade. (MARCUSE, 1979, p.26).

Essas necessidades têm um *conteúdo* e uma *função social* determinados por forças externas aos indivíduos. São, portanto, produtos de uma sociedade em um período histórico

específico. Não obstante, o indivíduo é levado a se identificar completamente com essas necessidades superimpostas de tal maneira que acabam por se tornar necessidades do próprio indivíduo. Esse reconhecimento do indivíduo *nas* necessidades impostas reduz e até mesmo anula a capacidade deste para identificar e questionar o universo de necessidades estabelecido em termos de sua veracidade ou falsidade. Essa “consciência da servidão”, que é impedida pela criação e satisfação de falsas necessidades — “satisfação repressiva” —, é pressuposto para libertação e para o reconhecimento das necessidades verdadeiras: aquelas que designam condições objetivas para a satisfação universal das necessidades vitais, além da progressiva suavização da labuta e da pobreza.

Uma das particularidades da sociedade industrial desenvolvida é a progressiva anulação das necessidades que exigem a libertação e a superação dessa mesma sociedade. A imensa gama de escolhas abertas ao indivíduo não demonstra uma ampliação da liberdade, porquanto o fator decisivo seja o que *é disponibilizado* para a escolha dos indivíduos, e o que *é de fato escolhido* por estes. Assim: “A livre escolha entre ampla variedade de mercadoria e serviços não significa liberdade se esses serviços e mercadorias sustentam os controles sociais sobre uma vida de labuta e temor — isto é sustentam a alienação.” (MARCUSE, 1979, p.28) O indivíduo acaba por reproduzir, dessa forma, as necessidades que lhe são impostas, e mais do que isso: acaba por tomá-las para si, reconhecendo-as enquanto suas próprias necessidades.

Os chamados meios de informação não detêm sozinhos a capacidade de condicionar plenamente os indivíduos e de modelar todas as atitudes da vida cotidiana. Obviamente deve-se levar em conta a importância da indústria cultural na formação da consciência, porém essa importância deve ser vista a partir de uma perspectiva valorativa, na qual se coloque o problema da verdade ou falsidade daquilo que é incessantemente comunicado. “A função de uma coisa, mesmo se uma função que concerne à vida de inumeráveis indivíduos não é garantia de sua qualidade”. (ADORNO, 1977, p. 289).

É, portanto necessário ter-se em mente que os indivíduos são *anteriormente* pré-condicionados. As diversas estruturas e instituições da sociedade reproduzem, desde a formação inicial do indivíduo, a aceitação e o reconhecimento da ideologia afluente, tornando-o *receptáculo* e *reprodutor* desta. Sendo assim, a massificação do rádio, da televisão e da *internet*¹³ e mesmo o processo de centralização do controle desses “meios de

¹³ Coloco aqui a *internet* de modo a situá-la em uma progressão cronológica das chamadas *mass media*. É necessário, porém, um estudo mais amplo da estrutura desse meio de informação que se difere grandemente dos outros exemplos, estudo esse que não nos cabe a esse trabalho. Deve-se deixar claro que

informação”, não são totalmente responsáveis pelo reconhecimento total do indivíduo para com a ideologia que lhe é superimposta. E mesmo que, segundo Adorno (1977), alguns intelectuais exaltem a massiva capacidade que a indústria cultural tem de divulgar informações, conselhos e modos de comportamento, a questão de fato não é a existência ou não dessa capacidade, mas *o que é comunicado, como é comunicado e o que é de fato consumido*. Deste modo, o fator decisivo é a capacidade que a indústria cultural detém de aplanar o contraste “entre as necessidades dadas e as possíveis, entre as satisfeitas e as insatisfeitas” (MARCUSE, 1979, p.29). Essa pretensa igualação de opostos — à frente da qual as chamadas *mass media*¹⁴ desfilam como estandarte — detém uma ampla função ideológica: como contentora da revolta social e individual e como disseminadora da aceitação e da reprodução da realidade dada.

A produtividade, a eficiência e a capacidade de propor, naturalizar e satisfazer falsas necessidades importam um *caráter racional* muito específico à civilização industrial desenvolvida. A racionalidade instrumental e a identificação do indivíduo com o mundo objetivo e o conseqüente enfraquecimento da oposição, afirmam esse caráter e fazem com que qualquer tentativa de oposição ao todo pareça impossível.

As criaturas se reconhecem em suas mercadorias; encontram sua alma em seu automóvel, *hi-fi*, utensílios de cozinha. O próprio mecanismo que ata o indivíduo à sua sociedade mudou e o controle social está ancorado nas novas necessidades que ela produziu. (MARCUSE, 1979, p.29-30)

Dessa forma, o protesto individual parece ter sido afetado em sua essência. As forças históricas que nos períodos anteriores demonstravam e exaltavam as possibilidades de formas outras de existência, e que movimentavam dessa maneira a sociedade rumo à sua potencialidade, parecem ter desaparecido.

A sociedade tecnológica, com a produção e a distribuição em massa, ancorada e justificada por um amplo projeto ideológico e exaltada pela indústria cultural exige o

a internet se diferencia da arquitetura estrutural e estruturante da chamada Indústria Cultural justamente por não se apresentar e funcionar de modo hierárquico e centralizado. Remonta-se aqui novamente a questão colocada acima: a de *como* uma geração pré-condicionada pelas diversas instâncias de reprodução ideológica da atual sociedade reagirá a esta “nova” arquitetura de comunicação e de cultura que tem, até o momento, em suas mãos. Ao que parece a “horizontalidade” desse meio de informação não tem sido encarada em sua potencialidade de libertação, mas pelo contrário, tem servido muito mais para ampliar os limites da ideologia afluyente em uma escala global e em diversas frentes: da propaganda ao comportamento cotidiano.

¹⁴ Segundo Adorno, com esse termo a indústria cultural cunha para si uma aparência inofensiva e um apelo que se expressa enquanto geral. Porém, o que é colocado implicitamente por trás dessa aparência é a autoridade irrepreensível da “voz dos senhores”, a consolidação e o reforço infundável de uma mentalidade que exclui qualquer opção, crítica e transformação.

indivíduo por inteiro. A dimensão “interior” do indivíduo — dimensão que é distinta e até mesmo antagônica às exigências externas — apresenta-se invadida ou, como coloca Marcuse, “introjetada” pela realidade tecnológica.

O processo de identificação é quase *mimético*; o indivíduo identifica-se quase sem mediações com sua sociedade e “nesse processo a dimensão ‘interior’ da mente, na qual a oposição ao *status quo* pode criar raízes é desbastada” (MARCUSE, 1979, p.31). Essa dimensão, que representa o espaço de poder do pensamento negativo, é silenciada no processo de plena identificação do indivíduo com a sociedade como um todo. É aqui que o progresso da alienação torna-se inteiramente objetivo; no momento em que o indivíduo alienado é completamente absorvido por sua existência alienada, quando já não encontra espaço para a oposição, quando o “poder crítico da Razão” é transformado em neurose e impotência, e frente à grande e irreprimível produtividade do todo, é reduzido à dimensão positiva, à aceitação.

Esse processo de identificação e mimese representa o projeto ideológico total da cultura da sociedade atual, “a *adaptação* toma o lugar da *consciência*” (ADORNO, 1977, p. 292). Essa dimensão ideológica se coloca como única e racional; o próprio processo produtivo e suas mercadorias impõem um sistema social. Os produtos dessa sociedade prescrevem hábitos e atitudes que são aceitos sem questionamentos. E promovem, através da identificação imposta, uma falsa consciência que se desenvolve no sentido de não reconhecer sua própria falsidade. Essa consciência falsificada milita contra qualquer transformação qualitativa, pois propõe um “estilo da vida” e um padrão de pensamento e comportamento que são *reduzidos a uma dimensão*. Nesse processo as ideias e pensamentos “transcendentes”¹⁵ são repelidos e reduzidos ao universo ideológico existente, tendo, portanto, seu caráter de negação e oposição anulado e até mesmo transformado em afirmação.

Nas Ciências Físicas e nas Ciências Sociais esse processo de restrição do universo do pensamento a uma só dimensão é representado pelo abandono do método dialético e histórico, e pela conseqüente ampliação e imposição de métodos científicos que têm como método e *telos* a afirmação do que é dado e o compromisso com a aceitação e com a afluência. Nestes métodos científicos o conceito torna-se sinônimo do conjunto de operações correspondente e aquele que não pode ser designado em termos de operações é eliminado. Os “elementos transcendentes da Razão” são, dessa forma, negados pelo avanço

¹⁵Marcuse utiliza o termo “transcender” no sentido *empírico crítico*, enquanto tendências definíveis em uma dada realidade, no que concerne à teoria e às possibilidades reais e históricas.

do *behaviorismo* na ciência e o pensamento reduzido a uma dimensão é certificado e atestado pelo pensamento científico.¹⁶

A chacina empírica radical garante, assim, a justificativa metodológica para a desmoralização da mente pelos intelectuais — um positivismo que, em sua negação dos elementos transcendentais da Razão, forma a réplica acadêmica do comportamento socialmente exigido. (MARCUSE, 1979, p.33)

A tecnologia e a Ciência repelem toda forma de transcendência e oposição, “o operacionalismo se torna, na teoria e na prática, a teoria e prática da *contenção*” (MARCUSE, 1979, p.36). Assim, por trás de sua dinâmica óbvia, a cultura da atual sociedade é estática e prescreve a todos e em todos os níveis, a inércia ideológica:

O que na indústria cultural se apresenta como progresso, o continuamente novo que ela exhibe, continua sendo o revestimento de um sempre-igual; em todos os lugares a verdade esconde um esqueleto que não mudou mais do que não mudou o próprio móvel do lucro, desde que esse passou a dominar a cultura. (ADORNO, 1977, p.294)

Dentre as expressões das contradições essenciais desse período histórico é possível perceber que: quanto mais a tecnologia e a ampliação do acesso à informação parecem criar condições materiais para a pacificação e a diminuição progressiva da labuta e da pobreza, mais a mente e o corpo dos homens são condicionados contra isso. A dialética entre a tendência para a consumação da racionalidade tecnológica e os esforços para conter essa tendência atesta o elemento instrumental da racionalidade da sociedade.

Quando esse ponto é atingido, a dominação — disfarçada em afluência e liberdade — se estende a todas as esferas da vida pública e privada, integra toda oposição autêntica, absorve todas as alternativas [...], criando assim um universo verdadeiramente totalitário no qual sociedade e natureza, corpo e mente são mantidos num estado de permanente mobilização para a defesa desse universo. (MARCUSE, 1979, p.37).

¹⁶ Para Marcuse, as Ciências Físicas e as Ciências sociais tendem, em sua maioria, ao esvaziamento conceitual. A dominação ideológica que opera na vida cotidiana dos indivíduos é também produzida e reproduzida na produção do pensamento intelectual. Marx já havia afirmado na *A Ideologia Alemã (Feuerbach)* que as classes intelectuais são produtoras de ideologia dominante, assim, o que Marcuse afirma é a ampliação de uma forma de pensamento que exclui a dialética e somente se preocupa com a afirmação e a com a afluência. “Esta interpretação ligaria o projeto científico (método e teoria) a um projeto social específico (...). Em outras palavras, o universo científico (...) seria o horizonte de uma prática social concreta que seria *preservada* no desenvolvimento do projeto científico.” (MARCUSE, 1979, p. 155).

Compreendida dessa forma, a racionalidade tecnológica torna-se o grande meio de dominação; o pensamento, reduzido a uma dimensão (*One-dimensional thought*), é exaltado e promovido pelos elaboradores da política e da ciência e por seus arautos da indústria cultural, todo tipo de comportamento oposicionista é barrado e a transcendência histórica é tida como metafísica e impossível. A razão tecnológica movimenta-se em prol dos interesses existentes, o que transforma o avanço técnico e científico em instrumento de dominação.

Uma característica importante e peculiar do projeto cultural-ideológico contemporâneo é o processo de esvaziamento do pensamento conceitual. Nesse processo de repressão da reflexão, a *palavra* absorve o conceito, tornando-se, por assim dizer, um clichê que evita o desenvolvimento genuíno do *significado*.

O conceito é, dessa maneira, substituído por *imagens* que identificam a coisa com sua função na realidade estabelecida, anunciando um comportamento padronizado. Assim, milita contra a abstração e a mediação, rendendo-se ao imediatismo dos fatos e repelindo o reconhecimento dos fatores que estão por trás daqueles, o que nega o entendimento do processo histórico.

Tratarei a seguir desse processo em específico, tomando por base as obras de Marcuse e Adorno, para que seja possível chegar à defesa que os autores fazem do pensamento conceitual, do pensamento filosófico e da dimensão artística e para demonstrar como o caráter conceitual, imprescindível à obtenção do conhecimento historicamente acumulado, sofre dessa abreviação.

2.3.1 O pensamento restritivo: A Consciência Feliz

Marcuse utiliza o termo “Consciência Feliz” (*Happy Consciousness*) para se referir ao processo de identificação plena do indivíduo com o projeto cultural-ideológico da atual sociedade.

A Consciência Feliz — a crença em que o real seja racional e em que o sistema entrega as mercadorias — reflete o novo conformismo, que é uma faceta da racionalidade tecnológica traduzida em comportamento social. O conformismo é novo porque é racional em um grau sem precedente. Sustenta uma sociedade que reduziu [...] a irracionalidade mais primitiva dessas fases precedentes, que prolonga e aprimora a vida mais regularmente do que nunca. A guerra de aniquilamento não ocorreu; os campos de concentração nazistas foram abolidos. A Consciência Feliz repele a conexão. A tortura foi reintroduzida como uma coisa normal, mas numa guerra colonial que ocorre na margem do

mundo civilizado. E também esta guerra está na margem — assola apenas os países “subdesenvolvidos”. A não ser isso reina a paz. (MARCUSE, 1979, p.92).

Ao cunhar esse termo o autor nos remete ao seu oposto, ou seja, ao conceito de Consciência Infeliz e (*unhappy consciousness*) que ele identifica no processo de criação artística, no pensamento conceitual e na reflexão filosófica.

Alienação artística:

O processo de integração em curso atualmente estendeu-se quase completamente sobre o âmbito da cultura. Assim os elementos artísticos que outrora caracterizaram aquilo que Marcuse denomina como “cultura superior” (*higher culture*) estão perdendo seu caráter de oposição e transcendência, passando a integrar o projeto ideológico da sociedade industrial avançada. A racionalidade tecnológica ultrapassa a dimensão da criação artística integrando-a e refutando o seu caráter dialético de transcendência. Deste modo, ao ampliar a racionalidade tecnológica e o domínio do projeto ideológico da atual sociedade cria-se a aparência de que:

O homem [...] pode fazer *mais* do que os heróis e semideuses da cultura; resolveu muitos problemas insolúveis. Mas também traiu as esperanças e destruiu as verdades que eram preservadas nas sublimações da cultura superior. (MARCUSE, 1979, p.69, grifo no original)

A harmonização das contradições sociais acontece, no âmbito da cultura, por meio da ocultação dos elementos de oposição presentes na cultura. Esses elementos constituíam outra dimensão separada da dimensão cotidiana, o que atestava sua veracidade assim como seu caráter de recusa e de denúncia da realidade dada, nos termos da dialética clássica. Esse projeto de coesão social realizado através da integração total do indivíduo e da cultura à ideologia de sua sociedade reduz as esferas da arte, política, religião e filosofia a um denominador comum: *a forma mercadoria*.

A alienação artística é de natureza diferente do conceito marxista que ressalta a relação do homem com o trabalho e consigo mesmo na sociedade capitalista. Tal alienação é uma transcendência *consciente* da existência alienada; é, segundo Marcuse, uma alienação de nível superior. Sob essa transcendência a condição do homem é idealizada e

denunciada. Essa alienação artística representa a discrepância entre o real e o possível em um eterno conflito que revela a dimensão do homem e da natureza que está reprimida: “a ficção dá aos fatos seus verdadeiros nomes e o reino daqueles sucumbe; a ficção subverte a experiência cotidiana mostrando que ela é mutilada e falsa.” (MARCUSE, 1979, p.74). É a consciência infeliz que cria um mundo que nega a realidade, o “terror da vida real”.

O conflito com o mundo do progresso, a negação da ordem dos negócios, os elementos antiburgueses na literatura e na arte burguesas não decorrem da inferioridade estética dessa ordem nem da reação romântica [...] As imagens tradicionais de alienação artística são de fato românticas tanto quanto estão em incompatibilidade estética com a sociedade em desenvolvimento. Essa incompatibilidade é indício de sua veracidade. O que elas lembram e preservam na memória pertence ao futuro: imagens de uma satisfação que dissolveria a sociedade que a suprime. (MARCUSE, 1979, p.72).

A arte contém em si o poder da negação. Se este potencial criativo for desenvolvido completamente a arte torna-se a “Grande Recusa — o protesto contra o que é.” (*Great Refusal*).

Porém, o que a atual sociedade faz é empreender uma reconciliação cultural entre a arte/literatura e a realidade dada, Marcuse insere esta reconciliação como parte do processo de “dessublimação repressiva” (*repressive desublimation*) (MARCUSE, 1979, p.69). Essa reconciliação não se dá através da realização da arte, nem mesmo passa por sua compreensão, é apenas uma integração alienada e alienante que esgota a dimensão artística ao assimilar e harmonizar seu conteúdo antagônico. Dessa forma, o possível valor negativo¹⁷ da alienação artística sucumbe perante o avanço da sociedade tecnológica e assim integrada, a arte faz parte de uma “máquina cultural que refaz seu conteúdo” e o centro cultural acaba por tornar-se um prolongamento dos *shoppings centers*.

A Grande Recusa é recusada e sua potencialidade é progressivamente fechada pela sociedade a uma dimensão; as possibilidades da Grande Recusa são absorvidas, anuladas e por fim têm sua função negativa invertida, passam a integrar o sistema ao qual se opunham e, integradas, trabalham como mais uma parte do todo. “Tornam-se assim

¹⁷Marcuse deixa claro que a negatividade não é imanente à criação artística; a arte existe também como afirmação. Isso ocorre quando a arte aparece completamente integrada em sua sociedade. Como exemplo disso é possível citar a arte egípcia, a arte gótica etc. O que se deve levar em conta porém é que a maneira como a criação artística se desenvolve em uma sociedade que tenha outras dimensões, que possibilitem, portanto a crítica e a oposição, isto é, em uma sociedade onde o pensamento transcendente coexiste com a realidade dada — como potencialidade e contradição — é bem diferente do aspecto que essa criação assume sob a sociedade unidimensional, mas a necessidade da alienação artística caracteriza tanto a arte afirmativa como a negativa.

anúncios — vendem, reconfortam, excitam.” (MARCUSE, 1979, p.75) Frente à mobilização de todos os meios de comunicação para a defesa da realidade estabelecida, a comunicação de conteúdos transcendentais é impossível. É a materialização do espectro que assombrou a consciência artística de Mallarmé: a impossibilidade de comunicar o negativo através de uma linguagem não condescendente.

A crença de que o real seja racional, reflete o estado de consciência no qual as pessoas são levadas a ver no aparato produtivo o agente eficaz de pensamento e ação ao qual devem render seus próprios pensamento e ações. “O resultado é a atrofia dos órgãos mentais, impedindo-os de perceber as contradições e alternativas e na única dimensão restante da racionalidade tecnológica prevalece a *Consciência Feliz*.” (MARCUSE, 1979, p.88)

Pensamento conceitual e linguagem:

Para Marcuse a Consciência Feliz é a nova fase do conformismo; ela é comunicada e reproduzida através da linguagem moldada pelo projeto ideológico total da sociedade industrial avançada. Essa linguagem atesta a identificação e a unificação; a produção e reprodução sistemática do pensamento e da ação afluyente.

O pensamento dialético tende a desaparecer frente ao direcionamento da linguagem para a reprodução da comunicação imposta pela ideologia da sociedade industrial. Assim a esfera transcendente e crítica necessária para o desenvolvimento de um pensamento dialético, que oponha realidade e potencialidade, é suprimida por “hábitos de pensar sociais” comunicados por uma linguagem imposta e reproduzida pelos agentes de propaganda dos meios de comunicação do capitalismo avançado.

A autonomia, a crítica, a demonstração e a descoberta estão sendo suprimidas pela designação, pela asserção e pela imitação. Os meios pelos quais a locução expressava o novo e o possível, as mediações necessárias para a cognição, estão desaparecendo frente à linguagem da administração total.

Os conceitos que compreendem e transcendem a realidade dada estão perdendo sua representação lingüística autêntica; “sem tais mediações, a linguagem tende a expressar e a promover a identificação imediata da razão e do fato, da verdade e da verdade estabelecida, da essência e da existência, da coisa e de sua função” (MARCUSE, 1979, p.93).

Essa “funcionalização” da linguagem ajuda a repelir os elementos não conformistas da estrutura comunicativa; a condensação da estrutura da linguagem milita contra a oposição e contra o desenvolvimento do significado.

O operacionalismo estende-se ao universo da locução identificando a coisa com suas funções pré-estabelecidas. Dessa forma o conceito é absorvido pela palavra e seu conteúdo passa a ser designado pelo “uso padronizado”, o que torna a reação à palavra também um comportamento padronizado e anunciado.

O substantivo passa a governar a sentença e esta deve ser aceita arbitrariamente sem qualquer reflexão ou crítica. Essa abreviação do significado tem uma clara conotação política, pois quando o nome das coisas identifica somente sua maneira de funcionar em uma dada realidade histórica, todas as outras possibilidades do desenvolvimento desse significado e de sua compreensão histórica são sumariamente excluídas.

Assim, a maneira (real) de funcionamento, que é completamente identificada com a palavra, barra outras maneiras de significação que seriam a negação desse significado codificado e fechado e que estariam por seu caráter transcendente e crítico em contradição com o dado.

Esse universo de locução é fechado e autovalidado por sua constante e impositiva repetição. Suas proposições são repetidas um infinito número de vezes, assumindo uma forma “mágica”: “O conceito ritualizado é tornado imune à contradição” (MARCUSE, 1979, p.96). Fica claro, portanto, que dentro desse universo restrito de locução, a percepção de que “liberdade” é na verdade servidão e que “igualdade” é desigualdade, é barrada e até mesmo impedida de ser compreensivelmente expressada — uma vez que a definição desses conceitos é abreviada e fechada em um significado estabelecido, e esse significado é reproduzido e disseminado pela repetição ampliada pelos meios de comunicação massiva.

A aceitação dessas mentiras, apesar de ser algo relativamente novo, é, a cada dia, maciçamente ampliada. A disseminação e aceitação geral dessa linguagem aplanam, no universo perceptivo, as contradições que se oporiam ao sistema social estabelecido. A pretensa “unificação dos opostos” repele, na linguagem, maneiras de comunicação que pressupõem a dialética e o pensamento conceitual. A capacidade de pensar conceitualmente é aos poucos absorvida pelo comportamento padronizado e aceito. O caráter político desse processo é validado na coesão social e na linguagem reificada desse conformismo. A consciência feliz não repele as contradições imanentes a essa sociedade; pelo contrário, as reproduz sob a aceitação geral. O resultado, nas palavras de Marcuse, é a “euforia na infelicidade”. (MARCUSE, 1979, p.26)

Ao exibir as contradições como um sinal de sua veracidade o universo de locução e comunicação estabelecido se fecha contra a recusa e o protesto, mais do que isso, a linguagem sob a administração total tem a capacidade de assimilar qualquer termo aos seus, combinando a maior tolerância possível com unidade total.

Não obstante essa linguagem é expressão da repressão da sociedade que a dissemina, pois impõe ao receptor um significado abreviado e impede o desenvolvimento genuíno do conteúdo. Impõe, dessa forma, a “aceitação do que é oferecido, na forma em que é oferecido”. Através de sua forma repetitiva essa linguagem se impõe ao trocar o desenvolvimento cognitivo do significado pela fixação de imagens “em uma concreção esmagadora e petrificada” (MARCUSE, 1979, p.98). O receptor¹⁸ associa essas imagens a uma estrutura de instituições, comportamento e expectativas, e reage de uma maneira já esperada e estabelecida, a esses estímulos.

Ao impor dessa forma “hábitos de pensar sociais” através da identificação da coisa em sua função, essa linguagem milita contra a cognição e contra o desenvolvimento e a expressão de conceitos. A imediação e a objetividade impedem o desenvolvimento do pensamento conceitual, impedindo assim de pensar.

O pensamento conceitual milita contra o behaviorismo político e social uma vez que nega a identificação plena da coisa e da sua função contingente na realidade dada. O pensamento reduzido a uma dimensão, pelo contrário, é exprimido por uma linguagem também reduzida que é incapaz de comunicar qualquer coisa que não seja afluência e aceitação. Essa linguagem fecha-se em si mesma; toda potencialidade comunicativa é invalidada pela defesa massiva e unilateral da linguagem que comunica as formas de relacionamento da sociedade capitalista, ou seja, as formas de relacionamento mediadas pela mercadoria sob a divisão social do trabalho¹⁹.

Ao bloquear o desenvolvimento do pensamento conceitual, da abstração e da mediação, realizando uma identificação aos fatos imediatos, a comunicação unidimensional repele os fatores por trás dos fatos, ou seja, oculta o conteúdo histórico dos fatos.

¹⁸ Uso aqui o termo que Marcuse utiliza ao longo da obra. Outro termo interessante, e que de certa forma deixa mais claro a condição do indivíduo perante o projeto ideológico que lhe é imposto, através principalmente da indústria cultural, seria “espectador” no sentido que Guy Debord utiliza em seu livro de 1967: “A sociedade do espetáculo”. Ou seja, como sujeito consumidor das mercadorias espetaculares, consumidor do “espetáculo”. DEBORD, G. *A sociedade do espetáculo: comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

¹⁹ Ver páginas 7 e 8.

Essa linguagem funcional anticrítica e antidialética absorve os elementos de oposição e negação da razão histórica. A supressão dessa dimensão de tensão entre realidade e potencialidades é uma supressão da história, e isso, mais do que um assunto acadêmico, é um assunto político, uma vez que, no universo da locução, é a supressão do passado da sociedade, e de qualquer tentativa de compreensão histórica dos fatores que por trás dos fatos fizeram e fazem a sociedade contemporânea. É também a negação do futuro e das possibilidades, visto que o futuro pressupõe uma mudança qualitativa, uma negação do presente.

Ao negar a dialética o universo de locução nega a realidade histórica. Os velhos conceitos históricos são substituídos por redefinições operacionais atualizadas, que são falsificações impostas pelos poderes existentes e servem para transformar a falsidade em verdade. Essa precondição da racionalidade funcional é na verdade uma luta contra uma dimensão da mente que poderia impedir a coordenação total do indivíduo pela sociedade.

Ao negar o passado da sociedade a linguagem funcional nega o conteúdo subversivo da memória. A lembrança rompe a realidade dos fatos dados, é uma mediação que quebra, mesmo que por alguns instantes, a onipresença da realidade. Assim evoca o terror de outras épocas, ou a esperança de outrora, que se mantém como esperança, acima da realidade contingente, dos fatos dados. *A memória preserva a história.* (BENJAMIN, 1987).

A comunicação funcional traduz o negativo em positivo, a linguagem torna-se instrumento de controle mesmo em regimes não autoritários, onde não transmite ordens, mas informações, onde não exige obediência, mas escolha, onde não exige submissão, mas liberdade. Essa linguagem reduz as formas lingüísticas da reflexão e da contradição, substituindo conceitos por imagens, nega e absorve o vocabulário transcendente, estabelece a verdade ou a falsidade sobre as quais todos devem se guiar.

Sob o domínio da comunicação funcional ocorre uma devastadora redefinição do conteúdo e função do pensamento, atingindo camadas da mente onde são elaborados os conceitos destinados a compreender a realidade dada. Estes são retirados da tradição intelectual e traduzidos em termos operacionais, o que de fato reduz o poder negativo do pensamento aos termos da realidade dada, à dimensão do positivo, da aceitação.

A tentativa de se reduzir o pensamento conceitual ao pensamento operacional não é só um problema intelectual, mas tem uma função política, visto que o conceito diz respeito àquilo que é transcendente e universal na coisa, que vai além de sua aparência imediata.

O pensamento conceitual traduz, no processo de cognição, os fatos da sociedade que vão além de qualquer contexto específico, pois adentra nos processos e condições em que se assenta a sociedade e que participam de todos os contextos específicos. Por essas características os conceitos cognitivos transcendem todo contexto operacional, mas sua transcendência é empírica uma vez que torna os fatos reconhecíveis como aquilo que eles verdadeiramente são. É esse entendimento do significado, acima das limitações do “conceito operacional”, que ocasiona a compreensão da realidade pelo conceito, que através da mediação intelectual vai além do conhecimento esvaziado do fato imediato.

O pensamento crítico milita contra o fechamento do universo da locução e do comportamento, pois possibilita o desenvolvimento dos conceitos que compreendem o universo fechado como histórico, desestabilizando-o e transcendendo-o.

Ao se tornar consciência histórica o pensamento crítico é essencialmente o julgamento da realidade dada através de critérios de verdade e falsidade, de progresso e regressão vistos de uma perspectiva histórica. “A mediação do passado com o presente descobre os fatores que fizeram os fatos, que determinaram o estilo de vida, que estabeleceram os senhores e os servos; projeta os limites e as alternativas”. (MARCUSE, 1979, p.105).

As palavras que constituem essa linguagem histórica permitem um desenvolvimento aberto que se desdobra em predicados contraditórios. Essa relação dialética é possibilitada pelo reconhecimento do sujeito como agente histórico, cuja práxis se constitui na prática histórica. Tal linguagem aberta e dialética se desenvolve e enuncia o conflito entre a coisa — carregada de significado histórico — e a sua função contingente. Os fatos devem ser reconhecidos pelo que eles historicamente significam. O reconhecimento destes é, necessariamente, sua crítica.

Reflexão Filosófica:

A Razão, na preocupação original do pensamento ocidental, é o poder subversivo, o poder do negativo que estabelece a verdade para os homens e as coisas: as condições onde os homens e as coisas tornam-se o que realmente são.

O universo totalitário da racionalidade tecnológica é a mais recente modificação da ideia de Razão. O pensamento conceitual e a reflexão filosófica que existiam em conflito com as tendências estabilizantes da sociedade estão perdendo essa característica fundamental. Os elementos subversivos da Razão, o poder do pensamento negativo, que

demonstrava e se opunha às contradições da realidade dada é anulado pelas realizações da sociedade industrial avançada: a realidade restrita à dimensão do positivo avança sobre todas as contradições.

Na filosofia clássica grega a Razão é a faculdade cognitiva para distinguir o que é verdadeiro do que é falso, no sentido em que verdade e falsidade são primordialmente condições do ser, ou seja, são condições ontológicas. A verdade, sendo uma condição do ser, é um valor, já que ser é melhor do que “não-ser”, uma vez que não-ser não é somente o nada, mas uma negação, a destruição do ser. Assim, a luta pela verdade é uma luta contra a destruição — mesmo que essa luta seja ela também destrutiva, quando ataca a realidade estabelecida como inverídica —, é o projeto essencial humano, pois ao ver e conhecer o que a realidade é, o homem agirá de acordo com a verdade.

Essa concepção diz respeito a uma realidade contraditória, ao mundo antagônico, afligido pela necessidade e pela negatividade, ameaçado de destruição em contraposição ao mundo que é organizado (o cosmos) e estruturado de acordo com causas finais. Ao tratar desse mundo rompido em si mesmo, a filosofia se move em um universo dialético.

A filosofia se origina na dialética (MARCUSE, 1979) e sua linguagem gira em torno de uma realidade antagônica, uma realidade onde o modo de ser dos homens convive com o não-ser, com a falsidade e a deformação: com a negação de sua essência.

O critério para essa distinção na filosofia clássica grega é o conceito de intuição. A intuição²⁰, no sentido filosófico, é a forma de cognição onde o objeto aparece no pensamento como aquilo que ele realmente é — em suas qualidades essenciais — contraposto à sua situação imediata. A análise deve então partir da distinção entre natureza essencial do homem e a natureza contingente, entre as formas verdadeira e falsa de existência. Essa distinção deriva de “uma análise lógica da situação empírica (que) compreenda tanto o seu potencial como sua contingência”. (MARCUSE, 1979, p.128).

A situação antagônica da sociedade não detém uma condição ontológica imutável. Há formas de existência que barram e negam as potencialidades e que, portanto, jamais podem ser verdadeiras, no sentido de não implicar na satisfação do ser. A realidade humana que propõe a incompatibilidade entre a busca da realização das necessidades e a liberdade não tem nada de ontológica, é antes uma destruição do ser.

²⁰Marcuse deixa claro que a “intuição” não deve ser entendida aqui como uma faculdade mental misteriosa, mas pelo contrário, como o término de uma análise conceitual, resultado de uma mediação intelectual metódica.

Ainda mais quando supõe que a realização da felicidade e da liberdade pertence a um extrato social específico e que o desgaste e sofrimento decorrentes da busca para a satisfação das necessidades, dos requisitos da existência, pertence ao outro extrato social.

A verdade é tanto um estado do ser como do pensamento: um é a manifestação do outro. Assim, o acesso à verdade permanece no campo da potencialidade se não se vive na verdade e com ela. Esse modo de viver é vetado ao escravo, ao servo ou aquele que passa a vida toda no domínio da necessidade. Dessa forma, a divisão social do trabalho perde seu caráter ontológico se pressupõe que a liberdade de labuta e o acesso à verdade pertencem a um grupo privilegiado. Tal estado de coisas contradiz o caráter universal da verdade, “que define e ‘prescreve’ não apenas uma meta teórica, mas a melhor vida do homem como homem, em relação à essência do homem”. (MARCUSE, 1979, p.130).

Partindo de uma concepção ontológica que pressupõe uma ideia essencial, os homens e as coisas existem na realidade contingente diferentemente do que são. Dessa maneira, o pensamento mantém-se em contradição com a realidade, já que opõe sua verdade e ideia ao que é dado. Sob os termos da realidade dada, da situação histórica específica, a essência aparece como potencialidade que impõe a subversão total da ordem estabelecida.

O pensamento contraditório é o método de cognição de toda filosofia que se preocupe em compreender a realidade. Esse pensamento crítico compreende a tensão dialética entre o “é” e o “deve” como uma condição ontológica pertencente à própria estrutura do ser. O reconhecimento dessa condição implica em uma prática que aponte para outras formas de existência que proponham a realização da verdade — enquanto realização plena do ser, através da subversão da ordem das coisas que suprime essa realização — na comunicação e nos atos. Dessa forma, o pensamento deve transcender a si mesmo para realizar-se na prática.

Segundo Marcuse a lógica formal de Aristóteles pode ser considerada o “primeiro passo” para o desenvolvimento do pensamento científico. Sua sistematização, projeto grandioso do *Órganon*, precede de certa forma, as preocupações sistemáticas da lógica operacional, predominante na ordem tecnológica do capitalismo avançado. Dentro dos limites dessa lógica o pensamento é indiferente aos seus objetos, estando sujeito às leis da organização e do cálculo. Deste modo, realiza-se a conexão entre o conceito em sua forma pura e o controle social, a harmonia teórica da discórdia geral.

A formatação dessa lógica propõe a construção de uma ordem do pensamento universalmente válida, aceita e neutra em relação ao conteúdo material. A ciência

proveniente dessa lógica só se incumbe daquilo que é livre de contradição, ou daquilo que tenha “contradições controláveis”. Todo o resto é jogado no bojo do incalculável e do subjetivo. A verdade científica objetiva contrapõe-se à experiência imediata e não desenvolve os conceitos de protesto e o julgamento que condena as contradições da realidade estabelecida.

A redefinição do pensamento em curso atualmente assemelha-se a uma “terapia”, no sentido de que visa livrar a reflexão da transgressão, da revolta, e da negação — enquanto partes do processo dialético de cognição — oferecendo no lugar daqueles uma dócil adequação ao universo estabelecido do comportamento e da locução.

A exaltação feita pela filosofia positiva ao que é comum, ao comportamento ordinário e sua empreitada contra a transgressão e a transcendência, acabam por se tornar um fim em si. Ao exaltar o ordinário e o comum a moderna análise filosófica realiza seu papel principal no universo do pensamento estabelecido: minimizar as profundas contradições enraizadas no seio da sociedade capitalista, através de um nivelamento e de uma normalização da mutilação, a qual foi submetido o pensamento. Pois, ao exaltar e normalizar essa mutilação o projeto ideológico e cultural da atual sociedade, mascara, de certa forma, o fato de que esse comportamento demonstra a mutilação do homem e da natureza reproduzida incessantemente.

A filosofia contemporânea se esforça em exaltar sua própria destruição e minimização. Sua proposição de autoanulação é apresentada em seu projeto de demonstrar a “intocabilidade” da realidade estabelecida (como Wittgenstein deixa claro em suas afirmações de que o esforço da filosofia se resume a “deixar tudo como é”).

Essa filosofia é expressão do projeto ideológico e cultural do capitalismo contemporâneo. Sob a tutela do positivismo o pensamento é isolado de seus múltiplos fatores e significados e, sobremaneira, de seu caráter histórico e dialético. A filosofia positiva demonstra o mundo empírico de sua realidade, realizando, através de seu caráter raso e condescendente, a mutilação do pensamento e a abreviação da reflexão.

Ao ser desprovida de seu caráter transcendente a filosofia resume-se a descrever a realidade dada, deixando de *compreender* o que está acontecendo. Dessa forma, essa filosofia abstrai-se do negativo, daquilo que é alheio e antagônico e que não pode ser compreendido em termo do estabelecido. Ao barrar o acesso a esse campo de reflexão a filosofia positivista monta um mundo autossuficiente, fechado e protegido dos fatores “exógenos” e perturbadores.

Essa noção limitada de empírico nega o empírico de fato, em sua acepção ampla, pois retira da análise e do discurso os fatores por trás dos fatos, a dimensão oculta do significado, o conteúdo histórico que só pode demonstrar, na atual sociedade, a mutilação do homem e da natureza a passos acelerados.

Em virtude da repressão real, o mundo experimentado é o resultado de uma experiência restrita, e a limpeza positivista da mente põe esta em consonância com a experiência restrita. [...] A experiência ocorre diante de uma cortina que esconde, e, se o mundo é a aparência de algo que está por trás da cortina da experiência imediata, então, nas palavras de Hegel somos nós mesmos que estamos por trás da cortina. (MARCUSE, 1979, p.173, 175)

A compreensão do filósofo deve ter essa capacidade de chegar “por trás dos fatos”, por trás da “cortina” da experiência imediata.

Essa compreensão mais ampla deve tratar os sujeitos enquanto objetos de uma luta histórica do homem com a natureza e a sociedade, deve entender os fatos como sendo ocorrências nessa luta. Essa compreensão é a tarefa histórica da Filosofia e seu método deve desenvolver até o limite a compreensão histórica da aparência e da realidade.

A dialética entendida como método e meio da Filosofia enuncia uma negação da realidade dada ao denunciar sua incapacidade de satisfação plena do ser e ao demonstrar a mutilação do homem. A Filosofia aproxima-se dessa meta quando caminha em direção à libertação do pensamento de sua escravização pelo universo estabelecido do pensamento e do comportamento e quando projeta as alternativas possíveis.

Seção 3: *A teoria crítica de Herbert Marcuse. Caminhos teóricos entre o pessimismo e o fim da utopia.*

Iniciando por uma verdade óbvia, direi que hoje qualquer forma nova de vida sobre a terra, qualquer transformação do ambiente técnico e natural, é uma possibilidade real, que tem seu lugar no próprio mundo histórico. Podemos fazer do mundo um inferno, ou melhor, como vocês sabem, caminhamos para isso. Mas podemos fazer também seu oposto. Este fim da utopia, ou seja, a recusa das ideias e das teorias que ainda se servem de utopias para indicar determinadas possibilidades históricas e sociais, podemos hoje concebê-lo, em termos bastante precisos, também como fim da história; isto é, no sentido [...] de que as novas possibilidades de uma sociedade humana e de seu ambiente não podem mais ser imaginadas como prolongamento das velhas, nem tampouco serem pensadas no mesmo continuum histórico (com o qual, ao contrário, pressupõem uma ruptura). Surge agora no primeiro plano aquela diferença qualitativa entre as sociedades livres de amanhã e as sociedades ainda não livres de hoje, a qual (depois de Marx) leva-nos a conceber todo o desenvolvimento histórico ocorrido até o presente momento como uma simples pré-história da humanidade. (MARCUSE, 1969, p.13).

O caráter pessimista que este estudo demonstra até agora está em consonância com a análise de Marcuse, tendo como foco central a crítica da ideologia presente no livro *A ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional*.(1979). Partindo desta análise contextual nos deparamos aqui com a proposta central da presente dissertação: Frente ao avanço quase irrestrito da administração total do indivíduo, frente à ampliação sem precedentes da restrição do pensamento e da ação a uma dimensão, em um contexto onde a indústria cultural torna-se central na produção capitalista, onde a produção contínua de espetáculo (DEBORD, 1997) toma quase todo o cotidiano das pessoas, e se apresenta em novos formatos e arquiteturas, descortinar potencialidades contidas neste contexto.

Em nossa época a informação suprime a formação e o pensamento conceitual torna-se mais uma mercadoria cultural que pode ser *compartilhada e curtida*²¹ de diversas maneiras, criando desta forma uma gigantesca ilusão de participação, da possibilidade de ter e expressar opinião.

Sem desconsiderar , portanto, a potencialidade dos meios técnicos para a criação de ambientes que modificaram a forma de experiência, memória e fluxo de informações, mas indicando que foi também possível constituir formas de isolamento do sujeito e sua aparente capacidade de interagir com os meios de comunicação, sustentamos que, com o advento das novas habilidades, simultaneamente ao funcionamento dos aparatos tecnológicos, houve a afirmação de uma cultura totalitária e centrada no isolamento. (COSTA, 2009, p.121).

Frente, portanto, a esse imenso aparato ideológico-cultural devemos nos empenhar em compreender o pessimismo de Marcuse. E, justamente tomando como base este contexto funesto e tendo como propulsão esta crítica aguda, tomar como tarefa a produção de teoria crítica de forma a demonstrar não somente o absurdo confesso desta época histórica, mas também o caráter histórico deste aparato ideológico-cultural. Ao compreender como operam suas bases materiais poderemos concluir que o fim da utopia que começa no mesmo instante em que entendermos nossa sociedade enquanto histórica. Portanto é imprescindível partirmos da ideia de que:

A História não faz nada, não “possui uma enorme riqueza”, ela “não participa de *nenhuma* luta”. Quem faz tudo isso, quem participa das lutas, é o *homem*, o homem real, não é a “História” que utiliza o homem como meio para realizar seus *fins* – como se tratasse de uma pessoa individual –, pois a história *não é senão* a atividade do homem que persegue seus objetivos. (MARX e ENGELS, 2003, p.159).

²¹ Alusão às ferramentas virtuais da rede social *Facebook*.

A obra de Marcuse não é contraditória por apresentar textos pessimistas, da década de 1950 até meados de 1960, e textos que apresentam um caráter mais otimista, como os produzidos no fim dos anos 1960 e durante a década de 1970. O que devemos compreender é a determinação destes textos pelo período histórico em que são produzidos. Assim, o estudo destas obras, compreendendo-as como fruto de um período histórico, exige uma atualização, e levanta uma questão essencial:

Na atualidade, frente ao desenvolvimento do capitalismo, com suas novas características, e na tentativa de compreender a educação neste contexto, devemos nos propor uma questão: nossa postura será pessimista ou podemos vislumbrar o fim da utopia (nas possibilidades de sua realização)?

3.1 Apontamentos sobre o referencial teórico-metodológico de Herbert Marcuse.

Pode parecer questionável e anacrônica a escolha do termo “utopia” para designarmos as possibilidades (e as perspectivas de suas realizações) contidas no universo de pensamento e ação existente. E de fato esta perspectiva presente na teoria de Herbert Marcuse lhe rendeu inúmeras críticas.

No campo teórico todo aquele alvoroço que se ergueu ao redor da figura de Marcuse no fim da década de 1960 declinaria de forma rápida. Autores como Jürgen Habermas passam a denunciar as esperanças que foram o *leitmotiv* de toda uma geração de teóricos e que agitaram as rebeliões europeias até o cume de 1968. Habermas representa dentro do Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt uma guinada e um fechamento da crítica em uma “nova sobriedade”.

Habermas, no entanto não se deixa convencer. [...] Ele ataca a própria ideia de uma nova ciência e uma nova tecnologia como um mito romântico; [...] É Habermas quem usa a expressão **relação fraternal com a natureza** para descrever as posições de Marcuse.

[...] Apesar dos problemas de sua posição, Habermas sai-se melhor. As posições de Marcuse foram esquecidas no final da década de 1970 e 1980. Com certeza, havia algo certo com a crítica de Habermas, mas ele também contava com um contexto histórico favorável. Esse contexto foi a retirada das esperanças utópicas nas décadas de 1970 e 1980, uma espécie de *neue Sachlichkeit*, ou “nova sobriedade”. As visões de Habermas adaptavam-se a uma época em que domesticávamos nossas aspirações. (FEENBERG, A. 2010, p.259-260, grifos, negrito e itálico, no original).

As críticas apresentadas por Habermas não esvaziam de sentido as propostas da obra de Marcuse, tampouco representam uma superação dialética do pessimismo e das utopias presentes principalmente nos textos de fins da década de 1960 e início de 1970. Marcuse caminha na mesma direção que outros teóricos de sua época como Benjamin e Ernest Bloch, autores que não se encarceraram em um pessimismo antidialético e abrem suas teorias para as possibilidades descortinadas pela crítica.

Torna-se importante, portanto, para esta dissertação, uma breve discussão metodológica. Este levantamento sobre a formulação do método de análise de Marcuse é importante para uma compreensão da obra do autor que possa demonstrar que seu pessimismo ou otimismo estão profundamente ligados ao contexto específico da produção teórica. Assim, fica claro que Marcuse constrói sua complexa metodologia sem abandonar o terreno da dialética, e mesmo que sua proposta de atualização da perspectiva marxista tenha recebido inúmeras críticas dos marxistas ortodoxos, sua obra nunca teve, de fato, suas raízes arrancadas do solo materialismo-histórico.

Para iniciarmos esta discussão devemos partir de uma retomada das principais influências teóricas de Marcuse. O desenvolvimento intelectual de Marcuse surge sob o signo de Hegel. Porém, o Hegel que nos é apresentado por Marcuse “é um revolucionário sem a fratura indicada por Lukács, numa contradição fundamental, onde sua juventude progressista contrasta com sua velhice reacionária.” (CHACON, V. 1968, p.18).

Como vimos na primeira seção²², Marcuse deixa claro a impossibilidade de separar a obra de Hegel de maneira simplificada. Para o autor os escritos políticos de Hegel fundam seu método de análise e não podem ser separados do conjunto de sua obra. A história é a base maior para a interpretação hegeliana, de forma que o autor jamais se desliga deste solo comum. Assim, dentre as inúmeras interpretações de Hegel que despontam antes da metade do século XX a interpretação de Marcuse se destaca por ver neste autor uma base metodológica essencialmente histórica e dialética.

Hegel, para Marcuse, prossegue a discussão do Idealismo alemão em sua tarefa de refutação e superação do empirismo de Hume. A negatividade que marca a fase teológica de Hegel, e que prossegue de certa forma ao longo de toda sua obra, não deve ser interpretada enquanto um derrotismo restrito. A força de sua dialética inspirou o materialismo de Feuerbach e o materialismo-histórico de Marx.

²² Ver páginas 9, 10 e 11.

Ao ver em Hegel o propósito de sua negatividade como instrumento de luta, que ao criticar as instituições e realidades de seu tempo,

preceda a construção de um Mundo melhor, em nome de cujo projeto de destino é lícito destruir, sem se deter no derrotismo, nem caindo no relativismo. Para Marcuse há uma sociedade ideal, rumo à qual o Homem pode e deve teleologicamente se dirigir, embora ela sempre se distancie prometeicamente, como a linha do horizonte, na qual marcha o Homem se realiza marchando. Não se tratando, é claro, de um diletantismo de marcha pela marcha, e sim porque sem ela o Homem não se torna Homem, deixando de afirmar-se na concretização de suas potencialidades. (CHACON, V. 1968, p.21)

Ao encontrar esta dialética enraizada na possibilidade de mudança qualitativa da realidade Marcuse compartilha a interpretação de Hegel com Benjamin e Bloch.

Se Hegel marca o início da jornada intelectual de Marcuse o acesso à leitura dos Manuscritos econômico-filosóficos de Marx em 1932 (CHACON, 1968, p.21) vai ter um profundo impacto sobre a interpretação do materialismo-histórico por Marcuse. Esses textos, escondidos por tanto tempo, demonstram um Marx próximo ainda ao hegelianismo, construindo sua perspectiva de autoemancipação proletária. Marcuse lança-se à interpretação destes escritos que vão marcar toda a sua obra. A categoria de trabalho aparece de uma forma diferente daquela endurecida do marxismo soviético. O trabalho apresentado em sua possibilidade de libertação, contraposto ao trabalho alienado que embrutece e desumanizam o homem dá a base ontológica para a interpretação de Marcuse.

Trata-se aqui de uma crítica *filosófica* da Economia Política, pois as categorias fundamentais da teoria de Marx aparecem aqui no ajuste de contas (*Auseinanderstetzung*) preciso com a filosofia hegeliana (por exemplo trabalho, objetivação, alienação, superação, propriedade); e isso não no sentido de que o “método” de Hegel, modificado, seja retomado e, dentro de um novo contexto, vivificado; o que ocorre é que, com o retorno à própria base da problemática da filosofia hegeliana (que constitui o primeiro e mais importante fundamento do método), o conteúdo desta nova filosofia é apropriado, pensado e ulteriormente desenvolvido. O grande significado dos novos Manuscritos reside também em que neles temos o primeiro documento do ajuste de contas explícito de Marx com a *Fenomenologia do espírito* (*Phaenomenologie des Geistes*) de Hegel, “o verdadeiro lugar de nascimento e o segredo da filosofia hegeliana”. (MARCUSE, 1981, p.10).

É clara, portanto, a fixação do método de Marcuse no solo da ontologia do trabalho. Porém o autor em sua interpretação “insiste com ênfase na necessidade de

apreender fenomenologicamente em si o sentido do trabalho” (CHACON, 1968, p.23). Para isso Marcuse parte da perspectiva marxista de pensar a História apenas humanamente, de tomar o Homem pela raiz. Ao contrário do que se possa afirmar esta escolha metodológica não se reduz ao existencialismo. Marcuse se mantém fortemente ligado ao materialismo-histórico. Sua “fase heideggeriana” serve como preparação para a formulação de um método complexo que o leva a abandonar

[...] as excessivas abstrações de Kant e Husserl, e a criticar a idealização tipológica de Max Weber, utilizando-se do Historicismo de Heidegger, ao qual Marcuse pretende incorporar a visão dialética em uma Fenomenologia do Materialismo histórico. (CHACON, 1968, p.26).

Ainda neste caminho teórico que Marcuse percorreu, o diálogo com as teses de Freud se torna evidente entre as décadas de 1950 e 1960. A resposta do autor à teoria da repressão e da sujeição dos instintos humanos demonstra como, neste itinerário intelectual, a interpretação pessimista da realidade acaba por descortinar as possibilidades.

A resposta de Marcuse à proposta freudiana de incompatibilidade entre a sociedade civilizada e as necessidades individuais do Homem é uma resposta propositiva:

Diante deste desafio, Marcuse decidiu respondê-lo de novo fausticamente, almejando uma sociedade não-repressiva, onde a superação dialética hegeliana-marxista também levasse em conta a dimensão existencial (embora não existencialista...), no sentido mais amplo. Trata-se de uma sociedade órfica, redimida pelo trabalho enquanto alegria do jogo artístico, não mais sob o castigo bíblico do labor, além, por conseguinte, de uma sociedade prometéica, onde a grandeza do Homem é amargamente paga com a dor. (CHACON, 1968, p.31).

Esta tensão que perpassa todo o desenvolvimento teórico de Marcuse funda seu método de análise da realidade. Somente compreendendo este método podemos nos desvencilhar das críticas conformistas ou niilistas atiradas contra a obra de Marcuse:

Pode-se então imaginar que Marcuse, desde o início, não fez senão ignorar as implicações econômicas da alienação e da Revolução social para superá-las, ao preferir “perder-se” em Hegel, Heidegger e agora Freud. Na realidade, não se trata nada disto. Apenas Marcuse pretendeu reencontrar nas categorias de Hegel, Heidegger e Freud a dimensão qualitativa sem a qual uma Revolução social não pode realizar-se. Por outras palavras: ele se empenha na construção de um Humanismo

socialista superior situação alienante vigente e apto assim a combatê-la, sem com isto “revisar” os conceitos econômicos e políticos da ação revolucionária. (CHACON, 1968, p.22).

É claro que aqui não pretendemos enumerar todas as influências teóricas de Herbert Marcuse, pois este trabalho seria algo de uma extensão muito maior. Os apontamentos feitos até agora procuram somente demonstrar como a formulação do método de análise de Marcuse tem uma base materialista-histórica sobre a qual ele constrói uma interpretação da realidade que permite o descortinamento de possibilidades (materiais e intelectuais) de nossa época que permitam uma transformação qualitativa. Às influências essenciais de Hegel, Marx, Heidegger e Freud poderíamos juntar inúmeras outras as quais Marcuse teve acesso no fecundo campo intelectual alemão. Desde Husserl à Reich, passando por Nietzsche e Weber.

3.1.1 Materialismo-histórico e interpretações de Sigmund Freud em Marcuse: A importância das atualizações da perspectiva hegeliano-marxista.

Em *A ideologia da sociedade industrial* (1979), o pessimismo de Marcuse – marcado pela percepção do progressivo fechamento do universo político e do universo da locução, a dessublimação repressiva (com a elevação da Consciência Feliz), o esvaziamento da arte e do pensamento conceitual – nos leva ao “avesso”, como sustenta Maria Ribeiro do Valle (2006, p.86), ou seja, é a partir desta perspectiva crítica, desta compreensão destemida da realidade vigente que se consolida a base teórica e crítica a partir da qual o caminho para as possibilidades de mudança qualitativa pode ser construído. Justamente ao compreender as novas formas de organização no capitalismo tardio, com o gigantesco aparato ideológico afirmando o que é dado e rechaçando, excluindo ou destruindo as tentativas de oposição eficazes, poderemos visualizar os caminhos e possibilidades das transformações qualitativas.

Ao compreender a redução do pensamento e do comportamento à dimensão da aceitação sem críticas, ao perceber desta forma a integração ideológica da classe trabalhadora, pelo ocultamento das contradições e pela administração total da sociedade e

do indivíduo, Marcuse se lança ao desafio de buscar alternativas, de descortinar possibilidades. Nas obras escritas depois de 1968, Marcuse tenta demonstrar algumas alternativas, seja por seu apoio ao movimento estudantil, seja pela sua crença nas lutas de libertação do terceiro mundo.

É de uma perspectiva hegeliano-marxista, do ponto de vista do materialismo histórico que Marcuse se empenha nesta tarefa. As referências que formam suas bases teóricas dão ao autor uma interpretação da realidade que não se furta de apontar e encontrar possibilidades de mudança do interior do capitalismo tardio.

Partindo, portanto, desta sólida base marxiana e de interpretações da teoria freudiana Marcuse constrói sua crítica à repressão do indivíduo no âmbito psicológico, material e político.

Marcuse recorre à tradição hegeliano-marxista, bem como a uma “interpretação filosófica do pensamento de Freud”, para colocar em pauta a possibilidade de transformação social no interior do capitalismo tardio. (VALLE, 2006, p.76).

Em *Eros e civilização* (1982) o autor problematiza a tese de Freud da transformação do princípio de prazer em princípio de realidade. Marcuse identifica a repressão como fenômeno histórico, o que por um lado abre a perspectiva da amplitude repressiva de nossa sociedade, em nosso contexto histórico e por outro permite a compreensão, contrariando Freud, de que uma sociedade não-repressiva é possível e plausível: uma vez que a repressão pertence a contextos específicos, a transformação desta é também historicamente possível. A perspectiva que nos é apresentada por Freud fecha, de certa maneira, o caminho das possibilidades de uma sociedade não-repressiva.

Não admira que, sob a pressão de todas essas possibilidades de sofrimento, os homens tenham se acostumado a moderar suas reivindicações de felicidade [...] que um homem pense ser feliz, simplesmente porque escapou à infelicidade ou sobreviveu ao sofrimento, e que, em geral, a tarefa de evitar o sofrimento coloque a de obter prazer em segundo plano. (FREUD, 1974, p.09).

Na análise que Marcuse realiza, onde Freud encontra o irreconciliável mal-estar, o autor descortina o potencial dialético. Para o filósofo, o princípio de realidade ao mesmo tempo em que oprime o Ego, pode contribuir para a sua total libertação, uma vez que com a afirmação do princípio de realidade, que acompanha a civilização, o ser humano “desenvolve a função da razão: aprende a examinar a realidade” (MARCUSE, 1982, p.34).

Marcuse nos apresenta o conceito de *mais repressão* para expressar a compreensão de algumas contradições centrais de nosso período histórico: o fato de o progresso e o desenvolvimento tecnológico, que possibilitariam uma progressiva diminuição da labuta para a supressão das necessidades, estarem restritos a um grupo que, de maneira geral, preserva o “reino da necessidade” e da escassez, ampliando o controle e a dominação pelo e com o aparato tecnológico. O progresso, portanto, perde seu caráter de libertação do reino da necessidade, tornando-se o seu oposto, se configura como “o amontoado de ruínas” crescente que Benjamin demonstrou nas *Teses sobre o conceito de história*.

Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter este aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as dispersa a nossos pés. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso. (BENJAMIN, 1987, p.226).

Marcuse claramente utiliza-se dos conceitos de Marx para realizar esta atualização da teoria freudiana. Ao entender que a “luta pela sobrevivência”, entre o Eros (o instinto de vida), e o *Thanatos*, (o instinto de morte), é histórica, ou seja, que pertence ao contexto histórico em que se desenvolve, Marcuse retoma as teses de Freud, aplicando-as ao estudo da repressão nas sociedades industriais avançadas, porém dotando-as de historicidade e, portanto, permitindo a compreensão desta repressão como parte do progresso humano, e passível, por isso mesmo, de transformações qualitativas.

Para Marcuse a alienação está ancorada na criação, reprodução e satisfação de necessidades “superimpostas”, produtos de um período histórico específico. Ao criar e satisfazer as “falsas necessidades” o aparato ideológico-cultural dominante invade até mesmo a consciência do indivíduo, não permitindo que a contestação e a oposição surjam, impedindo a possibilidade da transformação qualitativa da sociedade em sua gênese.

Assim, o processo produtivo, pautado na eficiência e no desempenho cria condições necessárias para a libertação progressiva da labuta. Não obstante, esta tendência é barrada e a produtividade é utilizada

[...] contra o homem, assumindo a forma de um instrumento de controle universal para garantir a hierarquia do *status quo*, que estaria ameaçada se, pelo contrário, o aparato produtivo fosse empregado para diminuir a repressão. (VALLE, 2006, p.83).

Uma questão que emerge frente a estas constatações: frente à ampliação deste absurdo estado de coisas, por que o levante, a rebelião que libera de maneira total e direcionada os impulsos agressivos, não ocorre?

A interpretação que Marcuse faz de Freud, que é essencial na construção de sua teoria crítica, demonstra que de uma maneira generalizada, a organização social existente se coloca enquanto portadora da libertação. Seus valores são introjetados e acabam por impedir aquela tomada de consciência absolutamente necessária para a ação transformadora.

Os indivíduos, ao acreditarem que a organização social existente – por mais totalitária que pareça e por mais que este totalitarismo tenha implicações diretas em suas vidas – é portadora do progresso e da liberdade e tendo seu “pensamento coordenado” pela repressão das necessidades de libertação – que passam a ser externas aos indivíduos –, acabam por reprimir – através da culpa de não aceitar o *status quo* – suas potencialidades de libertação, de oposição e rebelião.

Este sentimento de impotência é o estandarte da vitória da ideologia dominante. O indivíduo não se rebela por não encontrar as possibilidades para tal e, mais do que isso, por crer que esta revolta, qualquer rebelião que se oponha ao atual estado de coisas é sem sentido, impotente e criminosa.

Para contrapor-se a esta ampliação da dominação ideológica até os níveis da consciência individual a recusa é necessária. Os caminhos para esta recusa, para o desvelamento das possibilidades e potencialidades que a estrutura material e o aparato produtivo da própria sociedade capitalista geraram é o caminho da arte. A “Grande Recusa”, o protesto contra o que é, encontra um “solo fértil” na arte e na fantasia.

Em *Eros e Civilização*, ao deparar-se com o “embotamento” dos indivíduos na sociedade contemporânea, encontra explicações psicossociais para a derrota das revoluções, ainda acreditando, contudo, que a partir da arte, da esfera lúdica e da literatura existe a possibilidade de rompimento com a repressão inerente ao capitalismo tardio, para a transformação da ordem vigente. (VALLE, 2006, p.75).

Esta Grande Recusa, que deve ser tão grande quanto a afirmação imposta, abre caminhos não somente para a revolta, mas para a compreensão de possibilidades, para a demonstração do caminho a percorrer, para a realização das utopias.

As bases sobre as quais Marcuse constrói seu método e seu referencial teórico são de suma importância. Sua preocupação e fascínio com o estudo da realidade presente acabam por trazer, inevitavelmente, um pessimismo flagrante. Mas é sobre estas mesmas bases, que elucidam a amplitude da dominação ideológica vivenciada por Marcuse, que o autor constrói sua perspectiva sempre presente, mesmo em suas obras mais pessimistas como *A ideologia da sociedade industrial* (1979), de possibilidade de transformação qualitativa.

O materialismo-histórico, base sólida e clara da tradição hegeliano-marxista na qual Marcuse se insere, ao dialogar com as proposições freudianas, produz uma análise profundamente crítica da realidade que nunca deixa de procurar os caminhos para as transformações qualitativas. A realização das utopias, o fim da utopia, é o horizonte desta procura, e nós que herdamos estas inquietações e proposições, devemos nos esforçar no sentido de não somente atualizar a crítica de Marcuse e dos demais autores da primeira geração de Frankfurt, mas também de dar continuidade a esta busca, sem a qual a produção teórica não teria sentido. Como Marcuse já nos alertara na introdução de *A ideologia da sociedade industrial*:

Assim, qualquer teoria crítica da sociedade defronta, logo de início, com o problema da objetividade histórica, um problema que surge em dois pontos em que a análise implica em julgamentos de valores:

- 1) o julgamento de que a vida humana vale a pena ser vivida, ou, melhor, pode e deve ser tornada digna de se viver. Este julgamento alicerça todo esforço intelectual; é apriorístico para a teoria social, e sua rejeição (que é perfeitamente lógica) rejeita a própria teoria.
- 2) o julgamento de que em determinada sociedade existem possibilidades específicas de melhorar a vida humana e modos e meios específicos de realizar essas possibilidades. (MARCUSE, 1979, p.14).

3.1.2: Materialismo-histórico e fenomenologia: Influências de Heidegger na obra de Marcuse.

Outro autor que tem profunda influência na obra de Marcuse é Heidegger. Em um texto intitulado *Contribuições para a compreensão de uma Fenomenologia do Materialismo Histórico* (1968), Marcuse se apresenta profundamente marcado por Heidegger. Neste texto o autor reafirma sua posição quanto ao materialismo-histórico,

ainda influenciado pela leitura do jovem Marx. Para Marcuse o marxismo não pode ser compreendido como um sistema de verdades, mas sim como teoria da atividade social, do fato histórico. Desta forma, o marxismo só pode ser considerado ciência na medida em que for compreendido em duas dimensões: como crítica da sociedade burguesa e como teoria da revolução social proletária. O marxismo “vive na indestrutível unidade de teoria e prática, ciência e fato, e cada pesquisa marxista precisa guardar esta unidade como o mais alto fio condutor.” (MARCUSE, 1968, p.57).

Deste modo, ao tomar para si, como método de análise e como teoria o marxismo não podemos nos desvincular da prática que é central nesta perspectiva.

As verdades do marxismo não são apenas verdades do conhecimento, e sim do acontecer. Somente assim pode ser colocada a questão: provém a básica conexão teórica [...] de uma plena percepção do fenômeno da historicidade? – Dentro do marxismo refere-se o materialismo histórico à esfera conjunta dos conhecimentos que dizem respeito à historicidade: a estrutura e mobilidade do acontecer ligam-se ao ser. (MARCUSE, 1968, p.58).

Marcuse demonstra aqui de que modo interpreta, da perspectiva do materialismo histórico, a fenomenologia heideggeriana. Ou seja, como um conjunto de conhecimentos que dizem respeito à historicidade, onde as estruturas de acontecimentos ligam-se intrinsecamente ao ser. O estudo que apreende em seu conjunto a historicidade e o ser aponta uma tensão: as relações de existência do ser com o mundo e a as relações de potência do ser com a história (entendida como prática humana). A compreensão metodológica desta dialética funda a crítica da “sociedade industrial avançada” (MARCUSE, 1979), a crítica à implantação superimposta de uma redução do pensamento e do comportamento a uma dimensão, que oculta as potencialidades do ser.

Para Marcuse o marxismo toma para si a tarefa de encontrar e demonstrar a “possibilidade histórica do ato radical, a qual deve liberar uma nova realidade necessária enquanto realização do homem total.” (MARCUSE, 1968, p.60). A liberação desta “nova realidade” seria conquistada pelo “ato radical”. Aqui Marcuse se atém claramente àquela radicalidade da qual fala Marx na *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*, em que “Ser radical significa apreender a coisa pela raiz. A raiz, para o homem, consiste porém no próprio homem.” (MARX apud MARCUSE, 1968, p.61). Ou seja,

A questão do ato radical só pode ser colocada, com sentido, onde o ato for apreendido enquanto decisiva realização do ente humano e, ao

mesmo tempo, exatamente esta realização apareça como impossibilidade fática, isto é, numa situação revolucionária. Já na primeira atitude se desvenda a unidade da situação fundamental, que imediatamente e propriamente se introduz na historicidade – comprovando-se assim a situação fundamental enquanto eminentemente histórica. (MARCUSE, 1968, p. 61).

Fica claro, portanto que o método de Marcuse se mantém no terreno do materialismo-histórico. Seu intuito é aprofundar a compreensão deste método, atualizando-o, de modo a compreender os problemas do contexto histórico vivenciado pelo autor.

O ato vem a ser então apreendido “existencialmente”, isto é, enquanto um modo essencial de comportamento da existência e emergente essencialmente do mesmo ser: “Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios, os quais a teoria abandona ao misticismo, encontram solução racional na práxis humana e na percepção desta práxis”. (*Ideologia alemã*, p.229). Cada ato consiste numa “humana modificação das circunstâncias”, porém nem todo ato modifica também a existência humana. [...] Somente o ato radical modifica, com as circunstâncias, também a existência humana nelas ativa: “O colapso da modificação das circunstâncias da atividade humana só pode ser apreendido, e racionalmente compreendido, enquanto práxis revolucionária.” (Ibidem, p.228). (MARCUSE, 1968, p.61-62).

De posse da compreensão do método do materialismo-histórico, Marcuse encontra em Heidegger elementos de uma “historicidade da existência” (MARCUSE, 1968, p.68) e é a partir da confrontação crítica entre estas e outras perspectivas (como a de Freud) que o autor vai tentar realizar esta atualização metodológica. Para Marcuse, Heidegger responde a questão da historicidade, central na filosofia ocidental desde metade do século XIX “a partir de uma severa fenomenologia” (MARCUSE, 1968, p.68).

A confrontação feita por Heidegger entre ser e história, onde a existência tem como constituição central o “ser-no-mundo” responde a demandas e lacunas ainda abertas para uma compreensão aprofundada do materialismo-histórico e, mais do que isso, possibilita a proposição de um método de análise, em uma sociedade cada vez mais autoritária, que possibilite a compreensão histórica da existência também em suas dimensões potenciais, possíveis.

Marcuse nos descortina a possibilidade de uma compreensão ao mesmo tempo histórica e existencial (não existencialista!) da situação na qual nos encontramos. Esta possibilidade aberta permite que compreendamos a dialética existência/potencialidade, onde o “predicado ‘é’ implica um ‘deve’.” (MARCUSE, 1979, p.133), a dialética entre o que existe e as possibilidades de realização das utopias, portanto o fim da utopia.

Esta proposição profundamente dialética e enraizada no materialismo-histórico deve ser compreendida enquanto tal. Ao analisarmos a formulação do método de Marcuse nos precavemos contra certos erros de interpretação. Não obstante, Marcuse nos alerta:

O ser-no-mundo da existência significa o lançamento numa concreta-histórica circunstância com-o-mundo e em-torno-do-mundo, de modo que a existência se determina e se desenvolve atualmente a partir deste mundo. (MARCUSE, 1968, p.85).

Segundo Marcuse a análise fenomenológica comprova a existência humana “enquanto ente histórico”. A práxis é, desta forma, o comportamento originário desta existência. O que a confrontação entre a fenomenologia e o materialismo-histórico nos possibilita é a compreensão da existência enquanto materialidade.

O materialismo histórico só fornece a interpretação concreta deste estado de coisas, se ele considerar o “ser social” (o concreto convivente ser-no-mundo) enquanto portador da mobilidade histórica e seu modo de produção (a práxis do provimento da circunstância) enquanto fator determinante do acontecer. Logo, entretanto que esta brecha uma vez se efetuara, da análise fenomenológica da historicidade em geral a uma base concreta-material, só podia ganhar estrutura histórica enquanto teoria da revolução. No momento em que a práxis se reconheceu enquanto a “realidade da existência desumana” – neste momento torna-se práxis, enquanto práxis revolucionária para cumprimento da necessidade histórica. A mobilidade da história constitui o acontecer da existência humana.[...]

O materialismo histórico não inverteu este comportamento; nem uma vez para buscar uma nova posição do problema filosófico e sim porque precisa perceber de novo o acontecer, a partir da necessidade numa existência tornada insuportável. (MARCUSE, 1968, p.95-96).

É desta perspectiva que desenvolvemos um estudo que tem como base a tensão entre a realidade e as possibilidades contidas nessa realidade. É a partir de uma “existência tornada insuportável” que devemos descortinar as possibilidades de transformações qualitativas. O entendimento dessas possibilidades nada mais é do que a compreensão racional do atual estado de coisas. Não é uma projeção, muito menos uma previsão, mas sim ação e potência.

3.2 Possibilidades e potencialidades na Educação: Caminhos e Utopias.

Temos como intuito central desta seção, e no limite desta dissertação, não somente a compreensão do método de Marcuse, mas a tentativa de entender a educação e a possibilidade de obter o conhecimento, no contexto trabalhado na seção dois²³, não somente como se apresentam na realidade estabelecida, mas em suas possibilidades e potencialidades, em nosso contexto histórico.

A compreensão da existência dessas possibilidades, que fica clara ao pensarmos sobre a educação do ponto de vista da teoria crítica da sociedade, não será e nem poderia ser a resolução das contradições essenciais de nosso período. Mas, é pressuposto para compreendermos a educação no atual contexto histórico e para demonstrarmos que outros caminhos são possíveis. O entendimento da educação para a emancipação e para a autonomia como partes dessas possibilidades passa a ser o foco deste estudo.

É publicada ainda no fim da década de 1960 uma obra intitulada *O fim da utopia*, que transcreve a gravação sonora do encontro organizado pelo Comitê Estudantil da Universidade Livre de Berlim Ocidental, em julho de 1967. No texto transcrito encontramos duas exposições de Marcuse, respectivamente: *O fim da utopia* e *O problema da violência na oposição*; seguida de debates, e outros dois debates: *Moral e política na sociedade opulenta* e *Vietnã: o terceiro mundo e a oposição nas metrópoles*.

Este texto transcrito é de grande importância para o esclarecimento de algumas dúvidas não somente quanto ao posicionamento intelectual de Herbert Marcuse, mas também quanto ao posicionamento frente à crescente agitação dos estudantes Europa e nos Estados Unidos. Em suas exposições Marcuse não somente demonstra seu posicionamento, como rebate e refuta críticas que lhe foram dirigidas.

Na primeira exposição: *O fim da utopia* (1969), Marcuse discute temáticas de importância central para a presente dissertação. A começar pelo título, que nos leva a compreensão do “fim da utopia” enquanto sua realização. A questão central para nosso trabalho é: ao pensarmos nas potencialidades da educação e ao compreendermos que as bases objetivas para a realização destas potencialidades existem hoje podemos, ao menos vislumbrar a realização da “utopia” da educação para emancipação e para a autonomia?

Ao nos depararmos com a discussão desenvolvida em *O Fim da Utopia* é possível compreender qual é a proposta que guia o pensamento de Marcuse, em um momento de maturidade, onde aquele caminho teórico, apresentado acima, encontra uma forma mais acabada.

²³ Página 27.

Ao palestrar sobre o “fim da utopia” o autor propõe que devemos questionar certos pressupostos expressos na teoria socialista de Marx. Este questionamento deve se basear na nas novas formas de dominação e de controle que alteram a relação, dentro das sociedades industriais avançadas, entre reino da necessidade e reino da liberdade. Na teoria marxiana, há um pressuposto da superação do primeiro pelo segundo. Porém, hoje devemos levar em conta a busca da liberdade no interior do trabalho e não além dele.

[...] devemos, pelo menos, perseguir a ideia de um caminho para o socialismo que leve da ciência à utopia e não, como ainda acreditava Engels, de um caminho que vá da utopia à ciência. (MARCUSE, 1969, p.14).

Assim, ao falar sobre utopia, Marcuse não deixa de compreendê-la em seu caráter histórico. Ou seja, mesmo na interpretação corriqueira – que coloca a utopia como projetos de transformação sociais considerados irrealizáveis. – esse caráter de irrealização refere-se, na verdade, à impossibilidade, em determinado período, de

[...]traduzir em fatos concretos o projeto de realização de uma nova sociedade, na medida em que os fatores subjetivos e objetivos de uma dada situação social se opõem à sua transformação (MARCUSE, 1969, p.15).

A referência feita aqui diz respeito aqui à imaturidade das condições históricas subjetivas e objetivas para a realização de um projeto. Não obstante, se os projetos de transformação social podem ser considerados como irrealizáveis, o podem “quando muito em sentido provisório” (MARCUSE, 1969, p.15). Provisório uma vez que estes projetos de transformação qualitativa tenham sua realização impedida por

contratendências e por movimentos opostos potencialmente superáveis e, com frequência, efetivamente superados no próprio curso do processo revolucionário. (MARCUSE, 1969, p.16).

No atual momento histórico, a dificuldade em determinar claramente uma classe revolucionária no capitalismo avançado não significa a migração do marxismo para o campo da utopia. “Os portadores sociais de transformação (e isso é marxismo ortodoxo) se formam no curso do próprio processo de transformação.” (MARCUSE, 1969, p.16).

O que de fato determina a proximidade da transformação são as condições materiais e intelectuais do período histórico em questão. Esta fórmula, já proposta por Marx, ainda se mantém. Assim, podemos de um ponto de vista materialista, propor o fim da utopia, ou seja: a partir da identificação das contratendências, e pressupondo que existam bases materiais e intelectuais avançadas, propor a superação dessas contratendências e a realização das possibilidades e potencialidades existentes.

Para Marcuse, já em seu contexto, e é possível que contemporaneamente, existam todas as forças materiais e intelectuais que tornam possíveis a transformação, não obstante, nos deparamos com uma

[...] mobilização geral da sociedade, que resiste com todos os meios à eventualidade de sua própria libertação. Mas essa circunstância não basta, de modo algum, para tornar utópico o projeto da transformação. (MARCUSE, 1969, p.16).

As forças produtivas atuais alcançaram tal grau de desenvolvimento que a eliminação da pobreza e da fome, por exemplo, são plausíveis, não somente em projetos revolucionários, mas dentro do próprio projeto burguês. Devemos, portanto, nos focar nas implicações dessa possibilidade, na tentativa de compreender essas possibilidades como ruptura e não como continuidade histórica. As possibilidades materiais de eliminação da miséria, da diminuição da labuta devem ser entendidas como um “salto de tigre” na história – como nos ilustra a metáfora benjaminiana –, como ruptura da marcha incessante do “progresso”.

Marcuse propõe uma “nova antropologia”, que se debruce sobre as *necessidades vitais* de liberdade, não mais fundada na escassez dos meios materiais e nem no trabalho alienado. Na base dessa nova antropologia encontra-se a fundação de uma nova moral, como negação da moral “judaico-cristã que determinou até hoje a história da civilização ocidental.” (MARCUSE, 1969, p.17).

A sociedade repressiva produz e reproduz necessidades repressivas, satisfazendo-as de modo a impedir a “consciência de fazer explodir o *continuum* da história (que) é própria às classes revolucionárias no momento da ação.” (BENJAMIN, 1987, p.230). Porém, a sociedade repressiva reproduz as necessidades que ela mesma estimula e satisfaz.

Essa continuidade das necessidades repressivas, assim é o obstáculo que impediu até agora o salto da quantidade à qualidade de uma sociedade livre. (MARCUSE, 1969, p.17-18).

As necessidades humanas devem ser entendidas como históricas e, portanto, passíveis de serem transformadas pela ação humana. Assim a ruptura com a continuidade das necessidades repressivas é um evento implícito no desenvolvimento das forças produtivas. Para que isso aconteça é necessário que surjam novas necessidades vitais em que a liberdade desponte como linha de frente.

Marcuse afirma que o salto qualitativo estaria implícito ao desenvolvimento das forças produtivas levando em conta o progresso da automação e a crescente mobilização da mão de obra científica, que são necessidades do próprio capitalismo. Esta automação a que Marcuse se refere é uma automação de forma abreviada que, em tese, se aplicada completamente, teria a capacidade de suplantar o trabalho físico socialmente necessário.

O caminho que o próprio desenvolvimento do capitalismo parece apontar – como nos induzem a acreditar as suas propagandas – propõe a progressiva extinção da miséria, abrindo espaço para o desenvolvimento de um poder imaginativo direcionado ao desenvolvimento produtivo. Porém, para que estas potencialidades previstas não se desenvolvam através da reprodução das necessidades produtivas elas deveriam ser “sustentadas e obtidas através de necessidades de libertação e pacificação.” (MARCUSE, 1969, p. 19).

Assim, onde a potencialidade de eliminação do trabalho é anulada pelo interesse na manutenção da alienação do trabalho, onde o “gozo, a alegria em boa consciência” é impedida por uma necessidade terrível de ganhar o próprio sustento, o bastante para manter uma vida miserável, encontramos, ao invés do crescimento e do estabelecimento das necessidades de libertação e pacificação, “tão-somente uma reconversão das novas potencialidades técnicas em possibilidades repressivas.” (MARCUSE, 1969, p.20) .

Marcuse afirma que já “sabemos hoje a contribuição que podem oferecer a cibernética e os computadores para a instauração de um controle total sobre a vida humana.” (MARCUSE, 1969, p.19) Ao afirmar isso, se antecipa na compreensão do papel que o computador associado a *internet* viria a ter na reprodução das necessidades repressivas. Para ele, a reprodução ininterrupta da repressão configura-se como a negação determinada das necessidades existentes de libertação e pacificação. Além do que os setores industriais demonstram como auto-propaganda, a transformação qualitativa que a produção baseada na mais desenvolvida tecnologia pode alcançar teria como pressuposto uma sociedade onde poderemos nos livrar “dos horrores da industrialização e da

comercialização capitalistas, uma reconstrução total das cidades e a restauração da natureza.” (MARCUSE, 1969, p.20).

Marcuse deixa claro, porém, que este rompimento com a industrialização não é um apelo a um retorno nostálgico a épocas pré-capitalistas, pelo contrario, parte da constatação de que a humanidade só poderá se apropriar dos benefícios da industrialização alcançada pelo capitalismo, quando “forem removidas a industrialização e a técnica de tipo capitalista”. (MARCUSE, 1960, p.21).

Devemos ter consciência da necessidade de uma nova perspectiva sobre o socialismo. Este deve ser fundado em novas fórmulas que evidenciem com nitidez o abismo qualitativo entre a sociedade socialista e as sociedades existentes. Este abismo qualitativo se abre ao aproximarmos as qualidades de uma sociedade livre com qualidades erótico-estéticas, de onde emerge “uma tendencial convergência entre técnica e arte e trabalho e jogo.” (MARCUSE, 1969, p.21).

É de suma importância a compreensão deste abismo qualitativo. Fourier, com seu utopismo demonstrou o escândalo das possibilidades de superação da diferença qualitativa entre as sociedades existentes e as potencialidades humanas. É este escândalo que a teoria crítica deve se esforçar para demonstrar. Devemos perceber a necessidade de que:

[...] a teoria crítica acolha em si as possibilidades extremas de liberdade, o escândalo daquele salto qualitativo [...] de modo a evitar que nos limitemos ao problema da correção dos defeitos existentes. (MARCUSE, 1969, p.22).

A compreensão das possibilidades existentes em nosso contexto específico possibilita pensarmos no fim da utopia como a realização da utopia. Justamente pelo fato de que estas possibilidades

[...] representam uma determinada negação histórico-social do existente, a tomada de consciência delas – bem como a determinação consciente das forças que impedem a sua realização e que as negam – exigem de nossa parte uma oposição muito realista e muito pragmática, uma oposição livre de todas as ilusões, mas também de qualquer derrotismo, uma oposição que, graças a sua simples existência, saiba evidenciar as possibilidades de liberdade no próprio âmbito da sociedade existente. (MARCUSE, 1969, p.22) .

A utilização da teoria de Marcuse para enfrentarmos e entendermos como hoje, já em um novo século, a administração total desenvolve-se, nos leva, ao analisar nosso

contexto da perspectiva da Teoria Crítica, a compreendermos que os limites do atual estado de coisas cada vez mais se naturalizam.

O pessimismo que decorre de conhecer como as novas formas de organização, que já tendiam ao totalitarismo, hoje se reconstroem sobre a mentira da liberdade, do progresso, e ainda ampliam-se em seu totalitarismo. A resignação que é quase uma reação a esta compreensão não deve ser afirmada. Marcuse nos oferece elementos para o entendimento de nossa própria sociedade e, mais do que isso, seu método alimenta também a esperança e a expectativa da transformação qualitativa.

É necessário identificar os agentes desta transformação, uma vez que a teoria de Marcuse “parece estar à espreita de quem a escute.” (VALLE, 2006, p.101). A educação sempre ofereceu possibilidades para as utopias ao longo do tempo. Pensar em uma educação para a emancipação que se oponha a restrição do conhecimento, e a utilização deste como forma de dominação – aquilo que Marcuse chamou de “ditadura educacional” (MARCUSE, 1979, p.55) – é mais do que uma tarefa teórica.

Os agentes de transformação são também formados pela educação, em uma relação dialética. A questão se transforma aqui. Se indagarmos “quem” são os agentes de transformação social, devemos encontrar a resposta para o “como” formar estes agentes, “como” pensar uma educação para a autonomia e para a emancipação, “como” encontrar na consciência, reduzida a uma dimensão, ocupada em quase sua totalidade pela “consciência feliz”, espaços para que a negação e a oposição possam germinar e se fortalecer. E a questão mais importante: é a educação um caminho para a realização da utopia? Por onde começamos a trilhá-lo?

Seção 4: *Educação e Utopia. Possibilidades de uma educação para emancipação no atual contexto.*

Como arqui-educador Marcuse entendeu, como Marx no tempo da Comuna de Paris, que a rebelião dos estudantes não venceria. No entanto, não combateu o otimismo estudantil e, abertamente, os apoiou e encorajou.[...]

Nas molduras de uma sociedade unidimensional, o que restava a Marcuse, como educador, era fazer tudo para manter viva a verdadeira ideia da resistência como forte indicação para uma realidade totalmente diferente e para relação inteiramente diferente entre os seres humanos, subjetividade simbólica e história [...]

Manter viva a verdadeira possibilidade da negação e o sonho de uma realidade mais humana tornou-se parte do processo de despertar uma ideia derrotada de um processo redentor em si mesmo. O que poderia haver de mais importante do que assumir esta responsabilidade educativa diante do próprio imperativo teleológico e histórico? (GUR-ZE'EV, 2004, p.28).

Demonstrado o caminho metodológico que Marcuse trilha e a escolha do termo utopia para uma compreensão dialética do problema da educação, esta seção terá como

intuito – após termos focalizado a importância da análise crítica da sociedade e, em específico, sua aplicação ao problema da obtenção e produção do conhecimento acumulado historicamente, e à educação, frente ao esvaziamento do pensamento conceitual na seção (1) e tendo como base o estudo sobre a ideologia e sobre a ampliação sem precedentes da dominação ideológica e cultural realizado na seção (2) e (3) – compreender a ideia da “educação como emancipação” e do conhecimento para a autonomia como utopias realizáveis em um contexto de profundo pessimismo histórico.

Inúmeras pesquisas despontam dentro do campo da educação utilizando como base teórica e metodológica as idéias desenvolvidas pelos autores das primeiras gerações da “Escola de Frankfurt”. Podemos afirmar que dentro do vasto campo de estudos da educação, a chamada Teoria Crítica da sociedade tem se destacado não somente como uma forma de interpretação teórica da educação em seu contexto, mas, ao mesmo tempo, como maneiras de entender a educação enquanto portadora de possibilidades de transformação qualitativa.

Quando se propõe o estudo da educação na perspectiva da teoria crítica alguns conceitos tomam a centralidade do debate. Ao nos depararmos com o contexto apresentado nesta dissertação e ao inserirmos a educação como parte integrante deste contexto despontam como conceitos centrais: a questão da formação (*Bildung*), da semiformação, a educação para a emancipação e para a autonomia.

4.1 Formação cultural (*Bildung*) e Semiformação (*Halbbildung*): A questão da formação na sociedade administrada.

O ideal formativo sintetizado no conceito alemão *Bildung*, ou seja, a “formação cultural”, como se tem traduzido tal conceito, é parte essencial do projeto teórico dos autores de Frankfurt (GUR-ZE’EV, 2009, p.11). Podemos mesmo afirmar que dentre as inúmeras disparidades entre as teorias de Benjamin, Adorno, Horkheimer e Marcuse, a questão da formação cultural parece ser o que unifica estas teorias, principalmente no campo da educação, não só na interpretação da realidade presente, mas, sobretudo, na perspectiva da transformação desta realidade.

Ilan Gur-Ze’ev, em um artigo publicado na coletânea “Experiência formativa e Emancipação” em 2009 e intitulado “A formação (*Bildung*) e a Teoria Crítica diante da educação pós-moderna” afirma que os autores da primeira geração da “Escola de Frankfurt” desenvolvem suas teorias diretamente ligadas à “tradição do esclarecimento e

da *Bildung* como missão” (GUR-ZE’EV, 2009, p.11). A ênfase dada por estes autores a este tipo de formação, oriunda do pensamento europeu principalmente a partir do romantismo alemão, tem como preocupação central a proposta da formação para a autonomia e para a emancipação.

É, portanto, claro que ao nos colocarmos a tarefa de estudar a educação da perspectiva específica da Teoria Crítica, a preocupação com as transformações qualitativas, representadas pela busca da autonomia e pela construção da emancipação, tomam centralidade.

A concepção de *Bildung* com a qual a Teoria Crítica estava comprometida colocou uma característica essencial do sujeito humano. No conceito de *Bildung*, seus proponentes encontraram um compromisso descomprometido ao livre arbítrio ou autonomia dos homens como uma característica humana central. Esta era central à dimensão utópica de seu projeto crítico mesmo quando este conceito desenvolvia-se no interior de uma filosofia crítica pessimista. A autonomia potencial do sujeito ou, pelo menos, o potencial para uma luta pela realização de sua possível autonomia (sempre parcial, relativa, temporária e perigosa) era de vital importância para eles. (GUR-ZE’EV, 2009, p.13).

Para uma melhor compreensão do ideal da *Bildung*, é necessária uma breve contextualização. Esta contextualização nos remete à construção de um ideário, diretamente relacionado às infiltrações das teses iluministas na Alemanha, no fim do século XVIII. A *Bildung* está intimamente ligada aos ecos iluministas e foi base para a proposição da construção *Kultur* alemã em uma Alemanha ainda não unificada e, em muitos aspectos, ainda remanescente do período medieval.

A chamada revolução cultural alemã (ROSE, 2007, p. 84) colocou em colisão uma aristocracia decadente, arcaica com uma burguesia empobrecida e sufocada pelo anacronismo da classe dominante. A valorização da cultura e da formação cultural passa a ter um caráter de contestação e uma potencialidade revolucionária e transformadora.

Frente às ideias, impregnadas pelo utilitarismo, que predominavam na aristocracia alemã, o conceito de *Bildung* se contrapõe sintetizando não somente aspectos teóricos da formação, mas também aspectos artísticos, imaginativos profundamente enraizados na experiência que buscam a formação ampla do ser humano, seu desenvolvimento qualitativo elevado além dos limites utilitaristas.

Extremamente significativo para eles [os autores da Teoria Crítica] era a concepção de *Bildung* como a construção das forças independentes mais

profundas do indivíduo como um elemento desengajado e indiviso da totalidade da existência, forças que tornavam possível que escapasse dos processos padronizadores dominantes e das manipulações das hierarquias hegemônicas. Pode-se até ver todo o projeto como uma tentativa de desenvolver mais além e realizar o conceito de *Bildung* como um projeto politicamente revolucionário enquanto permanece sensível às forças que realizam o ideal da *Bildung* não apenas historicamente impossível, mas também aparentemente irrelevante. (GUR-ZE'EV, 2009, p.13).

Este ideal de *Bildung*, que acompanha a *Kultur* alemã desde a literatura de Goethe e de Schiller até as proposições teóricas e filosóficas de Kant e Hegel, constrói uma tradição intelectual que idealiza um ser humano em harmonia com as forças do espírito e da natureza, um ser humano fruto de uma formação integral, que supera a mera utilidade, se aproximando mais do ideal da *Paidéia* grega. O motor desta experiência formativa é a autonomia e a emancipação, a construção de um ser humano rico em

experiência y em conocimientos, y que há cultivado al máximo todas las habilidades y facetas que había subyacentes em élen el momento de nacer y que lo distinguen, supuestamente, del animal; un ser humano que, como los grandes griegos em los que se inspiraba, podía constituir um ejemplo viviente para todos los demás. (ROSE, 2007, p.74).

Esta experiência formativa, que aparece enquanto uma nova perspectiva sobre o ser humano, uma resolução da dicotomia entre natureza e cultura, desenvolveu-se também enquanto ideal pedagógico. A *Bildung* foi a base sólida de uma ideia de educação para a autonomia, que se mantém enquanto horizonte e marca a teoria alemã desde o século XVIII.

A proposta neoclássica e neohumanista alemã, que toma para si, como referência uma antiguidade grega idealizada, elegia os alemães como os portadores da continuidade da *Paidéia*, do ideal formativo total dos gregos (ROSE, 2007, p.235). A Grécia rememorada pelos alemães era idealizada, na esteira da epifania de Winckelmann — bibliotecário alemão que se aventurou pela crítica da arte em um livreto de 1755 intitulado “Reflexões sobre as imitações das obras gregas na pintura e na escultura”, causando, espantosamente, grande comoção na construção da identidade alemã no longo caminho até a nacionalização —, o que por um lado gera uma crescente preocupação com o ideal formativo, com o abandono do utilitarismo e a elevação da formação ao nível da *Bildung*, e por outro lado gera uma certa prepotência dos alemães, que seria fator constituinte do

absurdo nazista²⁴. O certo é que esta retomada idealizada dos gregos, de seus ideais estéticos e formativos, concedeu a muitos intelectuais e filósofos um caminho a ser trilhado, um ideal a se alcançar. De Kant aos frankfurtianos o ideal formativo, a *Bildung* é central nas discussões e nas críticas sobre a realidade, certamente de maneira central quando o objeto é a educação.

Assim, os alemães unem a formação cultural com a ideia de uma educação plena, que promovesse a *Bildung* da forma mais completa possível. Não obstante, o que os autores da primeira geração de Frankfurt encontram, mesmo no contexto alemão, é uma expressão falsificada do ideário formativo que constituiu a *Bildung*. O ajustamento da educação e da formação aos moldes da sociedade tecnológica, o esvaziamento do caráter crítico e humanista gera uma formação reduzida, restrita, uma semiformação, a *Halbbildung*.

Em 1959, T.W. Adorno publica um texto intitulado “Teoria da Semiformação”. Esse artigo, de suma importância demonstra o progresso do esvaziamento de sentido da *Bildung*, que é substituída por uma falsificação da formação, a semiformação (*Halbbildung*). A semiformação está intimamente ligada ao processo de mercantilização da cultura que culmina na Indústria Cultural. Para Adorno a semiformação seria uma “deformação da consciência”, ou seja, com o esvaziamento do projeto da formação cultural, ocorre uma falsificação que é vendida às massas sob o signo do acesso democrático.

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. (ADORNO, 2010, p. 9).

A cultura, sob a reprodução da semiformação, é transformada em mero valor. A formação transformada em mercadoria, não realiza os ideais contidos na *Bildung*, mas, ao contrário, produz uma deformação adequada à alienação total do indivíduo e da consciência. A semiformação é parte integrante da reprodução ideológica da alienação e da reificação. E assim, tudo o que poderia levar o indivíduo a questionar essa alienação e essa reificação é descartado do processo formativo, uma vez que a adaptação é o intuito central da semiformação, adaptação que retira a possibilidade de autonomia dos indivíduos. O

²⁴ Rosa Sala Rose desenvolve de maneira instigante esta discussão em sua obra: **El misterioso caso alemán – um intento de comprender Alemania a través de sus letras**, publicado em 2007 pela Albra editorial de Barcelona.

resultado desta deformação é a não concretização das possibilidades de emancipação oriundas da formação integral dos indivíduos, mas que, reduzidas a semiformação, acabam destiladas sob o conformismo.

Sacralizar o conceito de cultura como liberdade ou destacar unidimensionalmente o momento adaptativo é favorecer o florescimento da semiformação. [Adorno] Analisando a realidade sociocultural de seu tempo, constatava que o espírito, a *ratio*, havia se reduzido ao papel de mero instrumento, em uma unidade indiferenciada com o social, e que a única possibilidade que ainda restava de formação era, à maneira do Barão de Münchhausen, a auto-reflexão crítica sobre a semiformação generalizada. (PUCCI, 2009, p.69).

Este contexto que Adorno descreve ainda na década de 1950, no texto “Teoria da semiformação”, nos apresenta uma sociedade profundamente dominada pelo princípio da troca. O avanço da desumanização gerada pela alienação do trabalho e pela reificação, torna a formação cultural do trabalhador mera propaganda, ideologia de uma semiformação ascendente.

O tempo do trabalhador, que outrora, em plena Revolução Industrial, era completamente dedicado à atividade alienada, nos ambientes insalubres e deprimentes das indústrias e oficinas, aos poucos e com muitas lutas foi sendo aberto à possibilidade do ócio, para a formação e o cultivo do espírito. Não obstante, este “tempo livre é acorrentado ao seu oposto” (ADORNO, 2006, p.103); a indústria cultural preenche este tempo conquistado pelos trabalhadores. A formação e o ócio que poderiam esclarecer e gerar a possibilidade de autonomia aos trabalhadores são reduzidos à heteronomia e à semiformação generalizada, restringidos ao universo do que é incessantemente reproduzido: a aceitação.

Quando se aceita como verdadeiro o pensamento de Marx, de que na sociedade burguesa a força de trabalho tornou-se mercadoria e, por isso, o trabalho foi coisificado, então a palavra *hobby* conduz ao paradoxo de que aquele estado, que se entende como o contrário da coisificação, como reserva da vida imediata em um sistema total e completamente mediado, é, por sua vez, coisificado da mesma maneira que a rígida delimitação entre trabalho e tempo livre. Neste prolongam-se as formas de vida social organizada segundo o regime do lucro. (ADORNO, 2006, p. 9).

O tempo livre (*Freizeit*) — tema e título de um artigo de Adorno de 1969, — é completamente invadido pelo “lixo dos produtos culturais” (PUCCI, 2009, p.70). Este tempo, que poderia possibilitar uma “reserva da vida imediata”, torna-se espaço da mediação, da semiformação. A possibilidade de uma formação cultural (*Bildung*) é negada aos trabalhadores não somente por seu tempo livre ser continuidade da alienação do trabalho, mas também pela restrição do acesso a outras formas de cultura. Bruno Pucci, em seu artigo “*A escola e a semiformação mediada pelas tecnologias*” (2009), ao se referir a “tradição pré-burguesa e seus valores formativos”, afirma que

Tal tradição era incompatível com a *ratio* emergente que pelo eficiente processo de desencantamento do mundo e pela afirmação enfática de sua dimensão instrumental, acarretou — afirma o frankfurtiano [Adorno] — uma “devastação do espírito”. [...] O *homem de espírito* é um espécime em extinção; em seu lugar viceja o *homem* pretensamente *realista*. [...]

A negação do tempo livre para se dedicar às coisas do espírito, a perda da tradição pré-capitalista, com o enfraquecimento da autoridade do pai e do professor e o desaparecimento da filosofia especulativa dos currículos escolares, favoreceram o surgimento de situações trágicas para os estudantes, entre elas, a atrofia da espontaneidade e a perda do espírito crítico. (PUCCI, 2009, p.72).

Quando Marcuse demonstra em *Eros e civilização* (1982), e de maneira mais aprofundada em *A ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional* (1979), a redução do pensamento e do comportamento aos níveis do socialmente aceito, a dimensão do que é dado, este conformismo oriundo do fechamento das possibilidades de emancipação aparece como característica central da reprodução da cultura dominante, a “cultura afirmativa”. Este tipo de cultura, base ideológica da restrição do pensamento à afluência tem em sua racionalidade instrumental o empobrecimento da razão, a restrição das possibilidades formativas à mera reprodução.

Os elementos de oposição transcendentais, pelos quais a cultura constituía uma outra dimensão da realidade começam a desaparecer, na medida em que são incorporados à ordem estabelecida, reproduzidos e difundidos em grande escala.[...]

O espaço da utopia, que era preservado na cultura tradicional (embora privilégio da minoria rica e ociosa), representava uma rejeição do “mundo dos negócios e da indústria (...) [da] sua ordem fundada no cálculo e no lucro” (1968, p.83). (LOUREIRO, 2009, p.94).

Essa perspectiva sobre a cultura afirmativa que Marcuse apresenta em um ensaio de 1937: “Sobre o caráter afirmativo da Cultura” (2004), é, de certo modo, a base sobre a qual, quase trinta anos depois, o autor constrói a tese central do *One-dimensional man*: ou seja, a ideia de que todo pensamento e todo comportamento, incluindo aqui a arte, a literatura e a reflexão filosófica, estão perdendo o seu caráter crítico, estão sendo integrados e esvaziados de transcendência, reduzidos a uma só dimensão. Deste modo, uma formação cultural que se proponha humanista é destituída de sua essência crítica, tornando-se um simulacro de formação. A semiformação, produto da unidimensionalidade, é a formação permitida ao homem unidimensional, a redução da experiência formativa à dimensão do que é dado e incessantemente reproduzido.

No texto de 1937, Marcuse se demonstra profundamente marcado pela leitura do “jovem-Marx”. A categoria central que é base para o desenvolvimento do ensaio é a de Ideologia, o conceito de Marx — que ainda estava construindo seu caminho teórico, no movimento de superação do jovem-hegelianismo rumo à teoria da autoemancipação proletária²⁵. Este conceito de ideologia, aprofundado de maneira brilhante em “A Ideologia alemã”(2007) de Marx e Engels, propõe que “os grandes ideais progressistas da época da ascensão da burguesia tornam-se, no momento de sua consolidação no poder, ideologia encobridora da desigualdade concreta. (LOUREIRO, 2009, p.90). É partindo desta concepção de ideologia que Marcuse vai desenvolver sua crítica à cultura burguesa/afirmativa e que seria *leitmotiv* de uma de suas mais importantes obras, *One-dimensional man*, publicada em 1964.

Em artigo denominado *Cultura afirmativa e reificação segundo Herbert Marcuse*, publicado pelo coletânea “Experiência formativa e Emancipação” em 2009, Isabel Loureiro propõe que a crítica desenvolvida por Marcuse, em especial em *Eros e Civilização* e *A ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional*, sucede uma proposta de reformulação da cultura. Marcuse publica em 1965 um artigo chamado “Comentários para uma redefinição da cultura”(2004) onde “a partir de uma analogia sugestiva entre a oposição cultura versus civilização e ciências humanas versus ciências naturais ele encaminha algumas respostas para o problema” (LOUREIRO, 2009, p.98). Neste caminho, Marcuse aponta características das ciências humanas que seriam “avessas à mercantilização” pelo seu caráter intrinsecamente não-operacional.

²⁵ Discussão feita nas páginas: 8, 9 e 10.

Segundo a interpretação de Loureiro, no artigo de 1965 Marcuse desenvolve algumas propostas “‘reformistas’ que visam criar os germes de uma nova cultura, porém sem perder de vista o fundamental — que ela só é possível junto com ‘transformações sociais e políticas, isto é, o nascimento de uma sociedade essencialmente diferente.’” (MARCUSE apud LOUREIRO, 2009, p.98). Desta forma Marcuse propõe, sempre consciente das limitações impostas por seu contexto, a construção de uma “civilização convertida em cultura” (MARCUSE, 2004, p.90).

A inquietação que emerge, tanto da crítica à semiformação e à cultura afirmativa, quanto das propostas “aberturas de *pequenas brechas* a partir de um improvável movimento de resistência intelectual à totalização da razão instrumental e da dominação”(LOUREIRO, 2009, p.97 e 98), é sobre a atualidade destas críticas e proposições.

Em quais sentidos aquele panorama que nos foi apresentado pelos teóricos de Frankfurt com relação à impossibilidade de realização da *Bildung* ainda é válido? E ainda, suas propostas de reformulação e resistência ainda são plausíveis, imagináveis?

Uma resposta nos parece clara: o desolador contexto cultural apresentado por Adorno e Marcuse não só se mantém, mas se aprofundou, se enraizou em suas formas mais espetaculares, em suas tecnologias mais avançadas. A mercantilização atinge, hoje, níveis inimagináveis na década de 1950 e 1960. A transição entre uma tecnologia fundada sobre a produção mecânica e as tecnologias contemporâneas eletrônicas, informatizadas: microtecnologias, nanotecnologias.

A mercantilização atinge, hoje, universos quase inacreditáveis às nossas capacidades sensoriais, por sua pequenez ou por sua vastidão, pela proximidade ou pela distância. Em nosso contexto, “tudo é cultural, e cultural equivale a mercantil. (...) Hoje existiria, mais do que nunca a integração perversa entre cultura e civilização”. (LOUREIRO, 2009, p.98). Esta integração, levada ao limite pelas tecnologias de informação e integração, pelas novas faces da Indústria Cultural, que integra, via *web* e via *Internet*, torna a sociedade contemporânea, a sociedade do consumo fundamentalmente cultural. A troca contínua de informações e mensagens na rapidez impressionante da mercadoria tornada invisível desfila sua materialidade no consumo. Integra o consumidor de uma forma cada vez mais mediada, colonizando todas as dimensões da vida, sem barreiras e fronteiras. A ascensão de uma cultura empobrecida e acessível torna a semiformação um produto amplamente aceito, um conhecimento tão mediado que gera, nos indivíduos, a impressão e a euforia de um autodidata.

Seria este o fim das possibilidades de um projeto formativo que proponha a educação para a emancipação e para a autonomia? Certamente vivemos em um contexto onde aquelas formas tecnológicas, ideológicas e materiais de dominação, apontados com imensa preocupação pelos frankfurtianos, se estabeleceram e geraram outras mediações ainda mais amplas, inimagináveis nas décadas de meados do século passado. Mas, como já argumentamos, partindo das contribuições de Maria Ribeiro do Valle (2006), é preciso que tomemos este estado de coisas pelo seu avesso. O avanço do uso da tecnologia como mediação para a dominação ideológica e material não se faz impunemente.

A abertura ao acesso e à participação dos indivíduos através de redes sociais e outros domínios da *web* gera um efeito adverso ao projeto ideológico total da sociedade administrada. Os indivíduos, apesar dos imensos esforços no sentido de sua total alienação intelectual, começam a se organizar, a protestar e a saírem da mera virtualidade.

A “Primavera Árabe” de 2010 e 2011, cujos encontros e protestos eram essencialmente organizados via *Facebook* e *Twitter*, assim como as grandes manifestações na Turquia em 2013, e os protestos de rua que alcançaram a soma dos milhões por todo o Brasil também em 2013, demonstram a possibilidade aberta pela comunicação, mesmo que em um contexto tão mediado.

É certo que estes protestos citados demonstram tão somente tendências, “tendências desordenadas” que não têm como pauta uma transformação qualitativa total da sociedade. A compreensão de Marcuse, no primeiro debate de *O fim da Utopia* (1969) sobre alguns movimentos de seu período como os *punks*, *hippies* e *beatniks* pode, com inúmeras ressalvas quanto à proposta e composição dos movimentos, ser utilizada aqui,

Os grupos que você citou são a revelação de uma desagregação em ato no interior do sistema. Pois bem, como fenômeno em si, isolado, esses grupos não possuem nenhuma força subversiva; mas podem desenvolver uma importante função se entrarem em relação com outras forças, bem mais fortemente ligadas à realidade objetiva. (MARCUSE, 1969, p.24).

Os massivos movimentos que têm se levantado pelo mundo ao longo da década de 1990 e 2000 demonstram, de certo modo este fenômeno. Certamente a brecha que os possibilitou é novidade e é promissora. Despontam, entre a confusão de pautas e de insatisfações que se levantam, grupos organizados e com propostas claras e consistentes.

Dentre estes grupos o Exército Zapatista de Libertação Nacional, que se levantou em armas contra os avanços do neoimperialismo norte-americano em 1994 na província

mexicana de Chiapas, é grande exemplo desta capacidade organizacional. Hoje, despojados de armas de fogo os zapatistas utilizam outras armas: o diálogo e a educação. No ano de 2005 o EZLN, através da Sexta Declaração da Selva Lacandona, decidiu abrir mão das armas de fogo. Junto a esta decisão também foi anunciada a criação de círculos de diálogos com a população, os “Caracóis Zapatistas” e entre os anos de 2012 e 2013 foi criada a “Escolinha Zapatista”. Os zapatistas mexicanos demonstram o quanto é possível avançar sobre as brechas, o quanto as possibilidades existentes precisam ser descortinadas, redescobertas²⁶. O caminho da educação, que foi escolha dos zapatistas, é de fato uma esperança sempre renovada. Devemos, portanto encontrar estas fissuras, já que,

Tudo indica que o questionamento do capitalismo (sobretudo, mas não só na sua forma financeirizada), sob a palavra de ordem de desmercantilização da vida, vem adquirindo força crescente, o que significa na prática a construção de uma *nova cultura*. (LOUREIRO, 2009, p.101).

Não se trata de utopismo. Devemos ter em mente todo o contexto até aqui discutido, porém é essencial que encontremos estas portas abertas, que admitamos nesta contestação difusa uma recusa muito mais ampla. Este caminho para o fim da utopia, para a realização da utopia, passa pela formação do indivíduo, por uma educação que tenha como finalidade primordial a formação do indivíduo para a autonomia, como um caminho para a emancipação.

4.2 Educação para emancipação

Ao pensarmos sobre a educação do ponto de vista da Teoria Crítica da sociedade a ideia de emancipação torna-se tão importante quanto controversa. Não somente pelas famosas conferências de Adorno apresentadas entre 1959 e 1969 na rádio de Hessen e na rádio de Frankfurt, traduzidas por Wolfgang Leo Maar e publicadas, junto com outras palestras no livro *Educação e emancipação* pela Editora Paz e Terra (2003), cujas repercussões nos estudos sobre pedagogia e educação são notáveis, mas pelo que o conceito de emancipação engendra dentro da tradição filosófica alemã.

²⁶ Informações disponíveis pelo canal de comunicação virtual dos zapatistas, o *Enlace Zapatista*. <http://www.enlacezapatista.ezln.org.mx>

Kant, em um ensaio publicado em 1784, levanta a questão *O que é esclarecimento?*. Este ensaio traz a tona um questionamento essencial para pensarmos a educação.

Ao se perguntar sobre o que seria o esclarecimento, Kant é direto na resposta: o esclarecimento seria a construção da autonomia; em outras palavras seria a

Saída do homem da condição de menoridade autoimposta. Menoridade é a incapacidade de servir-se de seu entendimento sem a orientação de um outro. Esta menoridade é autoimposta quando a causa da mesma reside na carência não do entendimento, mas da decisão e coragem em fazer uso de seu próprio entendimento sem a orientação alheia. *Sapere aude!* Tem coragem em servir-te de teu próprio entendimento! Este é o mote do Esclarecimento. (KANT, 2007, p.95, grifo no original).

Esta provocação de Kant demonstra o necessário movimento de emancipação como saída da condição de menoridade. Neste movimento podemos encontrar uma dupla determinação. Para Kant, a fundamentação de uma sociedade emancipada estaria associada à fundamentação da moralidade, em que esta estaria completamente ligada à autonomia racional do sujeito. Ou seja, somente através movimento de emancipação racional do sujeito inserido em uma coletividade é que poderá ser alcançada uma comunidade emancipada. Portanto, o critério da racionalidade deve estar presente no indivíduo, enquanto moral, e na sociedade, enquanto política. Assim, a emancipação humana é, além de uma categoria moral, uma categoria política.

Este ensaio de Kant é o mote do debate de Adorno na Rádio Hessen, transmitido em agosto de 1969. Na primeira exposição Adorno parte justamente desta inquietação herdada de Kant pela “tradição intelectual alemã”.

Este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não pode ser acusado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual. A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela sintetiza na instituição das eleições representativas. Para evitar o resultado irracional é preciso pressupor a aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento. (ADORNO, 2003b, p.169).

Este entendimento do esclarecimento enquanto o movimento em direção à emancipação e à autonomia perpassa os escritos de Adorno, principalmente os sobre

educação; podemos até mesmo afirmar que está presente na fundamentação de todos os autores das primeiras gerações de Frankfurt.

Partamos assim de um importante pressuposto, que nos é apresentado por Leo Maar na introdução de *Educação e Emancipação* (2003), o fato de que educação “não é necessariamente um fator de emancipação” (MAAR, 2003, p.11). Esse alerta é importante para a construção de uma perspectiva materialista sobre a educação e, ao mesmo tempo, de uma perspectiva crítica e propositora.

É imprescindível a inserção da educação em seu contexto mais amplo, político, social e cultural. Somente assim nos será possível escapar de uma tendência idealizadora, entendendo a educação como parte integrante da sociedade vigente, e que, portanto, reproduz a ideologia e os padrões culturais impostos e disseminados.

O processo de mercantilização capitalista, em que tudo pode ser transformado em mercadoria se adianta sobre os homens e suas relações, sobre a técnica, a tecnologia, e suas inovações e sobre o conhecimento e a transmissão do conhecimento. Deparamo-nos aqui com um ponto nodal, a compreensão do processo de mercantilização da educação, a inserção da lógica do mercado nos processos de ensino-aprendizagem e o esvaziamento de sua possibilidade crítica.

A transformação da educação em mercadoria é um negócio atual e lucrativo. Uma vez que, além das relações comerciais que são estabelecidas tendo esta “mercadoria” como centro – o que é claro no crescimento vertiginoso do número de escolas particulares em todos os níveis de educação, e no escasseamento de programas educativos públicos e de qualidade²⁷ – a educação é importante aliada na implantação da naturalização das desigualdades e das contradições e na imposição do projeto ideológico total, uma vez que os conhecimentos que são passados, de geração para geração carregam uma carga ideológica, se por um lado podem auxiliar no esclarecimento e à emancipação – e aqui depositamos nossas esperanças – por outro lado também podem servir à reprodução da ideologia dominante, ao esvaziamento do pensamento conceitual e crítico.

Esta autocrítica sobre a educação não somente retira-a do campo da especulação, como nos possibilita entender o desafio lançado pelos frankfurtianos nos que diz respeito à crítica à educação em uma sociedade administrada, e à expectativa quanto as possibilidades que o processo formativo carrega. Assim,

²⁷ Informações sobre o aumento nos índices de alunos matriculados em escolas particulares em: <http://direcionalescolas.com.br/2014/01/09/educacao-privada-cresce-no-pais/>

Numa época em que educação, ciência e tecnologia se apresentam — agora “globalmente”, conforme a moda em voga — como passaportes para um mundo “moderno” conforme os ideais de humanização, estas considerações de Theodor W. Adorno podem soar como um melancólico desânimo.

Na verdade significa exatamente o contrário: a necessidade da crítica permanente. Após Auschwitz, é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdure e, assim, que aquele se repita. (MAAR, 2003, p.11)

Nesta introdução aos textos de Adorno, Leo Maar já delinea uma importante premissa e um caminho para trilhar ao estudar a educação do ponto de vista da Teoria Crítica da sociedade: a crítica permanente quanto ao processo formativo em vigor nas sociedades administradas e a necessidade de, partindo desta crítica, encontrar caminhos para uma educação para a emancipação.

Ao aceitarmos esta premissa para compreendermos os caminhos dos frankfurtianos ao tratar da educação nos encontramos frente a uma contradição essencial, o fato de a ilustração e o ideal formativo oriundos das teorias iluministas gerarem um resultado imprevisto: a crescente barbarização, que hoje se encontra ampliada por todo o globo. Ou seja, os avanços técnicos e tecnológicos, a ilustração, a formação e a informação, que inflaram as esperanças iluministas acabaram por gerar uma barbárie crescente.

A associação entre tecnologia e morte gerou um histórico de horror no século XX. As promessas do progresso burguês — a ampla pacificação, a diminuição da miséria e da labuta — perderam seu sentido já nas primeiras décadas do século.

O morticínio da primeira guerra mundial — que já havia sido ensaiado na guerra civil americana com mais seiscentos mil soldados mortos entre 1861 e 1865 — desconstruiu as teses otimistas quanto ao progresso do capitalismo e foi muito pior do que qualquer perspectiva por mais pessimista que fosse. Os números de mortos nesta que até então foi chamada de “A grande guerra” são tão controversos quanto absurdos; passa-se, é certo, dos nove milhões.

Os sonhos da pacificação foram enterrados nas trincheiras já na segunda década do século XX, o que não se podia imaginar, ou talvez não se queria imaginar era que a Grande Guerra fosse apenas uma terrível prévia da Segunda Guerra mundial. Neste acontecimento de proporções desoladoras, ciência e guerra se fundem, tecnologia e morte geram o mais desumano evento criado pela humanidade. O número de mortes é quase incalculável, ficam na espantosa faixa entre cinquenta e setenta milhões. A humanidade é

colocada frente à suas piores capacidades e o pior dos pesadelos não poderia prever esta barbárie.

E este choque não impediu as muitas guerras posteriores no século XX. Com o progresso capitalista, a guerra tornou-se, ainda mais, um negócio imensamente lucrativo. A união entre a tecnologia e a morte estava consumada e as sociedades herdeiras levam este gene de horror.

Como mercadoria lucrativa a guerra foi adaptada a novos contextos. Marcuse propõe que²⁸, o Estado Beligerante passaria a ser parte integrante dos governos do pós-guerra, o que caracterizaria não somente o período de polarização mundial no contexto da Guerra Fria mas também a militarização dos governos na América Latina nos anos sessenta, setenta e oitenta do século passado. Porém, ainda hoje podemos assistir a continuidade daquela brutalidade, em nossas ruas e periferias, em múltiplas guerras não declaradas.

A sociedade de mobilização total, que toma forma nos setores mais avançados da civilização industrial, combina em união produtiva as características do Estado de Bem-Estar e do Estado Beligerante. Comparadas com suas predecessoras ela é na verdade, uma “nova sociedade”. (MARCUSE, 1979, p.38).

Após as grandes guerras, no seio destas *novas sociedades*, as esperanças depositadas nas promessas do progresso foram abandonadas, e aqui a necessidade da análise crítica da sociedade se coloca de maneira urgente.

O trauma causado pelas guerras, o assombro perante a ascensão do nazismo, e, pior, perante aos resultados desta ascensão, vão demonstrar que as contradições que devem ser o objeto da crítica se transformam ao longo do tempo. Adorno, neste caminho, propõe que o papel da educação e da Teoria Crítica é fazer com que Auschwitz não seja mais possível.

Assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece com o desenvolvimento no plano educacional. Como pode um país tão culto e educado como a Alemanha de Goethe desembocar na barbárie nazista de Hitler? Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de

²⁸No Capítulo *O Fechamento do universo político*(Capítulo 2) da obra *A Ideologia da Sociedade Industrial*(1979).

dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais. (MAAR, 2003, p.15).

Para Adorno a teoria freudiana nos proporciona conhecimentos de suma importância. Assim, nas teses defendidas em *O mal-estar na cultura e Psicologia de massas e análise do eu* Freud propõe que a civilização fortalece o que é anticivilizatório, ou seja, o princípio civilizatório carrega em seu cerne a barbárie. Esta contradição inerente ao processo de desenvolvimento humano gera, mais do que um mal-estar velado, uma potencialidade humana para o horror. Esta potencialidade que se concretizou inúmeras vezes na história dos homens tem, para Adorno, clara expressão em Auschwitz. Por isso o esforço para impedir que Auschwitz se repita deve ser essencial para a educação.

O impacto de Auschwitz, que hoje começa a desvanecer, se fazia presente e desesperador para Adorno. Alemão refugiado, espectador e vítima do horror nazista, o autor toma o famoso campo de concentração como gatilho de uma crítica muito mais ampla.

A reflexão a respeito de como evitar a repetição de Auschwitz é obscurecida pelo fato de precisarmos nos conscientizar desse elemento desesperador, se não quisermos cair presas da retórica idealista. Mesmo assim é preciso tentar, inclusive porque tanto a estrutura básica da sociedade como os seus membros, responsáveis por termos chegados onde estamos, não mudaram nestes vinte e cinco anos. Milhões de pessoas inocentes – e só o simples fato de citar números já é humanamente indigno, quanto mais discutir quantidades – foram assassinados de uma maneira planejada. Isto não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em face da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente. O simples fato de ter ocorrido já constitui por si só expressão de uma tendência social imperativa. (ADORNO, 2003a, p.120).

Para o autor, dadas as condições objetivas da sociedade amplamente administrada, em que a modificação, social e política, parece difícil, por isso, para Adorno o projeto de evitar a possibilidade de que Auschwitz ocorra novamente deve ser focado no campo subjetivo. Ou seja, o foco deve se dirigir aos sujeitos, ou melhor, as potencialidades dos sujeitos em cometer atos de horror, de modo a compreender os mecanismos que possibilitam estes atos e, de algum modo, impedir a concretização destas potencialidades. Assim,

É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica. (ADORNO, 2003a, p.121)

Adorno denomina como “caráter manipulador” os motivos pelos quais as pessoas se enquadram em coletivos sem a necessária autocrítica, tornando-se parte da “massa amorfa.” (ADORNO, 2003a p.129). Este caráter é reminiscência viva e constante daquelas sementes que eclodiram no absurdo de Auschwitz. O tipo de personalidade que é herança direta a adaptável da velha “personalidade autoritária”, que funda, desde tempos imemoriais, os patriarcados de nossas sociedades.

Segundo Adorno, o caráter manipulador é responsável pela frieza, pelo apego incontestado ao que está instituído, e como está instituído. A característica “ausência de emoções” e o “realismo exagerado” tornam estes indivíduos dóceis e brutais. Dóceis na afirmação do que é, brutais no conflito com o diferente, com o possivelmente novo.

O que é de fato preocupante não é a memória incômoda do horror nazista, que o tempo desvanece, mas a continuidade desta “consciência coisificada”(ADORNO, 2003a, p.133) que é terreno fértil para a barbárie sempre possível, para o aviltamento coletivo que gera muito mais do que a histeria – gera a monstruosidade, a desumanidade.

O perturbador – porque torna tão desesperançoso atuar contrariamente a isso – é que esta tendência de desenvolvimento encontra-se vinculada ao conjunto da civilização. Combatê-lo significa o mesmo que ser contra o espírito do mundo; e desta maneira apenas repito algo que apresentei no começo como sendo o mais obscuro de uma educação contra Auschwitz. (ADORNO, 2003a, p.133)

Mas é justamente esta compreensão, por mais que o que ela revele seja obscuro e perturbador, é ponto de partida para uma educação que se proponha a acabar com as bases objetivas e subjetivas de onde a “fúria ocorrida em Auschwitz” se levantou.

A compreensão do contexto, o estudo profundo, a produção de teoria crítica são caminhos, são começos de caminhos. A produção da Teoria Crítica, por seu caráter dialético, pressupõe práxis objetivas, são inúmeras as possibilidades de ação que se descortinam. Adorno aposta na educação das crianças “que não suspeitam de nada da crueldade e da dureza da vida”, na liberação dos instintos reprimidos, o que tornaria a frieza impossível, onde o “calor humano que todos almejamos”(ADORNO, 2003a, p.134) possa (res)surgir.

O tratamento humanizador para com as crianças pode resgatá-las do caminho da frieza, “o incentivo ao amor – provavelmente na forma mais imperativa, um dever”, tem que ser crítico e esclarecedor, impedindo que “uma ideologia que perpetue a frieza” (ADORNO, 2003a p.137) possa surgir.

Além disso, é necessária uma educação política, uma educação que torne acessível não somente a história dos vencedores, o cortejo terrível da civilização em seu progresso desumano, mas também que descortine os conceitos e a compreensão do “jogo de forças localizado por trás da superfície das formas políticas. Em uma palavra, somente uma educação crítica e para a crítica pode extinguir em suas matrizes, a barbárie atrelada à civilização.

A educação dirigida para a autorreflexão crítica é o mote para a pensarmos a educação para a emancipação. Compreender criticamente o processo pelo qual a civilização gera a barbárie é o passo primordial para entendermos a educação em nosso contexto e para encontramos possibilidades para a emancipação. Obviamente que, em um contexto amplamente administrado como o nosso, esta tarefa se faz difícil, mas, como nos demonstra Adorno, o primeiro passo deve ser dado, a compreensão crítica deve ser feita. É dessa base que podemos vislumbrar potencialidades de emancipação na educação.

4.2.1 Educação – para quê? Emancipação e autonomia.

Desenvolver uma reflexão crítica sobre a finalidade da educação é essencial para começarmos os caminhos em direção à emancipação e à autonomia. Porém, devemos nos deter em uma questão que parece simples, porém é de grande pertinência e complexidade: para onde a educação deve ser levada? Educação para quê?

Esta questão é justamente o ponto de partida de um debate na Radio Hessen transmitido em setembro de 1966, entre Adorno e Hellmut Becker, intitulado *Educação-Para quê?*(ADORNO, 2003c, p.139).

Os dois pensadores partem de um debate que é de imensa importância e de surpreendente atualidade: a questão da centralidade do quantitativo no planejamento educacional.

De fato, esta questão tem tido centralidade hoje, ao nos depararmos com as preocupações estatísticas do planejamento educacional brasileiro, ainda mais quando nos referimos ao ensino superior. A ampliação de vagas, os programas de bolsas e financiamentos, as universidades virtuais, toda esta preocupação quantitativa, que toma

centralidade nas reformas e no planejamento educacional desde a década de 1990, têm por pretensão não somente a modificação dos índices internos, mas uma adequação aos moldes propostos pelos órgãos financeiros internacionais como o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio. Este “amoldamento” não tem um fim puramente pedagógico; na verdade, a finalidade maior é a adequação financeira. A elevação dos índices, que é pressuposto para a liberação de empréstimos para países de “terceiro mundo”. Deste modo, esta pretensa ampliação qualitativa da educação é mera moeda de troca nas negociações internacionais, um meio, não uma finalidade.²⁹

O problema que toma centralidade na discussão de Adorno e Becker, em 1966, é justamente a proeminência do quantitativo sobre o qualitativo o que leva os debatedores a colocarem a questão da finalidade da educação de outra maneira. Afinal, neste contexto de mercantilização crescente de todas as dimensões da vida, inclusive da dimensão da transmissão do conhecimento, o que deve ser questionado não é “para que fins a educação ainda seria necessária, mas sim: *para onde a educação deve conduzir?*” (ADORNO, 2003c, p.139).

Para Adorno os modelos educacionais em vigor são pautados na heteronomia, na imposição exterior e no amoldamento do indivíduo a modelos preestabelecidos. Esta educação imposta – onde o máximo que se atinge é a reprodução dos valores e ideais existentes e a adaptação ao que é dado – não realizam os objetivos fundamentais da educação, pois se encontram

[...] em contradição com a ideia de um homem autônomo, emancipado, conforme a formulação definitiva de Kant na exigência de que os homens tenham que se libertar de sua auto-inculpável menoridade. (ADORNO, 2003c, p.140).

Para o Adorno, devemos compreender a educação partindo de algumas premissas. Ao nos questionarmos sobre para onde a educação deve conduzir devemos ter claro que a resposta a esta pergunta é também uma contestação dos moldes em vigor e, mais do que isso, uma posição crítica perante o contexto que permite o esvaziamento da educação e a redução de sua importância aos aspectos quantitativos. Esta redução nos faz perder de vista não somente a finalidade da educação, mas também o caminho que devemos trilhar.

²⁹ Diversos textos têm sido produzidos sobre esta temática. Um bom exemplo é a obra organizada por Raquel Barreto: *Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas*. Publicada pela editora Quartet, Rio de Janeiro, em 2001.

Adorno parte de algumas premissas importantes ao demonstrar sua compreensão sobre o *telos* para onde deve conduzir a educação. Para ele é necessário abandonarmos a ideia de uma educação para a adaptação das pessoas aos padrões morais e comportamentais vigentes e aceitos. A educação deve carregar uma “exigência política”, que ao mesmo tempo em que rompa com o ciclo de modelagem e adaptação, não se restrinja somente ao papel reduzido de transmissão de conhecimento.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de *educação*. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir de seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. (ADORNO, 2003c, p.141, grifos no original)

Adorno retoma aqui a questão da educação para emancipação. Ao propor como concepção inicial de educação uma exigência política – a produção de consciência verdadeira –, o autor nos coloca frente à necessidade de uma educação reflexiva e crítica, que conduza a emancipação do sujeito, que o dote de autonomia.

Esta tarefa não deve ser encarada como mera abstração: é essencial que a ideia de que a educação deve conduzir à emancipação seja colocada em seu contexto. No contexto de Adorno – e podemos dizer, com algumas ressalvas, ainda em nosso contexto –, nos deparamos com uma dominação ideológica muito diferente daquela que preocupou Marx em meados do século XIX. A ideologia dominante hoje não pode ser restrita a uma teoria, a uma visão delimitada de mundo. A “organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia.”(ADORNO, 2003c, p.141).

Este contexto objetivo e ideológico, tema central do nosso trabalho, encontra-se profundamente estabelecido, mas não de forma passiva; pelo contrário, o poder que esta organização de mundo transformada em ideologia dominante tem efeito direto na compreensão que temos do mundo. Este aparato ideológico total reduz todas as possibilidades à dimensão do que é estabelecido. Vivemos, portanto, em um período em que a contestação e o questionamento parecem perder suas bases objetivas e em que esta ideologia dominante

[...] exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se

quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente. [...] De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. (ADORNO, 2003c, p.143).

Devemos ter claro que a educação é puramente ideológica se não situar o indivíduo, se não proporcionar bases para a compreensão do contexto histórico – o que não quer dizer que esta educação deva ter por intuito somente a adaptação.

Para Adorno a educação tem que se estabelecer de maneira dialética entre a formação da individualidade e o processo da experiência “na experiência do não-eu no outro” (ADORNO, 2003c, p.154) Nesta síntese, Adorno preocupa-se com a “formação do eu” que não se transforme em algo ideológico. Para tanto é necessário que a educação leve o indivíduo à criação de uma consciência de si em seu contexto, ou seja, que o indivíduo tenha possibilidade de compreender os inúmeros fatores ideológicos que movimentam sua ação e de posse dessa compreensão possa tornar-se “núcleo impulsor da resistência.” (ADORNO, 2003c, p.154).

A situação é paradoxal. Uma educação sem indivíduos é opressiva e repressiva. Mas quando procuramos cultivar indivíduos da mesma maneira que cultivamos plantas que regamos com água, então isto tem algo de quimérico e ideológico. A única possibilidade que existe é tornar tudo isso consciente na educação; por exemplo, para voltar mais uma vez à adaptação, colocar no lugar da mera adaptação uma concessão transparente a si mesma onde isto é inevitável, e em qualquer hipótese confrontar a consciência desleixada. (ADORNO, 2003c, p.154).

A educação deve conduzir à emancipação e à autonomia. Neste caminho, a formação dos indivíduos deve ser completa, uma formação cultural que possa se contrapor à semiformação generalizada, que ao dotar o indivíduo de compreensão crítica do contexto e da história, possa torná-lo núcleo de resistência. A educação deve conduzir à ruptura com o que é impositivamente estabelecido e pela via da autorreflexão crítica “precisa trabalhar na direção dessa ruptura, tornando consciente a própria ruptura em vez de procurar dissimulá-la e assumir algum ideal de totalidade ou tolice semelhante.” (ADORNO, 2003c, p.154).

4.3 Potencialidades da educação: vislumbres da realização da utopia.

Em meio ao contexto apresentado até aqui as possibilidades de uma educação para a emancipação e de uma formação cultural – que tome o indivíduo como um todo e em seu contexto mais amplo – aparecem ofuscadas pelo pessimismo de todas estas contradições. Pode-se até mesmo, com inúmeras ressalvas, entender estas possibilidades educativas como utopias.

Este pessimismo resultante do entendimento do atual contexto não pode restringir a compreensão das possibilidades e potencialidades que existem nesse mesmo contexto, e que estão ofuscadas e obscurecidas pela ideologia total das sociedades amplamente administradas. Assim, estas preocupantes constatações devem ser força motora para a projeção de potencialidades contidas neste mesmo período histórico. O estudo crítico da sociedade como ponto de partida para a desnaturalização das condições dominantes deixa claro que as possibilidades da educação são utopias no sentido proposto por Marcuse: como possibilidades que se encontram impedidas pela organização do mundo transformada em ideologia. Esta conclusão abre também a possibilidade de proposição de outros caminhos que nos direcionem para outros futuros.

Não obstante, a trajetória até aqui delineada, no encaixo de Adorno, Benjamin e Marcuse, demonstram importância inquestionável. Mais do que isso, em começo de um novo século, um século que já orbita a centralidade do veloz avanço tecnológico e técnico – mesmo que a tecnologia e a técnica estejam sendo utilizadas na ampliação da dominação e da exploração – é possível o vislumbre de um período em que possamos vislumbrar o fim da desumanidade da alienação do trabalho, logo que a dominação e a exploração cessem.

Este salto qualitativo hoje, e aqui buscamos referência em Marcuse – na exposição de abertura de *O fim da Utopia* (1969) –, é possível, materialmente e potencialmente possível. A compreensão do contexto amplo não deve ter como resultado o derrotismo, pelo contrário,

[...] precisamente porque as chamadas possibilidades utópicas não são absolutamente utópicas, mas antes representam uma determinada negação histórico-social do existente, a tomada de consciências delas – bem como a determinação consciente das forças que impedem sua realização e que as negam – exige de nossa parte uma oposição muito realista e muito pragmática, uma oposição livre de todas as ilusões, mas também de qualquer derrotismo, uma oposição que graças à sua simples existência, saiba evidenciar as possibilidades da liberdade no próprio âmbito da sociedade existente. (MARCUSE, 1969, p.22.)

As contribuições teóricas de Marcuse, Benjamin e Adorno para pensarmos sobre educação sempre nos remetem a questionamento atuais e críticos. Na perspectiva destes pensadores o ponto de partida para pensarmos sobre a emancipação é a produção de uma teoria crítica que possa esclarecer e, mais do que isso, demonstrar as contradições profundas e progressivas da atual sociedade.

Aqui a Teoria Crítica da sociedade pensada especificamente no âmbito da educação pode ser essencial no processo de esclarecimento e emancipação. Ao propor a produção de uma teoria crítica podemos progredir no sentido de pensarmos em uma educação que tenha como papel central esclarecer e propor teorias e práticas que avancem contra a semiformação e que sejam primordiais na formação para a autonomia.

Para falarmos nos termos de Marcuse, o papel da educação — e no limite do educador — torna-se uma possível dimensão esclarecedora. E mesmo frente ao avanço da restrição do pensamento a dimensão do estabelecido e da “normalização” das contradições essenciais de nosso período — como o fato de que quanto mais a sociedade produz meios de satisfazer suas necessidades, podendo libertar o homem do “reino das necessidades”, tanto mais ela produz ideologia e práticas sociais que vão contra essa tendência —, a educação e os educadores devem procurar meios de se tronarem parte desta dimensão esclarecedora, como um retorno imprescindível à dialética: uma frente que se coloca contra o pensamento unidimensional e que consiga restabelecer as dimensões da autorreflexão, da crítica e da autonomia.

Por isso, um dos intuitos da interpretação da educação pela Teoria Crítica da sociedade, nesse momento histórico, é a tentativa de retomada do pensamento conceitual, da reflexão filosófica e da alienação artística³⁰; que reconstrua, em meio ao gigantesco aparato ideológico de nossa sociedade, uma dimensão diferente, realizando assim uma crítica coerente e geral e, dessa forma, encontrando caminhos para novas práticas, onde só vemos portas fechadas.

Podemos entender a educação para a emancipação e para a autonomia como possibilidades que “não são absolutamente utópicas”, como frentes de resistência ao avanço do projeto ideológico de nossa sociedade — que é pautado na redução do pensamento e do comportamento à dimensão da aceitação.

³⁰ A alienação artística é uma transcendência *consciente* da existência alienada, é segundo Marcuse uma alienação de nível superior, pois representa a tensão entre o real e o possível em um eterno conflito que revela a dimensão do homem e da natureza que está reprimida. (Ver página 40 desta dissertação)

Ao nos colocarmos nessa frente de resistência munidos do referencial teórico e metodológico dos autores frankfurtianos, das ideias marxianas, da dialética e do materialismo-histórico, já damos um passo importante na direção da interpretação crítica de nosso período histórico. Essa interpretação não se restringe à mera teorização, pelo contrário, Marx já havia aberto o caminho para a aproximação entre teoria e prática desde as *Teses sobre Feuerbach*.

A Teoria Crítica da primeira geração de Frankfurt é impressionantemente atual, e deve ser lembrada e relida, com o cuidado da atualização. A compreensão de que todo conhecimento deve ter um caráter prático é também uma proposição urgente. A crítica aos moldes sociais estabelecidos deve ser a base para a transformação dos mesmos. Assim quando nos propomos a utilizar esse rico referencial para o estudo da educação estamos de fato nos posicionando na perspectiva de modificação dessa educação.

Ao propor que a educação deve conduzir a emancipação, Adorno deixa claro que este caminho começa no momento em que lutamos para que Auschwitz não ocorra. Esta constatação é de suma importância. Devemos partir de uma crítica feroz à barbárie que nossa civilização carrega. Essa crítica já é, em si mesma, práxis e prática; é um posicionar contínuo contra as restrições, reduções e violências de nosso tempo, um esforço necessário para a realização destas utopias contra a desumanização.

Marcuse e Adorno têm perspectivas diferentes sobre diversos assuntos, mas ao aproximarmos os autores no estudo da educação encontramos convergências essenciais. Marcuse se preocupa com o caráter prático do conhecimento. Para ele todo conhecimento deve se referir à *práxis*, e esta característica é central desde a filosofia da antiguidade clássica.

Aristóteles pensava que as verdades conhecidas deveriam guiar a práxis, seja na experiência cotidiana, seja nas artes e ciências. Em sua luta pela existência (*Dasein*) os homens necessitam do esforço do conhecimento, da procura da verdade, porque não encontram revelado de imediato o que é bom, justo e benéfico para eles. (MARCUSE, 2004, p.7).

O conhecimento separado da práxis, durante o processo de alienação e de reificação, faz com que percamos as referências de ação, o que nos torna terreno fértil para o progresso da redução do pensamento e do comportamento à dimensão do que está estabelecido. Assim, a preocupação com o conhecimento, com a formação e com a educação é uma preocupação essencialmente ligada à práxis. Esta é característica intrínseca

do conhecimento e o fato de a ideologia dominante separá-lo da práxis, colocando-o em um “plano à parte da ‘cultura’”, torna imprescindível que a teoria crítica da educação tenha como meta a superação desta separação.

Adorno deixa claro que a educação torna-se ideológica se desligada da práxis. O esforço no sentido da emancipação e da autonomia é um esforço que passa pela autorreflexão crítica que produza uma “consciência verdadeira”. A posse dessa consciência deve gerar (e ao mesmo tempo ser gerada) posicionamentos transformadores. A crítica da realidade é também esforço para a superação dessa realidade.

[...] as tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente. E parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com sua própria impotência, em momento daquilo que ele pensa e talvez daquilo que ele faz. (ADORNO, 2003b, p.185).

A preocupação com a aproximação entre conhecimento e *práxis* e entre crítica e transformação é ponto convergente entre Marcuse e Adorno. Do mesmo modo é clara a preocupação dos autores com a compreensão das potencialidades contidas em nosso contexto — mesmo que estas potencialidades encontrem-se ocultas —, potencialidades que devem servir de crítica ao existente e de força motora para a transformação qualitativa. Neste sentido, a educação para a emancipação e para a autonomia encontra-se no mesmo campo da “Grande Recusa”³¹ da arte e da autorreflexão crítica: potencialidades que se encontram restritas e que devem, partindo de uma compreensão crítica desta restrição, ser libertadas e realizadas.

O primeiro passo para a realização destas “utopias” é a crítica do que existe, a compreensão crítica das bases materiais e ideológicas sobre as quais se ergue a dominação e a barbárie de nossa civilização. Esta compreensão descortina as possibilidades de transformação qualitativa e é nesse vislumbre que o caminho para a transformação se inicia.

Dentre estas possibilidades reveladas a educação aparece em toda sua potência e impotência. Impotência pela ampliação sem precedentes da restrição do pensamento e do comportamento. Porém, essa impotência deve ser, como propõe Adorno, a propulsão para as potencialidades: a ruptura com o estabelecido. Ruptura que só é possível se

³¹ Ver páginas 40 e 60 desta dissertação.

conhecimento e *práxis* estiverem unidos em uma formação que seja total, em uma educação que se dirija para a autonomia.

Desta forma, a necessidade de uma perspectiva materialista e histórica da educação que demonstre suas potencialidades resistentes mesmo em uma sociedade quase totalmente administrada, tornam de imensa importância não somente a compreensão crítica do contexto educativo, mas a compreensão de que a educação deve ser crítica e que este passo primordial abre possibilidades que nos enchem não somente de esperanças, mas de projetos.

Considerações Finais

Quando nos coube a tarefa de desenvolver conclusões para esta dissertação nos deparamos com uma impossibilidade pungente. Não há como fecharmos as ideias contidas nesse texto, não há como concluirmos críticas que ainda estão em andamento. Por isso, relutamos em chamar de conclusão, pois este termo não corresponde ao intuito desta parte final. Não iremos concluir.

A crítica que guiou nossas elucubrações até agora deve ficar em aberto, deve se manter dialeticamente em movimento. Porém, de fato, aqui se encerra a lavratura de nossas pequenas contribuições. E o que podemos propor é o fechamento desta dissertação com a abertura de questionamentos, com a constatação de que muito mais deve ser questionado, de que os processos que estudamos ainda estão em andamento e que a crítica deve ser constantemente atualizada.

As inquietações que deram início a estes escritos não foram sanadas, pelo contrário, foram ampliadas, aprofundadas. E não há nada de frustrante nesta

inconclusividade, já que o caminho que é trilhado pela crítica é dialético, movimenta-se pelas tensões, amplia-se pelas compreensões. E nossa pretensão foi desenvolver uma dissertação que seguisse esta dialética. Assim, quando iniciamos com um levantamento necessário das bases sobre as quais a Teoria Crítica da sociedade se construiu, já nos apegamos à dialética que movimentou todos esses intelectuais, profundamente preocupados com a historicidade dos fatos, com a compreensão sem preconceitos da realidade estabelecida.

Quando, ainda na primeira seção, nos reportamos ao criticismo kantiano, à dialética hegeliana e ao materialismo-histórico dialético marxiano, já herdamos a perspectiva crítica, e por toda a dissertação procuramos atualizar e dialogar com esses autores. Nessa atualização, a aproximação com os autores da primeira geração da Escola de Frankfurt é importante. Mais do que isso, tomamos suas ideias, em específico as de Marcuse e Adorno, como método e perspectiva teórica. Essa escolha, dentre tantas outras, nos parece acertada pela profundidade teórica desses pensadores, e pela atualidade de suas constatações. Estas constatações devem ser lidas com o cuidado da adequação ao nosso período. Muita coisa mudou desde a primeira metade do século XX.

Assistimos a ampliação quase imprevisível dos meios de comunicação de massa, e atestamos, inconformados, as mais terríveis constatações de Adorno e Horkheimer sobre o poder crescente da Indústria Cultural. Acompanhamos, destes mesmos meios de comunicação, a guerra se tornar mercadoria e entretenimento, o Vietnã devastado, como um despojo periférico da guerra fria, estampava quase diariamente os telejornais, o Iraque invadido no início da década de 1990 e o Afeganistão no início dos anos 2000, nos assustaram *ao vivo*. Vimos também das telas coloridas dos televisores, o fim daquela ordem global da guerra fria. Assistimos marretas e *Mc Donalds* derrubando o muro de Berlim. Neste mesmo caminho, aquela China comunista hoje ameaça a hegemonia econômica norte-americana, mesmo que não ameace a hegemonia política da União européia e dos Estados Unidos.

E as críticas que Adorno, Horkheimer, Benjamin e Marcuse desenvolveram – até mesmo aquelas que consideraríamos mais alarmistas e exageradas – se tornaram de uma atualidade espantosa.

A ampliação quase sem limites do poder político e econômico dos meios de comunicação em massa, da Indústria Cultural, nos incumbe a tarefa de retomar os escritos de Adorno e de Horkheimer. As perspectivas quase proféticas de Walter Benjamin sobre a redução do espaço da experiência autêntica (*Erlebnis*) e sobre o progresso humano

enquanto acúmulo de catástrofes, hoje nos parecem alarmantes, por sua veracidade. O pessimismo de Marcuse, quando pensava na progressiva ampliação do projeto ideológico e cultural dominante, que teria por resultado a redução do pensamento e do comportamento a uma só dimensão, hoje parece pressuposto para a compreensão de nosso período, e até mesmo aqui, nas periferias do capitalismo global – onde Marcuse depositou esperanças –, o domínio ideológico é sofisticado e constantemente atualizado.

Por isso não concluímos, por que estudar a Teoria Crítica da sociedade é uma tarefa em aberto.

O modo como esta dissertação se desenvolveu dependeu bastante das descobertas que somente a leitura aprofundada de nossas obras de referência poderia nos proporcionar.

Assim, quando demos início à primeira seção, a grande preocupação foi retomar os preceitos da Teoria Crítica da sociedade. Iniciamos, portanto na rememoração de Kant, de Hegel e de Marx. Estas não são as únicas referências dos frankfurtianos, porém acreditamos que sejam a base sólida de seus métodos de análise da sociedade, e quando propomos isso, afirmamos que o método do materialismo-histórico dialético nos oferece um modo de compreensão da realidade profundo e essencial.

Este modo de ver a realidade, leva em conta não somente o fenômeno, o modo pelo qual a realidade se apresenta, mas também seu caráter histórico, a construção humana ao longo do tempo. Mas o mais importante que o materialismo-histórico nos proporciona é a capacidade de apontar as possibilidades que não se apresentam claramente. É justamente esta característica deste método de análise que o torna de uma riqueza imensurável, sua potencialidade de *práxis*. E foi neste sentido que sempre colocamos o problema da educação, seja na compreensão crítica da situação educacional e do papel da educação enquanto reprodução ideológica e prática social, seja na escolha da educação e da formação como possibilidades realizáveis de criação de autonomia e de potencialidade para a emancipação.

Foi tendo esta perspectiva como “bússola” que trilhamos nosso caminho. Se é verdade que a dialética se movimenta pelas contradições, ou melhor, que a dialética é tensão, então nos encaminhamos, na segunda parte da dissertação, para o aprofundamento da crítica. Tomamos por base as obras de Marcuse – em especial *Eros e civilização* e *A Ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional* – para em um primeiro momento compreender o que seria o processo de redução do pensamento e do comportamento a uma só dimensão.

A compreensão destas constatações, que foram demonstradas há exatos cinquenta anos, nos deu a possibilidade de compreender o nosso contexto deste ponto de vista. Esta atualização nos leva a entender que tudo aquilo que havia sido apontado por Marcuse: o fechamento dos espaços de crítica e contestação, a anulação da possibilidade de refletir sobre a totalidade em nosso período, o fechamento do universo de locução, a dessublimação repressiva da arte e da imaginação, a redução progressiva e massiva da capacidade crítica do pensamento e do comportamento oposicionista; tudo isso não deixou de existir, passado este meio século, pelo contrário, ao que parece o progresso deste projeto econômico, ideológico e cultural alcançou as periferias mais distintas, as culturas mais diversas, se globalizou.

Acompanhamos, neste tempo que nos separa da publicação de *A Ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional*, o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa de uma forma quase imprevisível. Os televisores, que já eram amplamente consumidos na década de 1960 se tornaram unanimidade, grande parte das casas de todos os lugares do globo têm este aparelho. A programação que colore as telas planas de hoje são quase uniformizadas. Formatos de programas, de filmes e de telenovelas se repetem ao redor do mundo, mesmo que sob uma aparência de diversidade – como Adorno já havia constatado. O que nos é ensinado por estas *medias* é sempre o mesmo, a afluência, a aceitação. Na década de 1980 e 1990 outras *mass media* tomam centralidade. A popularização do computador e do telefone celular e, posteriormente, da *internet* parece nos dar acesso a uma interatividade sem precedentes. Agora não somos mais meros espectadores, agora podemos interagir, criar, propor. Mas até mesmo essa interatividade é questionável. De novo Adorno parece ter razão – mesmo que não tenha conhecido a amplitude que estas *medias* iriam alcançar –, o acesso à interatividade não gerou crítica, oposição, ou qualquer forma de liberdade oposicionista.

Os indivíduos utilizam a liberdade que a *internet* proporciona de um modo bastante restrito, tornam-se núcleos individuais de repercussão da ideologia vigente. Tomam como suas as ideias disseminadas pelo projeto ideológico e cultural total de nosso período, e satisfazem-se com suas opiniões afirmadas e modificadas diariamente. As chamadas *redes sociais* ampliaram essa ilusão de modo quase ilimitado e o que assistimos hoje nas telas de computadores e celulares é uma enxurrada de opiniões padronizadas, reproduzidas sob o signo da exclusividade. Ao que parece, ao reproduzir estas opiniões com um clique de botão ou um deslize no *touchscreen*, abortamos um processo necessário

à formulação da opinião: o pensamento crítico, a compreensão histórica, a reflexão conceitual.

Quando na segunda parte da dissertação demos início a estas elucubrações nos deparamos com aquilo que é explícito na obra de 1964, de Marcuse: o inevitável pessimismo. E ao pensarmos sobre os rumos da educação, até mesmo da possibilidade de formação dos indivíduos neste contexto, parece que nos deparamos com um trabalho de Sísifo.

Não obstante, quando constatamos um contexto de administração total, em que o projeto ideológico é reproduzido pelos indivíduos em contato e com acesso aos meios de comunicação de massa, tomamos esta realidade como força motora para pensarmos em transformações qualitativas. Assim, na terceira e quarta partes da dissertação a tarefa maior foi a de construir um trabalho teórico que tenha por intuito a desnaturalização do atual estado de coisas. Ao compreendermos esta situação alarmante como histórica, como ação dos homens no tempo e no espaço, pudemos encontrar possibilidades e potencialidades reprimidas e restringidas. Assim, ao entendermos a proposição de Marcuse de que o fim da utopia é sua realização, buscamos demonstrar as possibilidades de mudanças qualitativas existentes e possíveis em nosso período, e elegemos a educação direcionada à autonomia e preocupada com a emancipação como um caminho a ser trilhado.

Ainda não podemos prever quais mudanças qualitativas efetivamente poderão ser realizadas, mas já vemos possibilidades e potencialidades. A crença de que os indivíduos não poderiam fazer um uso contestatório dos meios de comunicação de massa vem sendo abalada por diversos movimentos, que transbordam do encontro virtual e tomam as ruas, derrubam ditadores, ensinam, compartilham conhecimento. Temos acompanhado nos últimos anos uma crescente mobilização de forças contestatórias. Elas estiveram presentes na *Primavera Árabe* de 2010 até os dias de hoje, tomaram as ruas de Seattle nos Estados Unidos em 1999, se alastraram em greves gerais na Coreia do Sul em 1997, se levantaram em armas entre os indígenas e camponeses do México, da Bolívia, do Chile, do Brasil.

Estas mesmas forças contestatórias foram o início das mobilizações populares que levaram milhares, milhões às ruas das capitais e do interior no Brasil, em junho de 2013, e mesmo que estes movimentos tenham sido recuperados e ideologicamente anulados pelos grandes meios de comunicação de massa do Brasil, muitos não aceitaram essa anulação, e, ainda que direcionem sua revolta contra as vitrines de lojas de automóveis que nunca poderão comprar, e mesmo que sejam rechaçados em uníssono por todos os canais de televisão e *sites* de *internet*, suas pedras, máscaras e vinagres ainda estampam as

manchetes e alertam a sociedade estabelecida que nem tudo pôde ser reduzido à dimensão da aceitação.

E é também nesta revolta difusa dos *Black Bloc's*, na organização dos zapatistas, nos textos críticos nos milhões de *blogs* e no descontentamento pungente que a utopia se demonstra. O caminho da educação, do acesso ao conhecimento, da reflexão crítica aliado às novas ferramentas que possibilitam a troca de informações e o compartilhamento de conhecimentos, já gera seus resultados reais. Os escritores críticos em milhões de *blogs* independentes trazem a capacidade da reflexão crítica sobre a realidade à tona. O próprio Exército Zapatista de Libertação Nacional que durante muitos anos se levantou em armas e lutou na forma de guerrilha já escolhe o caminho da educação: os “caracóis zapatistas” são espaços de diálogo e formação e a “Escuelita zapatista” demonstra como a educação pode ser forma de contestação se direcionada para a autonomia.

Assim, finalizamos acreditando que a Teoria Crítica é algo em constate construção. Todas estas contestações que citamos de forma pontual ainda se desenvolvem e o caminho que seguirão só compreenderemos ao trilhá-lo também, mesmo que de outros modos, pela via da contestação.

Mas a uma conclusão podemos chegar: o entendimento de que a educação é um caminho imprescindível para a formação de indivíduos autônomos e para a emancipação. E nesta conclusão nos apegamos para repetir o modo como Marcuse fecha a obra *A Ideologia da sociedade industrial. O homem unidimensional*, citando o amigo e vítima da barbárie da Segunda Guerra mundial, Walter Benjamin: “*Nur um der Hoffnungslosen willen ist uns die Hoffnung gegeben*. Somente em nome dos desesperançados nos é dada esperança.” (BENJAMIN *apud* MARCUSE, 1979, p.235).

Referências Consultadas:

ADORNO, T. W. *A Indústria Cultural*. In. COHN, G. (org) **Comunicação e Indústria Cultural**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977, p.287 -295

_____. *Educação após Auschwitz* In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003a.

_____. *Educação e Emancipação*. In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003b.

_____. *Educação –para quê?* In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003c.

_____. *Crítica Cultural e sociedade*. In.:**Indústria Cultural e sociedade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

_____. *Tempo livre*. In.: **Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

_____. *Teoria da semi-formação*. In: ZUIN, A. A. S; PUCCI, B.; LASTÓRIA, A. C. N. **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2010, p. 8-40.

ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

BARRETO, R. G. (Org.), **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. R. J.: Ed. Quartet, 2001

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Brasília: Ed. Brasiliense, 1987.

CHACON, V. **A fenomenologia dialética de Herbert Marcuse**. In. **MARCUSE, H. Materialismo histórico e existência**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1968.

COSTA, B. C. G. da *Tecnologia e sensibilidade: Homens e máquinas na sociedade global*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo. Comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DUARTE, N. **A Formação do indivíduo e a objetivação do gênero humano**, Tese (Doutorado em Educação), Campinas-SP: Programa de pós graduação em educação, UniCamp, 1992.

DURÃO, F.; ZUIN, A.; VAZ, A. F. (orgs) **A Indústria Cultural Hoje**. São Paulo: Boitempo editorial, 2008.

FEENBERG, A.; PIPPIN, R.; WEBEL, W. P. (orgs) **Marcuse. Critical Theory and promise of Utopia**. Londres (Inglaterra): Macmillan Education Ltd, 1988.

FEENBERG, A. *Marcuse ou Habermas? Duas críticas da tecnologia*. In.: NEDER, R. (org.) **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização, democracia, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina/CDS/UnB/CAPES, 2010.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. Edição Standard brasileira das obras psicológicas, 1974.

GAGNEBIN, J. M. *Walter Benjamin ou a história aberta*. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Brasília: Ed. Brasiliense, 1987.

- _____. **História e narração em W. Benjamin.** São Paulo, Editora Perspectiva, 1994.
- GIDDENS, A. **Consequências da modernidade.** São Paulo: Unesp, 1991.
- GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação.** Petrópolis-RJ: Ed. Vozes, 1983.
- GUR-ZE'EV, I. *A teoria crítica e a possibilidade de uma pedagogia não repressiva.* In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS DE OLIVEIRA, N. (orgs) **Ensaio Frankfurtianos.** São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- _____. *A Formação (Bildung) e a Teoria Crítica diante da Educação Pós-Moderna.* In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação.** São Paulo: Nankin editorial, 2009.
- HAUG, W. F. **Crítica da estética da Mercadoria.** São Paulo: Editora UNESP, 1997.
- KANT, I. *Que é Esclarecimento?* In.: MARCONDES, D. **Textos básicos de ética: de Platão à Foucault.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2007. P. 95-99.
- LOUREIRO, I. *Cultura afirmativa e reificação segundo Herbert Marcuse.* In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação.** São Paulo: Nankin editorial, 2009.
- LÖWY, M.. **A teoria da revolução no jovem Marx.** Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2002
- _____. **A Filosofia da História de Walter Benjamin.** Revista de Estudos Avançados (IEA), vol. 16, nº45: São Paulo, Maio/ Agosto 2002. Disponível na internet: <http://200.144.183.67/ojs/index.php/eav/article/view/9877/11449>
- LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social.** São Paulo: Ed. Ciências Humanas, 1979.
- MAIA, A. F.. **Apontamentos sobre ética e individualidade a partir da Mínima Moralidade.** *Psicol. USP*, São Paulo, v.9, n.2, 1998. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-641998000200006&lng=en&nrm=iso>.
- MANACORDA, M. A. **Marx e a pedagogia moderna.** São Paulo: Ed. Cortez: 2000.
- MARCUSE, H. **A ideologia da Sociedade industrial. O homem unidimensional.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1979.
- _____. **A dimensão estética.** Lisboa (Portugal): Edições 70, 1999.
- _____. **Contra revolução e revolta.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1981.
- _____. **Cultura e psicanálise.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004.
- _____. **Eros e Civilização,** São Paulo: Círculo do livro S.A., 1982.
- _____. **Materialismo histórico e existência.** Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1968.

- _____. **O fim da utopia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1969.
- _____. **Razão e Revolução**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 1978.
- _____. **Idéias sobre uma teoria crítica da sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1981.
- MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã. (I – Feuerbach)**. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.
- _____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.
- _____. **A sagrada família**. São Paulo: Editora Boitempo, 2003.
- _____. **Cultura, arte e literatura – textos escolhidos**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2010.
- MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Editora Boitempo, 2004.
- _____. **Para a crítica da economia política**. Coleção Os Economistas. São Paulo: Editora: Victor Civita, 1982
- NEDER, R. (org.) **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização, democracia, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina/CDS/UnB/CAPES, 2010.
- OLIVEIRA, P. R. *Filosofia e arte na educação escolar de crianças*. In.: **Congresso Internacional ‘A Indústria Cultural Hoje’**. Piracicaba-SP: Anais do Congresso Internacional A Indústria Cultural Hoje. 2006
- PUCCI, B. **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. *A escola e a semiformação mediada pelas novas tecnologias*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.
- PUCCI, B.; GOERGEN, P.; FRANCO, R. (orgs) **Dialética negativa, estética e educação**. Campinas-SP: Editora Alínea, 2007.
- RAMOS DE OLIVEIRA, N.; ZUIN, A. A. S., PUCCI, B. (Org.). **Teoria crítica, estética e educação**. Campinas: Autores Associados; Ed. Unimep, 2001.
- ROSE, R. S. **El misterioso caso alemán – um intento de comprender Alemania a través de sus letras**. Editora Albra editorial, Barcelona, 2007.
- TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**, Petrópolis: Editora Vozes: 1995
- TÜRCKE, C. **Sociedade Excitada: filosofia da sensação**. Campinas, São Paulo: Editora Unicamp, 2010.

VALLE, M. R. **A violência revolucionária em Hannah Arednt e Herbert Marcuse**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

Referências Citadas:

ADORNO, T. W. *Educação após Auschwitz*. In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003a.

_____. *Educação e Emancipação*. In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003b.

_____. *Educação –para quê?* In.:ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 2003c.

_____. *Tempo livre*. In.: **Indústria Cultural e Sociedade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2006.

- _____. *Teoria da semiformação*. In: ZUIN, A. A. S; PUCCI, B.; LASTÓRIA, A. C. N. **Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2010, p. 8-40.
- ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.
- BARRETO, R. G. (Org.), **Tecnologias educacionais e educação a distância: avaliando políticas e práticas**. R. J.: Ed. Quartet, 2001
- BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Brasília: Ed. Brasiliense, 1987.
- CHACON, V. *A fenomenologia dialética de Herbert Marcuse*. In. **MARCUSE, H. Materialismo histórico e existência**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1968.
- COSTA, B. C. G. da *Tecnologia e sensibilidade: Homens e máquinas na sociedade global*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.
- DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo. Comentários sobre a sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- FEENBERG, A. *Marcuse ou Habermas? Duas críticas da tecnologia*. In.: NEDER, R. (org.) **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização, democracia, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina/CDS/UnB/CAPES, 2010.
- FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. Edição Standard brasileira das obras psicológicas, 1974.
- GAGNEBIN, J. M. *Walter Benjamin ou a história aberta*. In: BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política. Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Brasília: Ed. Brasiliense, 1987.
- GUR-ZE'EV, I. *A teoria crítica e a possibilidade de uma pedagogia não repressiva*. In: ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS DE OLIVEIRA, N. (orgs) **Ensaio Frankfurtianos**. São Paulo: Cortez Editora, 2004.
- _____. *A Formação (Bildung) e a Teoria Crítica diante da Educação Pós-Moderna*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.
- KANT, I. *Que é Esclarecimento?*. In.: MARCONDES, D. **Textos básicos de ética: de Platão à Foucault**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2007. P. 95-99.

LOUREIRO, I. *Cultura afirmativa e reificação segundo Herbert Marcuse*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.

LÖWY, M.. **A teoria da revolução no jovem Marx**. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2002
_____. **A Filosofia da História de Walter Benjamin**. Revista de Estudos Avançados (IEA), vol. 16, nº45: São Paulo, Maio/ Agosto 2002. Disponível na internet: <http://200.144.183.67/ojs/index.php/eav/article/view/9877/11449>

LUKÁCS, G. **Ontologia do ser social**. São Paulo: Ed. Ciências Humanas, 1979..

MARCUSE, H. **A ideologia da Sociedade industrial. O homem unidimensional**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1979.

_____. **Cultura e psicanálise**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2004.

_____. **Eros e Civilização**, São Paulo: Círculo do livro S.A., 1982.

_____. **Materialismo histórico e existência**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1968.

_____. **O fim da utopia**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1969.

_____. **Razão e Revolução**. São Paulo, Ed. Paz e Terra: 1978.

_____. **Idéias sobre uma teoria crítica da sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 1981.

MARX, K. e ENGELS, F. **A Ideologia Alemã. (I — Feuerbach)**. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.

_____. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

_____. **Para a crítica da economia política**. Coleção Os Economistas. São Paulo: Editora: Victor Civita, 1982

NEDER, R. (org.) **A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização, democracia, poder e tecnologia**. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina/CDS/UnB/CAPES, 2010.

PUCCI, B. **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. *A escola e a semiformação mediada pelas novas tecnologias*. In.: PUCCI, B. ALMEIDA, J. LASTÓRIA, L. A. C. N. (orgs) **Experiência formativa e emancipação**. São Paulo: Nankin editorial, 2009.

ROSE, R. S. **El misterioso caso alemán – um intento de comprender Alemania a través de sus letras**. Editora Albra editorial, Barcelona, 2007.

VALLE, M. R. **A violência revolucionária em Hannah Arednt e Herbert Marcuse**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.