

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LUÍS CÉSAR DE SOUZA

IDEOLOGIA PÓS-MODERNA E EDUCAÇÃO FÍSICA:

UMA ANÁLISE TEÓRICO-CRÍTICA

Goiânia

2006

LUÍS CÉSAR DE SOUZA

IDEOLOGIA PÓS-MODERNA E EDUCAÇÃO FÍSICA:

UMA ANÁLISE TEÓRICO-CRÍTICA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Cultura e Processos Educativos.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Silvia Rosa da Silva Zanolla.

Goiânia

2006

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(GPT/BC/UFG)**

S719i Souza, Luís César de
**Ideologia pós-moderna e educação física: uma análise
teórico-crítica / Luís César de Souza. – Goiânia, 2006.
132 f.**

Orientadora: Silvia Rosa da Silva Zanolla.

**Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação, 2006.**

Bibliografia: f. 129-132.

**1. Sociedade industrial contemporânea 2. Ideologia pós-
moderna 3. Educação física I. Zanolla, Silvia Rosa da Silva II.
Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Educação III.
Título.**

CDU: 316..324.7

LUÍS CÉSAR DE SOUZA

IDEOLOGIA PÓS-MODERNA E EDUCAÇÃO FÍSICA:

UMA ANÁLISE TEÓRICO-CRÍTICA

Dissertação defendida no Curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás para obtenção do grau de Mestre, aprovada em 05 de setembro de 2006, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof^a. Dr^a. Sílvia Rosa da Silva Zanolla - UFG
(Orientadora)

Prof^a. Dr^a. Ely Guimarães dos Santos Evangelista - UFG

Prof. Dr. Fernando Mascarenhas – UFG

DEDICATÓRIA

Aos professores e às professoras que, cientes da necessidade histórica de emancipação do homem e da sociedade, resistem à formação aligeirada para si e seus alunos, e buscam uma formação crítica que lhes permita interrogar, compreender e desvelar as contradições que resultam da sociedade industrial contemporânea.

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Goiás que, pública e gratuita, oferece oportunidade a trabalhadores e trabalhadoras que, de outro modo, não poderiam ingressar no ensino superior privatizado. À essa instituição, devo minha vida acadêmica e meu crescimento intelectual, cultural e político.

À minha orientadora, Sílvia Rosa da Silva Zanolla, professora de admirável rigor intelectual que, em nossas discussões e em nossos embates teóricos, exigia-me sempre a busca de fundamentação para minhas opiniões, meus argumentos e posicionamentos teóricos.

Aos professores Ildeu, Ivone, Marília, Ângela e Sílvia pela liberdade de expressão concedida em suas disciplinas, além da professora Anita que permitiu-me participar de algumas de suas aulas.

Aos professores e amigos da FEF/UFG, em especial o professor Nivaldo que, tendo sido um dos grandes responsáveis pela minha formação na graduação e na especialização, dispôs-se a discutir minhas idéias antes do ingresso no mestrado.

À Secretaria Estadual de Educação que, em respeito ao Estatuto do Magistério, concedeu-me licença para aprimoramento profissional, o que permitiu a imprescindível dedicação integral aos estudos.

Aos professores Ely e Fernando por aceitarem participar tanto da qualificação como da defesa, lendo atenciosamente, questionando, corrigindo e sugerindo questões pertinentes ao trabalho.

Aos colegas pós-graduandos, pelos inesquecíveis “papos” e pelas inestimáveis discussões nas disciplinas, nos grupos de estudos e nos corredores da Faculdade.

Aos parentes e amigos, pela compreensão dos momentos em que estive ausente, especialmente à Aurélia, preciosa mãe e companheira que não poupou amor, carinho e cuidados para com nossa filha Luiza, encontrando tempo ainda para a leitura e correção das primeiras versões desse trabalho.

RESUMO

Discutir a ideologia pós-moderna como resultante das contradições internas da sociedade industrial contemporânea, compreender como se situa a educação nesse contexto e, particularmente, analisar a influência dessa ideologia na educação física, à luz de uma teoria crítica e negativa da sociedade, é o que propomos. Nesse sentido, esse trabalho se caracteriza pelo debate teórico-filosófico, para o que recorreremos à pesquisa bibliográfica com a finalidade de compreender os motivos que levaram alguns teóricos da ideologia pós-moderna a anunciarem a crise dos princípios e valores construídos ao longo da modernidade. Com a idéia de crise, a ideologia pós-moderna renuncia às teorias que pretendem compreender a realidade a partir da relação dialética entre universalidade e particularidade, além de desprezar as questões históricas que permitem compreender o desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção na sociedade industrial como ação concreta do homem. Com o intuito de justificar que a sociedade atual não “é”, mas “está”, numa etapa de desenvolvimento que tem raízes históricas antigas, recorreremos a alguns conceitos de Marx e Marcuse – os quais procuraram compreender criticamente a sociedade industrial e o capitalismo de seus tempos. Na perspectiva desses autores, voltamos à história para analisar a educação no contexto da sociedade industrial, a partir do amplo desenvolvimento da ciência e da tecnologia, motivo que nos faz desconfiar da concepção pós-moderna de educação. Analisamos ainda a história da educação física com o desenvolvimento da sociedade industrial, desde as exigências para o novo homem, as quais surgiram com o advento da sociedade burguesa de produção capitalista, até os conflitos contemporâneos. Verificamos que a influência da ideologia pós-moderna na produção do conhecimento em educação física não é generalizada, embora haja uma aceitação na área dos enunciados pós-estruturalistas e de correntes que propõem o denominado giro lingüístico. Apresentamos os equívocos dessas concepções, pois, em suas análises, a base material instituinte das relações sociais é desprezada. Por último, entendemos que estamos desafiados a manter o curso dos princípios que pretendem emancipar o sujeito da situação de exploração e minoridade. Uma vez que a educação física encontra-se implicada no processo formativo, devemos promover permanentemente uma crítica às contradições da sociedade contemporânea e aos discursos que, por desprezarem essas contradições, constituem-se em ideologia. Esse trabalho foi desenvolvido dentro da linha de pesquisa Cultura e Processos Educativos e orientado pela Prof^a. Dr^a. Sílvia Rosa da Silva Zanolla.

Palavras-chave: sociedade industrial contemporânea, ideologia pós-moderna, educação física.

ABSTRACT

We proposed at this text to discuss the post-modern ideology as a result of the contradictions of the contemporaneous industrial society of capitalist production, and how the education is inserted on this context, and, mainly, to analyze the influence of this ideology at the physical education (based on a negative and critical theory of the established society). In that sense, this text is characterized by the theoretical-philosophical debate, which we resort to the bibliographic research in order to understand the reasons that lead the post-modern ideology to announce the crisis of the principles and values constructed along the modernity. With an idea of crisis, the post-modern ideology refuses the theories that intend to understand the reality since the dialectical relation between universality and particularity, besides to despise the historical questions that allow us to comprehend the development of the productive forces and the production relations at the industrial society as factual action of the man. We run over to some concepts of Marx and Marcuse – that wanted to understand critically the industrial society and the capitalism of their time -, important elements to the reflection of the contemporaneous society, with the purpose of justifying that the actual society “is not”, but “it is”, at a development phase that has ancient historical bases. Based on the perspective of these authors, we returned to the history to analyze the education at the industrial society context, since the ample development of the sciences and technology, making us to distrust about the post-modern conception of the education and the curriculum. We also analyzed the relation of the physical education to the industrial society development, since the requirements to the new man, which surged with the approaches of the burgher society of capitalist production, until the contemporaneous conflicts. We verified that the influence of the post-modern ideology at the physical education is not generalized, although there is an approval about the post-structuralists announcements that it is called linguistic rotation. We presented the mistakes of these conceptions because, according to their analyses, the material base responsible for the social relations is distrusted. At last, we comprehended that we are challenged to maintain the current of the principles that intend to emancipate the situation subject of exploration and minority. To the physical education, as it is implicated on the formative process, we must to promote constantly a critic to the contradictions of the industrial society of capitalist production and of the discourses that, when they are disrespected, they constitute on an ideology. This work was developed on research area Culture and Education Process, and it was supervised by *Sílvia Rosa da Silva Zanolla*.

Keywords: current industrial society, post-modern ideology, physical education.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
I	SOCIEDADE INDUSTRIAL E (PÓS) MODERNIDADE	18
1.1	Sociedade industrial e modernidade.....	18
1.2	Modernidade e pós-modernidade	25
1.3	Razão e (pós) modernidade	30
II	GÊNESE E CARACTERÍSTICAS DA IDEOLOGIA PÓS-MODERNA.....	42
2.1	Incredulidade nas metanarrativas	49
2.2	Jogos de linguagem	52
2.3	Dimensão anti-histórica.....	55
2.4	“Crise” da razão e da modernidade	57
III	TEORIA CRÍTICA E IDEOLOGIA PÓS-MODERNA.....	64
3.1	Herbert Marcuse e a teoria marxiana	70
IV	(PÓS) MODERNIDADE E EDUCAÇÃO	77
4.1	Sociedade industrial e educação.....	77
4.2	Ideologia pós-moderna e educação	90
V	(PÓS) MODERNIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA.....	100
5.1	Sociedade industrial e educação física	101
5.2	Ideologia pós-moderna e educação física.....	110
	CONCLUSÃO.....	128
	REFERÊNCIAS	130

INTRODUÇÃO

Discutir a ideologia pós-moderna como resultante das contradições internas da sociedade industrial contemporânea, compreender como se situa a educação nesse contexto e, particularmente, analisar a influência dessa ideologia na educação física, à luz de uma teoria crítica e negativa da sociedade, é o que propomos com essa pesquisa.

Nesse trabalho, o conceito de “ideologia pós-moderna” é utilizado para definir concepções e perspectivas que anunciam a crise e o abandono de princípios desenvolvidos na modernidade, e não para definir o pensamento de um ou outro expoente pós-moderno. Poderíamos equiparar o conceito de ideologia pós-moderna ao de “agenda pós-moderna” apresentado por Wood (1999). Dada a dificuldade de uma definição clara do que venha a ser pós-moderno, Wood entende que ele se caracteriza por uma espécie de relativismo epistêmico, pela rejeição, por parte de seus adeptos, de conhecimentos e valores universais, pois pressupõem que esses conhecimentos negam a diversidade de experiências, culturas e identidades humanas. Supervalorizam a diferença, os particularismos e as localidades. Assim, o que perpassa todos os princípios pós-modernos “é a ênfase na natureza fragmentada do mundo e do conhecimento humano” (WOOD, 1999, p. 13).

Desde o seu surgimento, na virada do século XVIII para o século XIX (ABBAGNANO, 2000), o termo ideologia apresenta significados distintos, por isso exige um delineamento bem definido de seu sentido. Nesse trabalho, o termo ideologia será compreendido na acepção marxiana de que existe uma inversão no pensamento e na consciência dos sujeitos em relação à sua existência material, ou seja, ocorre uma distorção no pensamento que emana da vida material, obscurecendo o verdadeiro caráter das relações sociais: os antagonismos de classe. Para Marx e Engels (1996), essa inversão na consciência ocorre porque a vida material está igualmente invertida, uma vez que tem predominado toda forma de dominação, repressão e expropriação do homem em relação ao próprio homem. A ideologia caracteriza-se pela legitimação da dominação, da expropriação, das desigualdades, pelo ocultamento dos antagonismos irreconciliáveis na sociedade de classes: as contradições. Nesse sentido, para compreender, desvelar e dismantelar a ideologia que mantém escamoteadas as contradições sociais, exige-se uma teoria crítica e “negativa” dessa ideologia. Para Chauí (1978), o dismantelamento do “discurso ideológico” exige um “discurso crítico” que, em vez de apenas contrapor-se ao discurso ideológico como contra-discurso, opere por dentro do discurso ideológico e identifique suas lacunas e suas intenções, levando-o à sua auto-destruição.

A expressão “sociedade industrial” caracteriza, nesse trabalho, o modo de produção social pautado na industrialização, na fragmentação do trabalho pelas máquinas, na automatização, na exploração planejada da natureza, na produção material segregada e seriada. Nessa acepção, a Revolução Industrial coincide e adensa o desenvolvimento da organização social capitalista (que por sua vez adensa o desenvolvimento da sociedade industrial), um processo que ocorre especialmente a partir do final do século XVIII com a eclosão da Revolução Burguesa. Conforme Adorno (1993), do ponto de vista da teoria crítica, a sociedade contemporânea é plenamente, de acordo com o estágio de suas forças produtivas, uma sociedade industrial, pois para além de todas as fronteiras, pela exigência econômica, o trabalho industrial tornou-se o modelo de sociedade, evoluindo da produção material para a administração e a cultura em geral. Mas a sociedade é também capitalista em suas relações de produção, pois os homens continuam sendo o que Marx denunciara por volta da metade do século XIX: apêndices da maquinaria (*Ibid.*). Quando a expressão sociedade industrial encontrar-se adjetivada (com termos como avançada, desenvolvida), expressará a idéia de sociedade industrial na fase de desenvolvimento do capitalismo contemporâneo, a sociedade atual. Ao contrário, o adjetivo “pós-industrial” será utilizado para expressar o sentido dado pela ideologia pós-moderna à sociedade industrial na segunda metade do século XX.

Na virada do século XX para o século XXI, momento em que a sociedade industrial apresenta um grande desenvolvimento de suas forças produtivas, parece-nos que, no âmbito das relações de produção, alcançamos o ápice de uma excelente existência humana e que nenhuma outra organização social e experiência humana é possível de ser imaginada. Alguns afirmam que chegamos ao fim da história, conforme relata Anderson (1992) a respeito de idéias que anunciam que o modo de produção capitalista teria triunfado sobre qualquer outra forma de produção social, e, por isso, a alienação do homem em relação ao próprio homem e do homem em relação à humanidade, conseqüência da fragmentação cada vez mais ampliada do trabalho na sociedade industrial, não deveria, conforme essas idéias, ser mais motivo de contestação.

Desse modo, a coisificação das relações sociais encontra-se num crescente processo de naturalização, como se fosse natural a humanidade viver sob a lógica coercitiva e repressiva do capitalismo. Com isso, dissemina-se a idéia de que o modo de produção (forças produtivas) e as relações sociais (relações de produção) imanentes a essa organização social (industrial e capitalista) não são realidades antagônicas constituídas ao longo da história da humanidade. Para Hobsbawm (1995), tem ocorrido uma ruptura com as experiências das gerações anteriores, isto é, as gerações a partir da segunda metade do século XX agem como

se a história começasse e terminasse com o nascimento e a morte de cada indivíduo. O pouco caso para com a história, elemento imprescindível para a compreensão dos fenômenos contemporâneos, aprofunda a perda do sentido da existência humana no chamado mundo pós-moderno.

A ideologia pós-moderna, tendo sua fase áurea no período de recessão capitalista nas décadas de 1960 e 1970, pretende promover uma análise crítica da sociedade denominada pelos pós-modernos de pós-industrial. Porém, à medida que renuncia às grandes teorias elaboradas e sistematizadas desde o século XVIII e XIX, as quais procuram analisar as contradições sociais à luz da história e sob uma perspectiva dialética, a ideologia pós-moderna reforça a ruptura com as experiências das gerações passadas e, ainda, a perda de referência da história da dominação na humanidade. Assim, a ideologia pós-moderna colabora com uma ruptura na consciência crítica e tende a perpetuar o estado de minoridade denunciado por Kant (1995) no auge do projeto iluminista, ainda no século XVIII. Passados cerca de duzentos anos, esse estado de minoridade exige novos olhares, pois novas formas de controle se desenvolvem e se colocam a serviço da manutenção da sociedade estabelecida – como a indústria cultural, por exemplo –, colaborando para o desenvolvimento de uma espécie de consciência feliz (Marcuse, 1967) diante dos antagonismos sociais.

A ideologia pós-moderna decreta a crise da modernidade e, com ela, aceita a idéia de que os princípios que pretendem a liberdade, autonomia e emancipação do sujeito das relações de opressão e exploração não merecem mais credibilidade, uma vez que tais princípios não se concretizaram. Segundo essa ideologia, a razão como possibilidade de esclarecimento converteu-se no seu contrário devido à racionalização moderna; por isso, deve ser abandonada¹. Esses princípios iluministas inspiraram grandes elaborações teóricas na modernidade, como a teoria marxiana, a qual reflete sobre as tensões da sociedade estruturada por classes de interesses contraditórios. Na ideologia pós-moderna, essas grandes elaborações

¹ A análise de Horkheimer e Adorno (1985) também parte do entendimento de que a dimensão esclarecedora da razão sucumbiu à racionalização imposta pela dinâmica da sociedade industrial e capitalista ao longo da modernidade. Entretanto, reconhecendo a razão como construção histórica, esses autores, ao contrário das análises pós-modernas, apreendem-na a partir de suas contradições internas. Não abandonam a razão como possibilidade de emancipação, mas reconhecem a “dialética da razão”, a qual carrega em si tanto a possibilidade de esclarecimento como o seu contrário. Marcuse (1967) também analisa a crescente “unidimensionalização” da existência humana promovida pela sociedade industrial avançada e, também, ao contrário da ideologia pós-moderna, não abre mão da dimensão esclarecedora da razão como condição para instituir uma sociedade alternativa à estabelecida, a qual desenvolve meios assaz eficazes para a sua manutenção. Para esses autores, abandonar a dimensão esclarecedora e autônoma da razão é aceitar a vitória de toda opressão e exploração em curso na sociedade industrial contemporânea. Mais ainda, considerando que ao longo da modernidade o esclarecimento representou a possibilidade de instituição de uma existência humana pautada na liberdade, a recusa cega da razão e do esclarecimento configura uma regressão no pensamento elaborado.

teóricas, aí denominadas “metanarrativas”, já não são pertinentes para a análise da sociedade pós-industrial porque elas não apreendem o pluralismo e a multiculturalidade dessa sociedade. De outro modo, entendemos que a renúncia a essas referências teóricas e a esses princípios esclarecedores favorece a supervalorização das particularidades e, em conseqüência, uma limitada possibilidade de análise dos fenômenos da sociedade industrial contemporânea em sua universalidade. Para Wood (1999), a realidade social do capitalismo é totalizante e universal, pois transformar tudo em mercadoria, acumular, maximizar e competir envolve toda a organização social do planeta. Por isso, em defesa da teoria marxista, a autora entende que, sendo o capitalismo um sistema totalizante e universal, é necessário uma teoria igualmente universal e abrangente para compreendê-lo.

Como expoente da ideologia pós-moderna, optamos por discutir as idéias apresentadas por Lyotard no final da década de 1970 e início da década de 1980 porque, embora outros pensadores tenham se dedicado a analisar os fenômenos da sociedade pós-industrial e, com isso, disseminar a ideologia pós-moderna, Lyotard foi quem confirmou esse debate no âmbito filosófico. “No título e no tema, *A condição pós-moderna* [de Lyotard] foi o primeiro livro a tratar a pós-modernidade como uma mudança geral na condição humana” (ANDERSON, 1999, p. 33). As categorias apresentadas por Lyotard para analisar a sociedade pós-industrial são: a) a crise das metanarrativas, pois as grandes elaborações teóricas teriam fracassado na compreensão da realidade, uma vez que a sociedade pós-industrial não seria baseada em conflitos de classe; b) os jogos de linguagem, os quais configuram o caminho para a compreensão dos discursos existentes na sociedade, nessa acepção, o conhecimento científico constitui apenas mais um jogo linguístico; e c) o conhecimento como principal força econômica de produção, e não mais a centralidade no trabalho como responsável pelas transformações das forças produtivas e relações de produção. Essas idéias ganharam cada vez mais adeptos e, dessa forma, estão presentes de forma direta ou indireta, intencional ou não-intencional, em várias instituições e concepções na sociedade atual, impulsionando a ideologia pós-moderna. Por último, embora tenham ocorrido transformações nas forças produtivas desde a formulação da obra de Lyotard na década de 1970, a essência do modo de produção capitalista mantém o curso de seu desenvolvimento: intercâmbio e troca de mercadorias e a maximização do lucro. Com isso, entendemos que as formulações lyotardianas são algumas das bases que constituem a ideologia pós-moderna.

Particularmente em relação ao saber, Lyotard (1986) entende que, na sociedade pós-industrial, este se concretiza como fonte de poder e domínio entre os indivíduos e os países devido ao espetacular desenvolvimento do aparato científico-tecnológico. Nessa

condição, o saber, separado das características que poderiam garantir a emancipação e a liberdade individual e coletiva, perde sua relevância na construção de uma sociedade livre das coerções do capitalismo, reduz-se a conhecimentos pontuais, equipara-se a informações e passa a se orientar pelos princípios da eficácia e do desempenho, adequando-se à lógica do mercado e configurando um produto a ser comercializado como qualquer outra mercadoria.

Se para Adorno (1995a) a educação deve perspectivar a formação do sujeito autônomo e emancipado, as considerações pós-modernas relativas ao saber sugerem o contrário, isto é, a permanência da heteronomia e das relações de opressão, pois aceita a idéia de que o saber deve integrar-se às exigências do sistema estabelecido em vez de orientar-se para a negação desse sistema. Com base na aceção pós-moderna, o sujeito autônomo e emancipado, pretendido por teorias críticas elaboradas ao longo da modernidade e referência de concepções teóricas críticas no âmbito educacional, cede lugar ao indivíduo competitivo e astuto – os *experts*, ou especialistas, na sociedade pós-industrial. Legitima-se cada vez mais uma perspectiva pragmática na qual a educação passa a servir como meio para formar o indivíduo competente, exigido pela lógica do mercado. Em conseqüência, tende a prevalecer uma confusão sobre o sentido que deve orientar a educação, isto é, perde-se a referência de um projeto emancipatório.

Essa confusão, aparentemente não perceptível, é resultado de posições conflitantes e contradições internas à própria produção do conhecimento. No âmbito da educação física, a produção do conhecimento apresenta-se diversificada, desde concepções consideradas propositivas e não-propositivas, críticas e não-críticas, ou mesmo pseudo-críticas. Uma gama de conhecimentos reflete perspectivas, posições políticas e projetos de sociedade, os quais configuram e representam, de maneira clara ou não, interesses diversos na sociedade de classes antagônicas. Com isso, não há conhecimento produzido e disseminado que não pretenda uma específica construção social, determinando princípios para o convívio entre os homens e regras para a organização social mais ampla. Nesse sentido, analisando as principais categorias da ideologia pós-moderna, bem como as contradições no âmbito educacional mais amplo, discutiremos os desdobramentos dessa ideologia na produção do conhecimento em educação física.

Partindo da referência histórico-dialética, entendemos que o desafio em debater os desdobramentos da ideologia pós-moderna na educação física exige o retorno a teorias sistematizadas na modernidade, as quais podem contribuir para desvelar as contradições inerentes à sociedade de classes, ocultadas nos discursos e conhecimentos nela produzidos. Assim, traçamos um percurso que se inicia com a discussão da constituição da sociedade

industrial e passa pela análise da gênese e das características da ideologia pós-moderna, para discutirmos os desdobramentos dessa ideologia na educação e na educação física. Para fundamentar a discussão, recorreremos ao materialismo histórico e à teoria crítica de Marx e Marcuse, os quais sucessivamente analisaram a sociedade industrial capitalista nos séculos XIX e XX. Nesse sentido, recorrendo à pesquisa bibliográfica, construímos uma discussão teórico-filosófica.

No primeiro capítulo, discutimos alguns elementos históricos que garantiram o desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção da sociedade industrial. Traçamos o percurso da razão como possibilidade de esclarecimento ao longo da modernidade, desde Descartes, no século XVII, passando por Kant, no século XVIII, e Marx, no século XIX, chegando às análises dos frankfurtianos, no século XX. Compreender a primazia da razão instituída pelos iluministas e pelas teorias que se seguiram é importante para entender os motivos que levaram a ideologia pós-moderna, na última metade do século XX, a decretar a crise da modernidade.

No segundo capítulo, ocupamo-nos da investigação da origem, das características e do sentido da ideologia pós-moderna. No que diz respeito à sua ascensão, na década de 1970, identificamos sua relação com o neoliberalismo, o qual se caracteriza pela modificação político-econômica da sociedade capitalista a partir da flexibilização da economia de mercado. Para discutir as principais características da ideologia pós-moderna, elegemos quatro aspectos: a incredulidade nas metanarrativas, o anúncio da crise da razão e da modernidade, a teoria dos jogos de linguagem e a dimensão anti-histórica. Quanto ao sentido dessa ideologia, verificamos que trata-se de idéias que decorrem da análise das transformações sociais a partir da Segunda Guerra Mundial que, embora pretendam se apresentar como críticas, no limite, constituem uma análise invertida da realidade. Essa inversão ocorre porque a ideologia pós-moderna não considera as contradições inerentes à sociedade de classe, nem o movimento da história como constante “vir-a-ser”, além de prescindir de elaborações teóricas que relacionam fatores universais e particulares dialeticamente, supervalorizando análises particularistas.

No terceiro capítulo, voltamo-nos para alguns aspectos discutidos por Marx e Marcuse, em contextos diferentes, os quais procuraram compreender criticamente a sociedade industrial e o capitalismo. Reconhecemos na teoria desses autores elementos ainda importantes para a reflexão da sociedade industrial e do capitalismo contemporâneos. Discutimos ainda alguns elementos da teoria marxiana que subsidiaram a elaboração da teoria crítica marcuseana, especialmente o processo de alienação inerente ao modo de produção

capitalista. As representações que em geral os indivíduos fazem do mundo em que vivem – as idéias – encontram-se diretamente influenciadas pela cultura, pelas forças produtivas e pelas relações de produção. Por isso, recorrer a teorias críticas que buscam desvelar as contradições entre o universo objetivo e as idéias e representações dos sujeitos em determinado contexto da sociedade industrial é imprescindível. Perceber o pensamento afirmativo e analisá-lo criticamente não é tarefa fácil, pois exige-se uma teoria crítica que negue as relações sociais repressivas ao tempo que pretende uma existência humana livre dessas relações.

No quarto capítulo, discutimos a relação entre a política social mais ampla com a educação. Recorremos à história para analisar a educação no contexto da sociedade industrial, especialmente a partir do aperfeiçoamento das forças produtivas que permitiu um amplo desenvolvimento da ciência e da tecnologia contemporâneas. Analisamos a perspectiva pós-moderna de educação e de currículo elaborada por William E. Doll Jr. (1997), e apresentamos desconfianças em relação à validade de uma real condição pós-moderna para a educação.

No último capítulo, analisamos a relação da educação física com o desenvolvimento da sociedade industrial, desde as exigências para o novo homem que surgiram com o advento da sociedade burguesa até os conflitos contemporâneos na área. No que diz respeito à produção do conhecimento em educação física, escolhemos alguns trabalhos apresentados em recentes edições do CONBRACE – Congresso Brasileiro de Ciência do Esporte. Dentro do CONBRACE, priorizamos alguns trabalhos apresentados no GTT – Grupo de Trabalho Temático – Epistemologia.

A escolha do CONBRACE justifica-se porque este congresso tem se constituído como principal *locus* de veiculação dos conhecimentos produzidos na educação física e nos esportes. Uma vez que, neste trabalho, nos movemos pela discussão teórico-filosófica, escolhemos o GTT Epistemologia porque, de acordo com Fensterseifer (1999), a atividade epistemológica trata-se de uma reflexão de caráter eminentemente teórico. Nesse GTT, destacamos produções que buscam subsídios teóricos em perspectivas que, mesmo não se anunciando como pós-modernas, impulsionam essa ideologia – como o pós-estruturalismo, teorias que defendem o denominado “giro lingüístico” e a idéia de desaparecimento do sujeito moderno.

Concluimos que é necessário manter o curso dos princípios que postulam emancipar o sujeito dos grilhões que o prendem à situação de exploração e minoridade, feito que, de momento, como sugere Adorno (2003), não acena nenhuma possibilidade de concretização, mas que, para que se realize, é imprescindível promovermos uma crítica

permanente às contradições da sociedade atual e aos discursos que, por desprezarem essas contradições, constituem-se em ideologia.

I

SOCIEDADE INDUSTRIAL E (PÓS)MODERNIDADE

No final do século XX, a partir dos países de capitalismo desenvolvido, disseminou-se pelo globo um modo peculiar de pensar a sociedade: a ideologia pós-moderna. Seus argumentos anunciaram que a modernidade entrou numa profunda crise diante das transformações ocorridas na sociedade industrial após a Segunda Guerra Mundial. As grandes teorias elaboradas no século XVIII e XIX no contexto do Iluminismo teriam entrado igualmente em crise e, sendo assim, não mais serviriam como referência para compreender a sociedade contemporânea. As crises anunciadas ecoariam em várias instituições na sociedade, no âmbito cultural, econômico e educacional. Nesse sentido, a educação voltada para a autonomia e emancipação humanas já não encontraria respaldo na sociedade pós-industrial que, aceitando uma concepção orientada pela lógica do desempenho, tem como principal função garantir o acesso ao estoque de conhecimentos acumulados pelo desenvolvimento científico-tecnológico na cultura pós-moderna (LYOTARD, 1986).

Impõe-se, portanto, a necessidade de repensar a relação entre a educação e a sociedade num contexto mais amplo, à luz de uma perspectiva histórica que forneça elementos para apreendermos essa relação como resultante do processo civilizatório do homem ao longo de sua história, especialmente a partir da sociedade organizada pela produção industrial consolidada no período da modernidade. A compreensão da sociedade e do modo de produção que têm predominado na modernidade, assim como da influência da ideologia pós-moderna na educação e na educação física, exige uma análise histórica da constituição da sociedade industrial.

1.1 Sociedade industrial e modernidade

Os conflitos entre classes sociais de interesses antagônicos não começam com a Revolução Francesa no século XVIII, na qual a burguesia firma-se como classe dominante e o proletariado constitui-se como classe explorada. Esses conflitos resultam da própria dinâmica da organização da sociedade. Ao considerarmos a história da constituição da sociedade civilizada, podemos perceber que as desigualdades sociais e a repressão que se expressam nos

conflitos de classe não surgem com o advento da sociedade industrial e com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, mas são inerentes à própria civilização. Nesse sentido, se a teoria das classes sociais ganha destaque na teoria marxiana para analisar a emergência do modo de produção capitalista, são os próprios Marx e Engels que nos advertem que as classes sociais mantêm uma relação dialética com a constituição da civilização, sendo instituintes e instituídas pela sociedade organizada. Segundo eles, “a história de toda a sociedade até hoje é a história de lutas de classes” (MARX e ENGELS, 1982, p. 106), o que significa que mesmo nas sociedades nas quais as forças produtivas não se encontravam suficientemente desenvolvidas, como na sociedade pré-industrial, a tensão entre os interesses de grupos distintos no interior da sociedade era real.

O advento da sociedade burguesa em substituição ao modo de organização feudal pode ser considerado o momento em que a estrutura das classes sociais na modernidade transformou-se radicalmente. “A moderna sociedade burguesa, saída do declínio da sociedade feudal, não aboliu os antagonismos de classe. Limitou-se a colocar novas classes, novas condições de opressão, novas formas de luta no lugar das anteriores” (MARX e ENGELS, 1982, p. 107). Mas a história da humanidade não se resume nas estruturas das organizações feudal e capitalista. Assim, toda a história da civilização é constituída por relações de poder entre grupos de indivíduos que dominam e outros que se deixam dominar; e o fator mais simples que caracteriza um grupo dominante e outro dominado, segundo Marx e Engels (1982), é a propriedade sobre os meios de produção – os instrumentos necessários para alavancar o desenvolvimento das forças produtivas numa organização social.

Nessa dinâmica, o modo de produção social se modificava conforme o homem ampliava seu poderio em relação à natureza, isto é, quanto mais o homem aperfeiçoava seu domínio sobre os fenômenos da naturais, mais a sociedade se industrializava e mais se concretizava o progresso moderno. Marx e Engels (1996) definem o desenvolvimento das forças produtivas da sociedade industrial a partir da oposição entre a cidade e o campo, ainda na Idade Média, e esta oposição levaria à divisão do trabalho em material e intelectual. De acordo com eles,

a maior divisão entre o trabalho material e o intelectual é a oposição entre a cidade e o campo. A oposição entre cidade e o campo começa com a transição da barbárie à civilização, da organização tribal ao Estado, da localidade à nação, e persiste através de toda a história da civilização até nossos dias (MARX e ENGELS, 1996 p. 77).

A migração de pessoas do campo favoreceu o ressurgimento e a expansão das cidades e, devido a essa expansão, aparece “a divisão da população em duas grandes classes, divisão que repousa diretamente na divisão do trabalho e nos instrumentos de produção” (MARX e ENGELS, 1996, p. 78). A organização das cidades exigiu que a produção de bens materiais aumentasse para suprir as necessidades básicas que, igualmente, aumentavam em ritmo crescente. A produção deixava de satisfazer apenas o meio familiar, acentuando aí o processo que os estudos da Economia Política do século XVIII e início do século XIX descreveram como produção, distribuição, circulação e consumo (MARX, 1987). O início da organização social pautada na produção e intercâmbio de mercadorias, que em nossos dias apresenta um alto grau de desenvolvimento, estava demarcado. No curso do desenvolvimento da sociedade podem ser identificadas três formas distintas de produção que antecederam a produção altamente industrializada na sociedade capitalista: nas oficinas de corporações, a manufatureira e a grande indústria, ou indústria pesada.

De acordo com Marx e Engels (1996), o primeiro modo de produção que se desenvolveu nas sociedades de intercâmbio e troca de mercadorias – ainda na Idade Média – foi a produção por meio das oficinas de corporações, as quais eram constituídas por mestres, oficiais e aprendizes. Segundo eles, a migração da população camponesa para os centros urbanos acelerou a formação da plebe nas cidades e este fato foi decisivo para a produção nas corporações, pois significou tanto o aumento da mão-de-obra quanto do consumo dos rústicos bens produzidos. À medida que migravam, os camponeses, perseguidos no campo por seus senhores,

chegavam isoladamente às cidades, onde encontravam uma comunidade organizada contra a qual eram impotentes e na qual deviam se submeter à posição que lhes designavam a procura por seu trabalho e o interesse de seus concorrentes urbanos já organizados (MARX e ENGELS, 1996, p.79).

Assim, nas cidades já se encontravam os cidadãos que se ocupavam da produção dos materiais necessários para manter o desenvolvimento da sociedade a partir de distintos ofícios. A concorrência entre esses indivíduos levou à necessidade da organização militar nas primeiras cidades para manter a ordem social, pois um exército de pessoas não qualificadas foi excluído do processo de produção social; essa situação de exclusão poderia levar à indignação das pessoas e se converter em revolta. Portanto, a repressão organizada como mecanismo de controle social já se fazia necessária mesmo nas sociedades pré-industriais.

Entre os cidadãos que residiam nas cidades já existia a oposição de interesses entre os diferentes ofícios, o que levava à necessidade de proteger tanto o trabalho aprendido quanto a organização social feudal. Esse turbilhão social – ou seja, o aumento da concorrência – causado pela expansão das cidades colaborou para que os trabalhadores de cada ofício se agrupassem em corporações (MARX e ENGELS, 1996). No processo de produção organizado em corporações deve ser destacado que, em decorrência da divisão do trabalho no interior de cada oficina, “cada trabalhador devia estar apto a executar todo um ciclo de trabalho e preparado para fazer tudo o que pudesse produzir com suas ferramentas” (MARX e ENGELS, 1996, p. 81). Essa exigência do trabalho abrangente, ainda não fragmentado pelo processo de industrialização, persistia porque

o intercâmbio restrito e a frágil ligação entre as diversas cidades, a escassa densidade da população e as necessidades exíguas, não permitiam que a divisão do trabalho fosse mais extensa; e cada um que quisesse tornar-se mestre deveria dominar inteiramente seu ofício (MARX e ENGELS, 1996, p. 81).

Portanto, o modo de produção organizado pelas corporações permitia ainda a materialização do trabalho humano de modo que o trabalhador pudesse reconhecer o produto final como consequência do seu trabalho. Nesse processo de produção, devido à incipiente divisão do trabalho no interior das corporações, o homem não era totalmente alienado² do produto que resultava do seu trabalho e as relações entre os homens e entre o homem e a natureza não se encontravam coisificadas conforme ocorre na produção industrial em que a divisão do trabalho se apresenta de forma ampliada.

O desenvolvimento da sociedade industrial aumentava na mesma proporção em que aumentava a população nas cidades e, com ele, o aperfeiçoamento das forças produtivas e a necessidade de ampliar a divisão do trabalho no processo de produção. Com a ampliação da divisão do trabalho, desenvolve-se também o comércio, que por sua vez se separa da produção, o que foi decisivo para a constituição de um novo grupo: o dos comerciantes. Esta separação levaria à aproximação entre as cidades fazendo com que o vínculo comercial entre elas aumentasse. “As cidades entram em relação *umas com as outras*”, ou seja, as cidades saem do seu isolamento e “a limitação inicial à localidade começa, pouco a pouco, a

² Segundo Marx (1970), o fenômeno da alienação pelo qual passa o trabalhador no processo de produção industrializada e segregada, em que o produto final do seu trabalho lhe é estranho, leva igualmente à alienação do homem em relação à natureza, do homem ao próprio homem e, conseqüentemente, do homem em relação à humanidade.

desaparecer” (MARX e ENGELS, 1996, p. 82-83). Esta expansão e, ao mesmo tempo, aproximação das relações entre as cidades foi um passo importante para, primeiro, o fortalecimento dos burgueses³, até então isolados em cada cidade e, segundo, para a desintegração do sistema feudal. Os burgueses de cada cidade se depararam com a necessidade de se unirem contra a nobreza. A comunicação com a burguesia de outras cidades, que tinha os mesmos interesses e fazia a mesma oposição à nobreza, levou paulatinamente à consolidação da classe burguesa. “Os burgueses criaram essas condições na medida em que se destacavam da associação feudal, e foram criados por essas condições na medida em que estavam determinados por sua oposição à feudalidade existente” (MARX e ENGELS, 1996, p. 83). O fortalecimento da classe burguesa, devido à coincidência de interesses nas diferentes localidades, configurou uma nova etapa de desenvolvimento da sociedade industrial e, com isso, estavam sendo criadas as condições que mais tarde, em 1789, consolidariam a Revolução Francesa.

O fortalecimento da classe burguesa e da expansão do comércio manteve uma relação recíproca com a navegação, pois, à medida que favoreceu o descobrimento e a colonização de novos povos, a navegação foi a invenção que expandiu o comércio para a esfera mundial e, conseqüentemente, imprimiu um novo ritmo de exigência à produção. Este fato levaria ainda à insuficiência do modo de produção nas oficinas das corporações, pois exigia-se já uma produção mais volumosa para suprir as necessidades surgidas nas cidades e pela relação comercial entre elas; e “a imediata conseqüência da divisão do trabalho entre as diferentes cidades foi o nascimento das manufaturas” (MARX e ENGELS, 1996, p. 85). A produção nas corporações foi substituída pela produção manufatureira que, gradativamente, levaria ao intercâmbio e à troca de mercadorias não apenas entre as cidades, mas também entre nações, que então se constituiriam. Pois,

a organização até aí feudal ou corporativa da indústria já não era suficiente para a procura que crescia com novos mercados. Substituiu-a a manufatura. Os mestres das corporações foram desalojados pela classe média industrial; a divisão do trabalho entre as diferentes corporações desapareceu ante a divisão do trabalho dentro de cada uma das próprias oficinas (MARX e ENGELS, 1982, p. 108).

³ Uma definição de burguesia e proletariado foi acrescida ao Manifesto do Partido Comunista por Engels no final do século XIX, no ano de 1888. Nela entende-se por burguesia “a classe dos capitalistas modernos, proprietários dos meios de produção social e empregadores de trabalho assalariado. Por proletariado, a classe dos trabalhadores assalariados modernos, os quais, não tendo meios próprios de produção, estão reduzidos a vender a sua força de trabalho para poderem viver” (MARX e ENGELS, 1982, p. 106).

A produção manufatureira caracterizou uma etapa do processo de industrialização na qual a produção ultrapassou as fronteiras do mercado interno. “Com a manufatura, as diversas nações entraram numa relação de concorrência” direta entre si e “o comércio, a partir de então, tem significação política” (MARX e ENGELS, 1996, p. 87-88); e isso levou as nações a desenvolverem mecanismos – como taxas alfandegárias, direitos protecionistas e proibição de exportações – para protegerem o seu mercado interno, tanto na produção quanto no comércio.

As relações entre trabalhador e empregador também mudaram com o advento da manufatura. Enquanto “nas corporações subsistiam as relações patriarcais entre oficiais e mestres; na manufatura estas relações foram substituídas por relações monetárias entre o trabalhador e o capitalista” (MARX e ENGELS, 1996, p.88). Se nas corporações o trabalhador podia ver no produto do seu trabalho sua própria realização, na manufatura a necessidade de aumento da produção, devido à expansão do comércio, acentuou a divisão e a fragmentação do trabalho. A manufatura consolidou o trabalho assalariado pago, em dinheiro, pelo capitalista ao trabalhador. Iniciava-se um processo de libertação das amarras feudais entre senhor e servo, no qual o homem teria a liberdade para vender seu próprio trabalho – questão que mais tarde figuraria como *slogan* da Revolução Francesa. “O comércio e a manufatura criaram a grande burguesia; nas corporações concentrava-se a pequena burguesia, que então já não dominava mais, como antes, nas cidades” (MARX e ENGELS, 1996, p. 89). Essas mudanças nas relações de produção foram decisivas para o desenvolvimento das forças produtivas que consolidariam o modo de produção capitalista.

As descobertas de outros povos além da Europa, como a América e as Índias, e a inclusão deles no sistema de intercâmbio internacional aumentaram a procura pelos produtos manufaturados; “procura esta que as forças produtivas anteriores não podiam mais satisfazer” (MARX e ENGELS, 1996, p. 93)⁴. O descompasso entre a enorme procura e a pouca oferta dos produtos resultantes da manufatura motivou o desenvolvimento da grande indústria. A Inglaterra, como país que esteve à frente de todos os outros no desenvolvimento do comércio e da produção manufatureira, foi também o país no qual a grande indústria se desenvolveu primeiro, disseminando-se em seguida para os demais países. A força motriz que favoreceu o desenvolvimento dessa etapa industrial foi a livre concorrência. Inicialmente, “a livre concorrência no interior da própria nação teve que ser conquistada em toda parte por uma

⁴ Na verdade, “o comércio e a navegação tinham se desenvolvido mais rapidamente do que a manufatura, que desempenhava papel secundário” em todo o século XVII até fins do século XVIII (MARX e ENGELS, 1996, p. 90).

revolução – em 1640 e em 1688 na Inglaterra, e em 1789 na França” (MARX e ENGELS, 1996, p. 93). Posteriormente, em função da abolição da proibição de exportações de produtos, do surgimento do comércio de dinheiro e da flexibilização das taxas alfandegárias e direitos protecionistas, bem como da intensificação, em última instância, da guerra para resolver os impasses entre as nações, a grande indústria universalizou a livre concorrência. Ela “estabeleceu os meios de comunicação e o comércio mundial moderno, submeteu a si o comércio, transformou todo o capital em capital industrial e engendrou, com isso, a rápida circulação (o desenvolvimento do sistema monetário) e a centralização dos capitais” (MARX e ENGELS, 1996, p. 94). A grande indústria adicionou novos elementos na relação monetarista entre o trabalhador e o capitalista, uma vez que, “através da concorrência universal, obrigou todos os indivíduos ao mais intenso emprego de suas energias” (*Ibid.*). Desse modo, se nas corporações o trabalhador reconhecia o produto de seu trabalho e na manufatura esse reconhecimento começa a se perder, o advento da grande indústria e a ampliação da divisão do trabalho – isto é, a crescente fragmentação no processo de produção – fazem com que o produto do trabalho do homem seja estranho a ele, instaurando-se o fenômeno da alienação do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho (MARX, 1970).

Se nos séculos XV e XVI podemos dizer que as forças produtivas e as relações de produção já configuravam a era moderna, nos séculos XVII, XVIII e XIX, essas forças produtivas e essas relações de produção favoreceram o desenvolvimento da grande indústria, consolidando, neste aspecto, a modernidade em relação aos períodos anteriores. A grande indústria configurou uma nova era de desenvolvimento da sociedade. Ela

subsumiu a ciência da natureza ao capital e retirou à divisão do trabalho sua última aparência de naturalidade. Destruíu em geral a naturalidade, tanto quanto isto é possível no interior do trabalho, e dissolveu todas as relações naturais em relações monetárias. No lugar das cidades surgidas naturalmente, criou as grandes cidades industriais modernas que nasceram da noite para o dia. [...] Completou a vitória da cidade comercial sobre o campo (MARX e ENGELS, 1996, p. 94-95).

A Revolução Industrial estava consolidada e com ela o modo de produção impulsionado pelo sistema capitalista. Com a universalização da produção, do comércio e da grande indústria, universalizaram-se também os interesses da burguesia que, por sua vez, se consolidou como classe dominante. Se os meios de produção e de intercâmbio sobre os quais se formou a classe burguesa surgiram ainda na sociedade feudal, em determinada etapa do desenvolvimento desses meios de produção e desses intercâmbios, a organização feudal das

corporações e as manufaturas “deixaram de corresponder às forças produtivas já desenvolvidas. Tolhiam a produção, em vez de fomentarem” (MARX e ENGELS, 1982, p. 111). Ou seja, à medida que os modos de produção anteriores à grande indústria não correspondiam mais às necessidades impostas pela sociedade cada vez mais industrializada, eles passaram a configurar obstáculos ao desenvolvimento. Portanto, essas formas de produção pré-industriais “tinham de ser quebradas, e foram quebradas” (*Ibid.*), e o resultado foi a substituição do modo de organização feudal pela organização social burguesa. Com isso,

a burguesia, onde ascendeu ao poder, destruiu todas as relações feudais, patriarcais, idílicas. Rasgou sem compunção todos os variegados laços feudais que prendiam o homem aos seus superiores naturais e não deixou outro laço entre homem e homem que não o do interesse nu, o do insensível ‘pagamento em dinheiro’ (MARX e ENGELS, 1982, p. 109).

No plano econômico, os interesses da classe burguesa se encontravam amplamente conquistados. Considerando que determinadas relações de produção e determinadas forças produtivas constituem representações determinadas que os indivíduos fazem do mundo real, os interesses liberais deveriam ser igualmente disseminados no plano político, cultural e ideológico para garantir um mundo burguês. A Revolução Francesa foi um dos acontecimentos que representou a consolidação da sociedade burguesa, seus interesses liberais e a consolidação do modo de produção fundado na troca e no intercâmbio de mercadorias, isto é, capitalista.

1.2 Modernidade e pós-modernidade

De acordo com a teoria marxiana, o modo como a sociedade burguesa capitalista se organiza não foi sempre assim, mas ela se tornou e “está” assim devido ao desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção ao longo de séculos. Para Hobsbawm (2001), a sociedade industrial orientada pelo capitalismo se consolida a partir de dois acontecimentos: a revolução industrial inglesa e a revolução burguesa na França – as quais ele denomina de dupla revolução. Esses acontecimentos demarcaram uma nova era para a humanidade a partir dos séculos XVIII e XIX, representando momentos de decisivas mudanças no modo de compreender o mundo. Os valores, as concepções de mundo, de homem e de sociedade, as concepções filosófico-científicas, a cultura, o progresso, o projeto iluminista, enfim, essa dupla revolução consolidou a passagem da forma de organização

social que prevaleceu no período medieval para uma outra forma de organização que se instaurou com o pensamento que privilegiou o primado da razão em contraposição a qualquer tipo de mistificação. Nesse contexto de mudanças nas concepções de mundo, o esclarecimento pelo viés racional e a busca da autonomia do sujeito são metas perseguidas ao longo da modernidade. Assim, o entendimento da história numa concepção dialética constitui a essência das reflexões de pensadores como Hegel e Marx. Essa concepção, à medida que concebe o presente como resultado de contradições e conflitos do passado e, ainda, um permanente vir-a-ser, torna-se fundamental para desvelar o irracionalismo ideológico-cultural que se intensificou na segunda metade do século XX, a saber, a ideologia pós-moderna e sua tese do fim de tudo: da história, da modernidade, da razão e das metanarrativas.

A internacionalização da economia, intensificada após a Segunda Guerra Mundial, acelerou o desenvolvimento da industrialização na sociedade capitalista. As forças produtivas impulsionadas pela ciência e tecnologia se desenvolveram significativamente e, do mesmo modo, as relações de produção entre empregadores e empregados foram ressignificadas, tornando mais velado ainda o processo da exploração do trabalho pelo capital. Depois de passar por uma etapa de bem-estar social⁵, o Estado-nação, a partir de 1970, torna-se a força reguladora do mercado, orientada pelo princípio da economia flexível (NETTO, 1993). A polarização entre riqueza e pobreza aumenta num ritmo sem precedentes e a insatisfação com o sistema também. Entretanto, se do ponto de vista da dialética marxiana o desenvolvimento aumenta a indignação a esse tipo de organização social, ele cria também mecanismos que visam anular qualquer tipo de resistência a ele, seja no plano objetivo e estrutural, seja no plano subjetivo, das ideologias e da cultura.

De acordo com Harvey (2003), as transformações no âmbito cultural vão desde os planejamentos das novas construções urbanas, passando pelas modificações na produção artística, até o surgimento de novas formas de interpretação dos fenômenos sociais, de novas formas de pensamento. Em relação à arquitetura pós-moderna, interessa-nos ressaltar que a grande expansão do sistema capitalista nesse período levou os grandes centros urbanos, como Londres, Nova Iorque, Los Angeles e Chicago, a demarcarem o início de uma era de mega construções. Os grandes centros de circulação financeira mundial apresentavam o início de

⁵ Conforme Netto (1993), o Estado caracterizado pelo bem-estar social representou um momento em que o Estado liberal burguês, pressionado por movimentos de resistência, parecia caminhar para a concretização dos princípios de igualdade, fraternidade e liberdade, como fora estabelecido na Revolução Francesa. Entretanto, com a crise na economia mundial na década de 1970, as responsabilidades e preocupações com o bem-estar social são interrompidas pela política neoliberal, a qual estabelece a lógica do “Estado Mínimo” desobrigado das responsabilidades sociais.

uma era em que contrastariam, no mesmo ambiente, construções modernistas e pós-modernistas. As transformações nas cidades encontram-se relacionadas ao nível de desenvolvimento das forças produtivas, mas, se as mudanças na arquitetura ocorrem num período de crescimento capitalista, colaboram para aumentar a visibilidade das desigualdades sociais, à medida que aumenta a favelização nas grandes metrópoles (cf. HARVEY, 2003, p. 69-96). Grandes obras arquitetônicas *versus* o alastramento do processo de favelização, concentração de riqueza e disseminação da miséria, respectivamente, constituem a paisagem urbana dos grandes centros na sociedade de industrialização avançada.

Em virtude da própria dinâmica em recriar permanentemente mecanismos para seu auto-desenvolvimento, o modo de produção capitalista abarca a produção cultural, transformando-a em mercadoria. A produção cultural tornou-se integrada à produção de mercadorias, a qual passa então a ser regulada pelas leis da economia de mercado, como por exemplo o ciclo da produção, distribuição, circulação e troca. Com isso, “as lutas antes travadas exclusivamente na arena da produção se espalharam, [...] tornando a produção cultural uma arena de implacável conflito social” (HARVEY, 2003, p. 65).

Horkheimer e Adorno (1985), ainda na década de 1940, discutiram o processo de produção artística e cultural e a sua resignificação a partir do desenvolvimento das tecnologias – denominado por eles de indústria cultural⁶ – e a crescente indiferenciação da grande maioria dos indivíduos frente às contradições sociais. Na indústria da cultura, “o cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte”, e o discurso afirmativo dos empresários e proprietários sobre a necessidade de adaptação da produção cultural ao mundo dos negócios representa a “ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem” (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 114). Porém, “o que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade” (*Ibid.*). Portanto, se por um lado, a adequação da produção artístico-cultural à produção industrial transforma a arte numa mercadoria, por outro “a ‘aura’ modernista do artista como produtor é dispensada” (HARVEY, 2003, p. 58) e, com isso, tende-se a perder a possibilidade de materialização da arte como criação espontânea.

⁶ O termo Indústria Cultural foi criado por Horkheimer e Adorno, em 1944, num estudo em que se revela o grande poder da indústria da cultura na transformação das relações de produção, via investimento na alienação subjetiva pelos meios de comunicação, alimentando falsas necessidades e colaborando para a alienação do sujeito que, por sua vez, mantém-se preso nas relações de dominação social e política (cf. HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 113-156).

As mudanças no plano objetivo e estrutural – como na arquitetura, produção de bens e economia – se relacionam com as mudanças de valores, paradigmas, concepções, enfim, estão relacionadas com as representações que fazemos da cultura e do mundo real. Devido à rapidez no aperfeiçoamento das forças produtivas na sociedade industrial contemporânea, a ideologia pós-moderna se caracteriza pela “total aceitação do efêmero, do fragmentário, do descontínuo e do caótico” (HARVEY, 2003, p. 49). Com isso, essa ideologia não concebe as transformações na sociedade contemporânea como resultado de acontecimentos passados e reforça a perda do sentido da própria existência humana. Hobsbawm (1995), apoiando-se na dialética marxiana, denuncia que no final do século XX,

pela primeira vez, tornou-se possível ver como pode ser um mundo em que o passado, inclusive o passado no presente, perdeu seu papel, em que os velhos mapas e cartas que guiavam os seres humanos pela vida individual e coletiva não mais representam a paisagem na qual nos movemos, o mar em que navegamos. Em que não sabemos aonde nos leva, ou mesmo aonde deve levar-nos, nossa viagem (HOBSBAWM, 1995, p. 25).

No mesmo sentido, Berman (1986) sugere que, à medida que a modernização no século XX se expande, acentua-se um processo de fragmentação na própria organização social, fazendo com que as comunidades se isolem cada vez mais do todo social. Nessa multiplicação em multidões que falam “línguas incomensuravelmente confidenciais” e diferentes,

a idéia de modernidade, concebida em inúmeros e fragmentários caminhos, perde muito de sua nitidez, ressonância e profundidade e perde sua capacidade de organizar e dar sentido à vida das pessoas. Em consequência disso, encontramos em meio a uma era moderna que perdeu contato com as raízes de sua própria modernidade (BERMAN, 1986, p. 17).

Essa ruptura da consciência com o passado, o não reconhecimento da história da humanidade num constante vir-a-ser e a perda de sentido da existência humana decorrem de mudanças no plano objetivo. Isto é, a partir do desenvolvimento das forças produtivas na sociedade industrial, a tecnologia se expande e ressignifica os costumes e os hábitos na vida das pessoas, que passam a depender dessa base tecnológica.

O aperfeiçoamento do aparato tecnológico colabora para que a repressão que caracteriza a sociedade atual seja naturalizada. O desenvolvimento de formas de controle cada vez mais sutis, como a indústria cultural, colabora para que os indivíduos não se rebellem contra as atrocidades produzidas pelos homens. Quanto à repressão, Marcuse entende que, “em virtude do modo pelo qual organizou a base tecnológica, a sociedade industrial contemporânea tende a tornar-se totalitária”, motivo pelo qual impede “o surgimento de uma oposição eficaz ao todo” (MARCUSE, 1967, p. 24). Além disso, a repressão derivada das relações de produção não se apresenta necessariamente como violência explícita, mas pode se apresentar nas mais sutis formas de manipulação da consciência⁷.

Recorrendo à teoria freudiana, Marcuse considera que a canalização das energias libidinais é modificada à medida que a sociedade se torna cada vez mais administrada e burocratizada. Nesse processo, ocorre uma diminuição da energia erótica – a qual Marcuse considera imprescindível para que o indivíduo se torne livre, autônomo – e uma intensificação da energia sexual, a qual favorece uma satisfação imediata dos desejos dos indivíduos⁸. A primazia da energia sexual instintual é reforçada pela própria organização da sociedade e, à medida que opera com uma liberdade sexual imediata, faz com que essa falsa liberdade se torne um hábito de adaptação. Exemplo disso é a exploração de partes do corpo que despertam tais satisfações, assim, “sem deixar de ser um instrumento de trabalho, o corpo tem permissão para exibir suas características sexuais no mundo de trabalho cotidiano e nas relações de trabalho” (MARCUSE, 1967, p. 84). Essa liberalização faz com que até mesmo “as escriturárias e balconistas sensuais, o chefe de seção e o superintendente atraentes e viris [se tornem] mercadorias altamente comercializáveis” (*Ibid.*). Desse ponto de vista, podemos dizer que os mecanismos desenvolvidos pelo sistema capitalista para sua autopreservação transforma a energia erótica em estimulação sexual através da banalização do corpo⁹.

⁷ Exemplo disso é o estado de “consciência feliz”, conceito apresentado por Marcuse (1967, p. 88) para caracterizar a limitação da reflexão, que impede que o indivíduo perceba as contradições da organização social, levando-o a aceitar as formas de repressões confortavelmente.

⁸ Com base em Freud, Marcuse entende que a energia erótica, nas sociedades livres do desenvolvimento da sociedade industrial, permitia ao indivíduo interagir de forma “mediata” com a realidade; ela está associada com o processo de sublimação do indivíduo e mantém uma tensão necessária na relação entre os princípios do prazer e da realidade. Ao contrário, a energia sexual/instintual é a energia que predomina na sociedade administrada; ela está relacionada com o processo denominado por Marcuse de “dessublimação repressiva” no qual a tensão entre os princípios do prazer e da realidade parece não existir; disso decorrendo um processo de submissão voluntária sustentado pela “consciência feliz”. Esses conceitos podem ser verificados em Marcuse (1978a; 1967).

⁹ Ainda em relação ao tratamento dado ao corpo pela cultura contemporânea, Crochík (2000, p. 33) entende que “o corpo esbelto e saudável obedece a ideais culturais que não são desvinculados das necessidades da produção e de consumo, que o encaminham para o prolongamento de uma vida restrita”. Segundo o autor, as excessivas

No entendimento de Marcuse, a repressão da energia libidinal traz outras conseqüências, como por exemplo a submissão voluntária. Para ele, a administração da libido pode ser a responsável por muito da servidão voluntária e isso reflete a dificuldade de se estabelecer, por exemplo, uma resistência expressiva e uma oposição eficaz à repressão imposta pela organização social capitalista. A integração cada vez mais ampliada dos indivíduos pelo sistema faz com que a produção material seja abundante e, para uma parcela da sociedade, isso gera uma satisfação e “o prazer, assim ajustado, gera submissão” (MARCUSE, 1967, p. 85).

À medida que o indivíduo vai sendo preconditionado a aceitar espontaneamente o que é oferecido pelo sistema, a crescente burocratização dos hábitos e costumes afasta qualquer sentimento de culpa pelas atrocidades cometidas pelo homem. “As pessoas são levadas a ver no aparato produtivo o agente eficaz de pensamento e ação ao qual se devem render seu pensamento e ação pessoais”, e isso justifica o fato de “um homem dar o sinal que liquida centenas e milhares de criaturas, depois se declarar livre de qualquer dor na consciência e viver feliz daí por diante” (MARCUSE, 1967, p. 88)¹⁰. Desse modo, as conquistas tecnológicas e políticas afirmam-se na esfera da consciência como satisfação de um modo que gera submissão e enfraquece a racionalidade do protesto. A sociedade contemporânea mobiliza-se para introjetar nos indivíduos a sensação de que vivemos uma paralisia da crítica (MARCUSE, 1967).

1.3 Razão e (pós) modernidade

O entendimento do que hoje vem ocorrendo com a organização social bem como com os sujeitos que a constituem exige a retomada de alguns ideais que demarcaram o projeto iluminista nos séculos XVIII e XIX, ou mesmo algumas idéias ainda no século XVII que percorreram o período moderno. Segundo Berman (1986), no mundo modernizado podemos aprender de maneira considerável com os primeiros modernistas, não tanto sobre o seu, mas sobre o nosso próprio tempo. É no período moderno que as concepções de mundo medievais são abaladas pela análise racional dos fenômenos da realidade. Descartes (1987), no século

exigências culturais para promoção da vida saudável, que se nutre de exercícios físicos e dietas especiais, leva ao que ele considera como “endurecimento do corpo”. O corpo endurecido – enrijecido, embrutecido – apresenta pouca ou nenhuma possibilidade de experiência sensível e, assim, mantém-se preso à satisfação imediata.

¹⁰ Essas mudanças na consciência social podem ser ilustradas com fatos do cotidiano. É comum observarmos pessoas ressentidas com a morte de, por exemplo, uma celebridade construída e idealizada pela indústria cultural, ao invés de se preocuparem com as milhares de vítimas civis de uma guerra.

XVII, instituiu regras para seu método cientificamente racional, as quais não deveriam deixar de ser seguidas em nenhum momento; Kant (1991), no século XVIII, defendeu a máxima de que a razão poderia livrar o homem do cômodo estado de menoridade do qual ele próprio é culpado. Também influenciados pela idéia de emancipação pela razão, Marx e Engels, no século XIX com sua teoria crítica¹¹, analisaram o progresso da industrialização em compasso com a ascensão da sociedade burguesa.

É comum identificar o início da era moderna como um processo que representou o esgotamento de concepções metafísicas de mundo, caracterizadas no período medieval. Em decorrência da inauguração do modo de pensar racional, especialmente a partir do século XVI, esse período é marcado por acontecimentos que conduzem a inovações e incertezas.

O século XVI foi uma época de profundas transformações na visão de mundo do homem ocidental, época marcada por verdadeira paixão pelas descobertas. No tempo e no espaço abrem-se novos horizontes; eruditos redescobrem antigas doutrinas filosóficas e científicas, forjadas pelos gregos, e em nome das quais torna-se possível constituir uma sabedoria nova, oposta às concepções que prevaleceram na Idade Média; simultaneamente, viajantes e aventureiros rasgam continentes e mares descobrindo terras e povos. A antiguidade greco-romana renasce através de seus pensadores e artistas, enquanto se constitui uma nova imagem geográfica do mundo. Essa efervescência, que caracteriza a atmosfera intelectual do Renascimento, traz consigo, inevitavelmente, a rejeição das idéias até então vigentes e que estiveram garantidas sobretudo pelo peso das autoridades agora contestadas. Tudo é sacudido ou destruído; a unidade política, religiosa e espiritual da Europa; as afirmações da ciência e da filosofia medievais, calcadas principalmente em Aristóteles; a autoridade da Bíblia, posta em confronto com os dados das novas descobertas científicas; e o prestígio da Igreja e do Estado, abalado pelo movimento da Reforma e pelas guerras motivadas por dissidências políticas ou religiosas (PESSANHA, 1987, p. viii).

Efervescência intelectual e paixão pelas descobertas são características desse período que anunciam uma nova concepção para interpretar os fatos do mundo, particularmente no mundo ocidental. Nesse sentido, o século XVI pode ser considerado um

¹¹ Por teoria crítica compreendemos o pensamento que se propõe desvelar as contradições do real, especialmente aquelas produzidas na sociedade capitalista. À medida que Marx e Engels apontam as contradições dessa sociedade, assim como Marcuse, um século depois, consideramos que uma teoria assim se apresenta crítica. Além do que, para Marcuse (1967), uma teoria crítica deve necessariamente apontar, direta ou indiretamente, para novas formas de existência humana que perspectivem a liberdade, a autonomia, enfim, a concretização do indivíduo humanizado. Horkheimer (1983, p. 132), identificando a teoria tradicional com a lógica da dedução físico-matemática, especialmente a partir de Descartes no século XVII, entende ainda que uma teoria crítica deve considerar o “indivíduo determinado em seus relacionamentos efetivos com outros indivíduos e grupos, em seu confronto com uma classe determinada, e, por último, mediado por este entrelaçamento, em vinculação com o todo social e a natureza”.

marco que representa o início de descobertas científicas pelo viés do primado da razão, da certeza da existência do espírito ao lugar periférico no qual o planeta ocupa no sistema solar.

A lógica cartesiana pode ser considerada o marco da razão humana na modernidade. O pensamento cartesiano concebe a razão como o bom senso, igual em todos os homens, que permite distinguir o falso do verdadeiro. Para realizar essa tarefa, Descartes instituiu regras para a elaboração de um método próprio, as quais deveriam estar presentes por toda sua vida, segundo ele, sem deixar uma só vez de observá-las. Na primeira de suas regras afirma: “jamais acolher alguma coisa como verdadeira que não conhecesse evidentemente como tal” (DESCARTES, 1987, p.37). Nessa concepção, caberia ao sujeito a árdua tarefa de instituir o rigor de um método racional que não mais permitisse ao homem incorrer em falsas projeções a partir da apreensão imediata da realidade pelos sentidos. Com essas descobertas, Descartes afirma que

por este meio, lograria conduzir minha vida muito melhor do que se a edificasse apenas sobre velhos fundamentos, e me apoiasse tão somente sobre princípios de que me deixara persuadir em minha juventude, sem ter jamais examinado se eram verdadeiros (DESCARTES, 1987, p. 35).

Descartes funda uma razão de homem como ser racional autônomo, a qual adquire lugar central na atividade filosófica que pretende libertá-lo daquilo que poderia impedir o exercício de autonomia a partir de seu próprio poder (JAPIASSÚ, 1996).

A concepção de mundo que pretendia levar o homem ao conhecimento dos fatos como eles realmente são estava anunciada. Os séculos seguintes herdariam essa nova visão de mundo, a qual se expandiria cada vez mais. Essa efervescência intelectual ganhou contornos e dimensões ao ponto de, no século XVIII, possibilitar aquele que foi denominado como o projeto iluminista (HOBSBAWM, 2001). Além de objetivar o discernimento entre o falso e o verdadeiro sob o rigor da análise racional, o projeto iluminista amplia essa perspectiva inicial, pois a razão passa a ser o fundamento primeiro do Iluminismo, e este tem a meta de investir o homem na posição de senhor de si próprio, evitando qualquer tipo de dependência de outrem.

O filósofo Immanuel Kant caminha na linha de reconhecimento da instituição do primado da razão como possibilidade de liberdade e autonomia e apresenta uma concepção para o conhecimento da realidade associada à faculdade de conhecer do sujeito. Para tanto, Kant (1991) estabelece uma distinção entre conhecimento sensível e empírico (*a posteriori*) e

conhecimento universal e necessário (*a priori*), e anuncia uma reviravolta no conhecimento a partir da relação do sujeito com o objeto. Uma verdadeira revolução no modo de se conhecer consistia em,

ao invés de admitir que a faculdade de conhecer se regula pelo objeto, mostrar que o objeto se regula pela faculdade de conhecer. A filosofia deveria investigar a possível existência de certos princípios *a priori*, que seriam responsáveis pela síntese dos dados empíricos. Estes, por sua vez, deveriam ser encontrados nas duas fontes de conhecimento, que seriam a sensibilidade e o entendimento (CHAUÍ, 1991, p. X).

No final do século XVIII, perguntado sobre o que é o Iluminismo, Kant (1995, p. 11) o define como “a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado”. Essa frase pode ser tomada como o *slogan* do projeto das luzes, que consiste em conduzir o espírito humano duma condição de heteronomia para uma posição de autonomia. O homem deveria ser capaz de sair do estado de menoridade, isto é, deveria ser livre para romper com a dependência de outrem e realizar as mais diversas atividades autonomamente. Kant afirma que o estado de menoridade do qual o homem é culpado se revela mesmo quando um livro toma o lugar do direcionamento próprio quando se depende de um guia espiritual, ou mesmo quando nossa alimentação é orientada por um especialista. A superação desse estado de heteronomia exige que o homem tenha coragem de se servir do próprio esclarecimento, e esta constitui a palavra de ordem do Iluminismo (*Ibid.*).

Este período, final do século XVIII, é marcado por um tumulto político intelectual que representa, pelo menos no plano ideológico, as aspirações do projeto iluminista. Essa representação ocorre principalmente na França durante a década de 1780 e culmina numa guinada na organização da estrutura social que prevalecia até aquele momento. A Revolução Francesa destrona a monarquia e a aristocracia do poder e coloca a burguesia como a principal protagonista nos séculos subsequentes, influenciando decisivamente as transformações no mundo moderno. Hobsbawm (2001), reconhecendo que a Revolução Francesa não foi liderada apenas por um partido ou movimento organizado, destaca o envolvimento e a influência decisiva dos filósofos na sua eclosão:

a Revolução Francesa não foi feita ou liderada por um partido ou movimento organizado, no sentido moderno, nem por homens que estivessem tentando levar a cabo um programa estruturado. [...] Não obstante, um surpreendente consenso de idéias gerais entre um grupo social bastante coerente deu ao movimento revolucionário uma unidade efetiva. O grupo era a ‘burguesia’, suas idéias eram as

do liberalismo clássico, conforme formuladas pelos ‘filósofos’ e ‘economistas’ e difundidas pela maçonaria e associações informais. Até esse ponto os ‘filósofos’ podem ser, com justiça, considerados responsáveis pela Revolução. Ela teria ocorrido sem eles; mas eles provavelmente constituíram a diferença entre um simples colapso de um velho regime e a sua substituição rápida e efetiva por um novo (HOBSBAWM, 2001, p. 76-7).

Se a revolução ocorrida na França em 1789 instaurou uma reorganização da estrutura social na qual a burguesia substituiu a monarquia como classe dominante e, considerando ainda, que os grandes filósofos neste período estiveram empenhados em buscar a emancipação do homem – projeto iluminista –, podemos concluir que um grande passo na história da humanidade fora dado¹².

É comum vislumbrar as perspectivas do projeto iluminista nos séculos XVII e XVIII, pelo menos naquilo que poderíamos considerar como sendo sua gênese e expansão. No século XIX, a emancipação do homem continuaria sendo a principal meta daqueles que pretendiam a justiça social. Entretanto, a Revolução Industrial – que teve a Inglaterra como berço – encontra-se no século XIX já numa etapa de desenvolvimento em que as manufaturas já há muito teriam cedido espaço para a grande indústria, e este fato redefiniria a possibilidade de emancipação na sociedade industrial. Esta revolução significou uma mudança sem precedentes na história da humanidade, isto é,

significa que a certa altura da década de 1780, e pela primeira vez na história da humanidade, foram retirados os grilhões do poder produtivo das sociedades humanas, que daí em diante se tornaram capazes da multiplicação rápida, constante e, até o presente, ilimitada, de homens, mercadorias e serviços (HOBSBAWM, 2001, p. 44).

A dupla revolução de que fala Hobsbawm constitui a base da sociedade moderna tal como hoje a conhecemos. A burguesia destaca-se irrefutavelmente como classe dominante na nova organização social e a doutrina que subsidiará sua ideologia é o liberalismo, especialmente por causa da máxima da livre concorrência e do livre mercado¹³.

¹² Curiosamente, este grande acontecimento teria levado Kant – de quem se diz que os hábitos eram tão regrados que os cidadãos daquela cidade acertavam por ele os seus relógios – a postergar a hora de seu passeio vespertino ao receber a notícia da revolução, de modo que convenceu a cidade de Königsberg de que um fato que sacudiu o mundo tinha de veras ocorrido (HOBSBAWM, 2001, p. 79).

¹³ Na contemporaneidade, a ideologia liberal se metamorfoseou conforme as exigências do modo de produção capitalista. Desse modo, o liberalismo burguês teve que se adaptar às crises cíclicas do capitalismo, o que implicou a denominação de uma nova concepção: o neoliberalismo (NETTO, 1993).

A ascensão da burguesia ao topo da pirâmide social e a concretização de seus interesses fizeram com que a produção industrializada se aperfeiçoasse cada vez mais. Se os preceitos defendidos em 1789 pautavam-se pela igualdade, fraternidade e liberdade, estes seriam perseguidos pelas elites enquanto fossem compatíveis com os interesses burgueses. No entanto, os preceitos da revolução com os interesses práticos da burguesia se tornavam incompatíveis à medida que a sociedade industrial se desenvolvia e o proletariado se constituía como classe. A liberdade praticada consistia na opção que cada homem agora gozava de aceitar ou não trabalhar para outrem, e não liberdade no sentido emancipatório. Se a fraternidade seria para anunciar a paz entre os povos, certamente que as contradições entre os postulados e a prática da igualdade e da liberdade impediriam qualquer relacionamento fraterno entre eles. Por isso, “O tríplice *slogan* da Revolução Francesa – liberdade, igualdade e fraternidade – expressava melhor uma contradição que uma combinação” (HOBBSAWM, 2001, p. 262).

Essas contradições entre os preceitos liberais da revolução e a incompatibilidade de realizá-las na sociedade industrial desgastariam a concepção liberal que subsidiou o período revolucionário e, no entendimento de Hobsbawm (2001), devido a esse desgaste, a ideologia liberal perdeu assim sua confiança original. O declínio do liberalismo favoreceu a ascensão de um novo ideário que, recorrendo aos axiomas formulados durante o projeto iluminista do século XVIII, encontrou na razão, na ciência, no progresso e nos ideais utópicos de igualdade, suas bases firmes: o socialismo.

Embora denunciasse as contradições nas quais incorreu o liberalismo, esse socialismo se caracterizava pela “aceitação incondicional da revolução industrial que criava a verdadeira possibilidade do socialismo moderno” (HOBBSAWM, 2001, p. 262). O socialismo se distinguia do liberalismo fundamentalmente por dois pontos: primeiro, porque não considerava a sociedade como um mero agregado de átomos individuais, e segundo, porque adotou uma nova forma de argumentação: a argumentação histórica. Com isso, o socialismo utópico, ao denunciar as contradições entre os preceitos do liberalismo clássico e o sistema capitalista, demonstrou “não só que o capitalismo era injusto, mas que parecia funcionar mal e, na medida em que funcionava, produzia resultados opostos aos que tinham sido preditos por seus defensores” (HOBBSAWM, 2001, p. 264-265).

Com o ideário socialista estavam lançadas as sementes para uma ruptura com o sistema capitalista, uma vez que, nele, os ricos ficavam cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres – e essa polarização entre riqueza e pobreza não deveria ser tolerada por

aqueles que se encontravam na condição de explorados. Entretanto, os intentos de justiça do socialismo utópico apresentavam-se no plano da desejabilidade e não da inevitabilidade. Isto é, à medida que as idéias desse socialismo promoveram uma análise racional dos fatos, permitindo a identificação das contradições do sistema, não conseguiram substanciar seus argumentos no sentido da constituição de uma sociedade diferente porque suas descobertas não identificaram a lógica coercitiva e repressiva na qual se apóia o sistema capitalista. As descobertas da essência do capitalismo só seriam apresentadas no final da primeira metade do século XIX, por Marx. Para Hobsbawm, esse pensador

transferiu o centro de gravidade da argumentação socialista de sua racionalidade ou desejabilidade para sua inevitabilidade histórica, o socialismo adquiriu sua mais formidável arma intelectual, contra a qual ainda se erguem defesas polêmicas. Marx extraiu sua linha de argumentação de uma combinação de tradições ideológicas alemães e franco-britânicas (da economia política inglesa, do socialismo francês e da filosofia alemã) (HOBSBAWM, 2001, p. 266).

Marx parte da economia política¹⁴ para demonstrar que o modo de produção capitalista apresenta contradições internas que inevitavelmente se transformariam em barreiras para o seu próprio progresso, e isto haveria de mergulhá-lo em uma crise da qual não poderia sair, além do fato desse sistema criar o seu próprio coveiro: o proletariado. As injustiças promovidas pelos homens ordenados pela lógica capitalista haveria então de ceder lugar para o socialismo, o qual corresponde aos interesses da classe trabalhadora (HOBSBAWM, 2001, p. 266).

Se para Marx a economia política inglesa foi o subsídio técnico para demonstrar as contradições do capitalismo, a filosofia franco-alemã foi o ponto de partida para as fundamentações de sua teoria. Uma vez que o projeto iluminista ascendeu das idéias de pensadores franceses e alemães, Marx foi decisivamente influenciado pelos princípios desse projeto e, assim, mantém no curso de sua vida a inestimável meta da emancipação humana. Entretanto, de acordo com Hobsbawm (2001), com Marx a emancipação não era entendida como uma necessidade apenas, mas como uma “necessidade inevitável” que deveria se concretizar com a ação revolucionária dos oprimidos. A transformação da sociedade

¹⁴ O escocês Adam Smith e o inglês David Ricardo foram os teóricos que Marx reconheceu como expoentes da economia política científica. Porém, Marx dedicou uma atenção especial à economia política inglesa de Ricardo, pois, na medida em que reconhecia o trabalho como a verdadeira fonte de valor, Ricardo se perguntava: por que a maior parte de seus produtores viviam na miséria? Porque, demonstrava ele, o capitalista se apropriava, em forma de lucro, do excedente que o trabalhador produzia além daquilo que ele recebia de volta sob a forma de salário (HOBSBAWM, 2001, p. 263). E isto constitui num ponto chave da teoria da economia política marxiana.

capitalista para a comunista teria início com os sujeitos que sofriam a opressão direta na sociedade industrial do século XIX: o proletariado industrial. A confiança de que essa classe carrega consigo a necessidade histórica da revolução social ocorre porque eles são os sujeitos que sofrem diretamente a exploração, isto é, todo processo de produção se sustentava pela alienação do proletariado.

O projeto iluminista pautado pelo primado da razão, disseminado no século XVIII e presente nas elaborações teóricas do século XIX, atravessa os séculos e, por volta da década de 1940, Horkheimer e Adorno (1985) analisam não apenas os princípios e objetivos desse projeto, mas também a sua trajetória. Reconhecendo que a grande empreitada do programa que pretendeu o esclarecimento, a liberdade e autonomia dos sujeitos, consistia basicamente num desencantamento das mistificações do mundo, os autores advertem que a primazia da racionalidade técnica incorporou a razão autônoma. A razão como possibilidade de emancipação humana cedeu lugar à primazia da racionalidade técnica. Com o aprisionamento da razão autônoma, a razão desenvolve-se numa dimensão instrumentalizada. De acordo com eles,

no sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. *Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal.* O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber. [Entretanto] O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens. Nada mais importa (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 19-20; grifo nosso).

Os princípios e as contradições do projeto iluminista constituem a base da teoria desses autores, pois eles não alimentam nenhuma dúvida quanto ao fato de que a liberdade é inseparável do pensamento esclarecedor. Entretanto, mesmo reconhecendo a necessidade da liberdade e da autonomia, esses autores nos colocam a questão sobre por que o programa do esclarecimento não se concretizou. Para descobrir por que a humanidade em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano está se afundando em uma nova espécie de barbárie, Horkheimer e Adorno (1985, p. 11) se propõem a elaborar uma teoria crítica que parta da consideração das mudanças de ordem política, econômica e cultural, tanto no âmbito objetivo quanto subjetivo. Para compreender o processo que levou a razão à instrumentalização, eles

buscam compreender as idéias de pensadores que protagonizaram o período da modernidade e deram papel destacado à razão nas suas teorias¹⁵.

A análise da razão instrumentalizada somada às atrocidades ocorridas na primeira metade do século XX levaram esses pensadores a sugerir que a sociedade regrediu à barbárie. Em decorrência desse retorno à barbárie, eles defendem que o pensamento crítico não deve se deter diante do progresso e das mudanças na organização social e isso exige “que se tome partido pelos últimos resíduos de liberdade, pelas tendências ainda existentes a uma humanidade real, ainda que pareçam impotentes em face da grande marcha da história” (HORKHEIMER e ADORNO, 1985, p. 09). Se por um lado o programa do esclarecimento desembocou no seu contrário, por outro, na opinião desses autores, não devemos abandonar os princípios que representam a possibilidade de autonomia e emancipação do sujeito, apregoados na modernidade.

Harvey (2003) considera o projeto iluminista como a grande empreitada do período da modernidade. Segundo ele, não é fácil caracterizar esse período com base em critérios precisos porque o termo moderno tem uma história bem mais antiga. Mesmo assim, Harvey parte do entendimento de que

o projeto da modernidade entrou em foco durante o século XVIII. Esse projeto equivalia a um extraordinário esforço intelectual dos pensadores iluministas ‘para desenvolver a ciência objetiva, a moralidade e a lei universais e a arte autônoma nos termos da própria lógica interna destas’. A idéia era usar o acúmulo de conhecimento gerado por muitas pessoas trabalhando livre e criativamente em busca da emancipação humana e do enriquecimento da vida diária. O domínio científico da natureza prometia liberdade da escassez, da necessidade e da arbitrariedade das calamidades naturais. O desenvolvimento de formas racionais de organização e de modos racionais de pensamento prometia a libertação das irracionalidades do mito, da religião, da superstição, liberação do uso arbitrário do poder, bem como do lado sombrio da nossa própria natureza humana. Somente por meio de tal projeto poderiam as qualidades universais, eternas e imutáveis de toda a humanidade ser reveladas (HARVEY, 2003, p. 23).

Diante disso, se o projeto iluminista coincide com a modernidade, o século XVII representou a sua gênese uma vez que, desde então, a visão racional do mundo se intensificou. O século XVIII vislumbrou um maior esforço de concretização desse projeto, pois reivindicou a necessidade do homem livre por meio da instituição da razão autônoma. No século XIX, o

¹⁵ Autores como Kant, Hegel, Marx, Weber e Freud são imprescindíveis para elaboração da teoria crítica de Horkheimer e Adorno (MATOS, 1993).

acirramento das mudanças na organização social – como o desenvolvimento da sociedade industrial, o progresso científico, a emancipação do homem em relação à natureza e em relação ao próprio homem – sugere que esse século viveu sobre a sombra dos princípios iluministas. Entretanto, no século XX, esses princípios sofreram uma espécie de refluxo ou simplesmente sua expansão foi interrompida.

Dividindo o século XX em duas metades, podemos identificar dois momentos que confirmam esse refluxo dos princípios iluministas. O primeiro foi marcado pelos grandes genocídios e o segundo pelo desenvolvimento sem precedentes da sociedade industrial. Quanto aos acontecimentos da primeira metade, o desenvolvimento das forças produtivas levou as grandes potências mundiais a entrarem em conflitos quanto aos interesses econômicos, gerando um período de mais de trinta anos de conflito mundial, “da declaração de guerra austríaca à Sérvia, a 28 de julho de 1914, à rendição incondicional do Japão, a 14 de agosto de 1945 – quatro dias após a explosão da primeira bomba nuclear” (HOBSBAWM, 1995, p. 30). Esses conflitos beligerantes levaram Hobsbawm a considerar essa etapa do século XX como uma era de catástrofes, caracterizando um retorno à barbárie que imprimia um ritmo e uma dimensão de destruição até então inéditos¹⁶. Particularmente, a Segunda Guerra Mundial, ao contrário da primeira, “matou tão prontamente civis quanto pessoas de uniforme” e “as mortes diretamente causadas por essa guerra foram estimadas entre três e quatro vezes o número (estimado) da Primeira Guerra Mundial” (HOBSBAWM, 1995, p. 50).

Alguns pensadores contemporâneos do holocausto, como Adorno (1995a), compreendem que evitar a barbárie que levou a milhões de mortes nesse período constitui a primeira de todas as necessidades da educação. Entendendo a educação de forma ampliada e se referindo a um dos campos de concentração nazista em que milhões de homens foram assassinados, ele nos diz que “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995a, p. 119). Uma vez que as preocupações se voltam nesse período para os problemas da “guerra de destruição em massa”, conseqüentemente, a atenção

¹⁶ O que distingue as guerras da primeira metade do século XX das anteriores são os números de baixas, especialmente na Segunda Guerra Mundial. De acordo com Hobsbawm, “as guerras do século XX iriam dar-se numa escala muito mais vasta do que qualquer coisa experimentada antes. Das 74 guerras internacionais travadas entre 1816 e 1965 que especialistas americanos classificaram pelo número de vítimas, as quatro primeiras ocorreram no século XX: as duas guerras mundiais, a guerra do Japão contra a China em 1937-9, e a Guerra da Coreia. Mais de 1 milhão de pessoas morreram em combate. A maior guerra internacional documentada do século XIX pós-napoleônico, entre Prússia-Alemanha e França, em 1870-1, matou talvez 150 mil pessoas [...]. Em suma, 1914 inaugura a era do massacre. [...] A Segunda Guerra Mundial ampliou a guerra maciça em guerra total” (HOBSBAWM, 1995, p. 29-62).

sobre os princípios que pretendem o homem livre e autônomo é repreendida não pelo confronto político-ideológico, mas pela força das armas.

As necessidades da guerra fizeram com que a produção industrial aumentasse decisivamente e, conseqüentemente, no período após a Segunda Guerra Mundial, seguiu um acentuado desenvolvimento das forças produtivas, impulsionando a produção e criando as condições para a sociedade industrial avançada. O aumento na produção ocorreu concomitantemente ao desenvolvimento das tecnologias, e esse desenvolvimento foi estimulado durante a disputa pela hegemonia econômica, política e ideológica mundiais entre os dois blocos de poder remanescentes da Segunda Guerra Mundial: os Estados Unidos, apoiados na doutrina liberal do livre mercado e defendendo o capitalismo, e a União Soviética, orientada pela doutrina socialista e defendendo o comunismo¹⁷. Hobsbawm entende que essa onda de crescimento segue até a década de 1970 e a considera como a era de ouro do capitalismo, sendo que, a partir do final desta mesma década até o fim do século, o mundo vive uma nova era de decomposição, incerteza, crise e, quiçá, de novas catástrofes (HOBSBAWM, 1995, p. 15).

Se na primeira etapa do século XX as atenções estiveram voltadas para os problemas da guerra e na segunda metade as atenções se voltaram para o vertiginoso desenvolvimento da sociedade industrial, Marcuse (1972) entende que as repressões sociais não esgotaram os princípios que pretendem uma forma alternativa de existência humana pautada na liberdade e na autonomia dos indivíduos. Orientado pela perspectiva dialética, Marcuse (1972) reconhece nos princípios da negação e da contradição a possibilidade de compreensão, mas também de superação, das atrocidades promovidas pelo homem. Para o autor, o desenvolvimento das forças produtivas – especialmente no plano científico-tecnológico – cria novos elementos que tendem a velar e, com isso, neutralizar as contradições dessa sociedade. Isto é, existem na sociedade industrial avançada

forças sociais suficientemente poderosas e materiais para neutralizar as contradições durante todo um período, para suspender as forças negativas, destruidoras, ou mesmo transformá-las em forças positivas, que reproduzem o existente ao invés de destruí-lo (MARCUSE, 1972, p. 163).

¹⁷ As colisões entre as grandes potências após a Segunda Guerra Mundial foram reprimidas pela iminência de destruição de populações inteiras pelas armas de destruição em massa (HOBSBAWM, 1995, p. 223-252).

Ainda que a “sociedade da abundância” diminua a força da negação, “ela se baseia em impulsos e objetivos que se encontram em contradição irreconciliável com o todo existente” (MARCUSE, 1972, p. 165). Para Marcuse, o poder do negativo e do contraditório deve emergir “a partir de forças e movimentos que ainda não estão manietados pela produtividade agressiva e repressiva da chamada ‘sociedade da abundância’, ou que já se libertaram desse desenvolvimento” (*Ibid.*). Essas forças constituem a possibilidade de superação da industrialização e da opressão existente por um caminho humano de progresso, pois, de acordo com o princípio da negação na dialética marxiana, o totalitarismo da sociedade atual carrega em si a sua própria negação, o seu contrário, ou seja, a não-repressão e a liberdade.

Ao mesmo tempo em que na segunda metade do século XX ocorre uma frenagem nos conflitos explícitos entre as nações – por causa dos episódios de guerra da primeira metade, os quais deixaram claro que o homem poderia extinguir a própria civilização –, ocorrem também profundas mudanças nas relações de intercâmbio entre as nações. Devido ao desenvolvimento da alta tecnologia, de computadores a aviões, instaura-se um período em que a informação é disseminada numa velocidade e amplitude sem precedentes, o que acarretou mudanças na cultura, na política, na música, na economia, no vestuário, no estilo de vida em geral e na linguagem (HARVEY, 2003).

Essa nova era foi considerada por alguns pensadores, como Lyotard (1986), de pós-industrial devido ao ritmo de desenvolvimento e abrangência do processo de produção. Assim, teríamos entrado numa era que não pode ser considerada parte da modernidade, por causa do aperfeiçoamento do sistema de troca de mercadorias, das forças produtivas altamente desenvolvidas, das relações de produção cada vez mais virtualizadas e, conseqüentemente, por causa das mudanças no intercâmbio entre os países, em particular entre os países de capitalismo desenvolvido na relação com os subdesenvolvidos. Essas mudanças ocorrem, num primeiro momento, nas sociedades onde o capitalismo encontra-se num estágio de maior desenvolvimento, mas, devido à dinâmica da sociedade capitalista, expande-se para todo o globo, o que provoca uma ebulição político-ideológica. Esse contexto é compreendido por Lyotard (1986) como o marco de uma condição pós-moderna.

II

GÊNESE E CARACTERÍSTICAS DA IDEOLOGIA PÓS-MODERNA

Contextualizado o desenvolvimento da sociedade industrial e discutido o sentido dos princípios iluministas constitutivos da modernidade – que se caracteriza tanto pela primazia da razão como possibilidade de desvelamento das mistificações, como pelo acentuado desenvolvimento das forças produtivas da sociedade capitalista até o contexto do século XX – passaremos à análise da ideologia pós-moderna.

Se por um lado as transformações ocorridas no mundo a partir da Segunda Guerra Mundial levaram a produção para níveis inimagináveis, por outro, e mais ao final do século XX, colaboraram para a supressão de elementos históricos que possibilitam vincular nossa experiência social com a das gerações passadas. De acordo com Hobsbawm, a perda do sentido histórico constitui fenômeno característico do final do século XX. Segundo ele, “quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vive” (HOBSBAWM, 1995, p. 13). Ruptura com o passado, a história, a razão iluminista, as metanarrativas, enfim, com os princípios, valores e o projeto da modernidade, caracteriza o contexto da sociedade atual.

O surgimento do pós-modernismo como simples terminologia é diferente da história do seu surgimento como desenvolvimento teórico ou ideológico-cultural. Anderson (1999), analisando o pós-modernismo no sentido de “improvisação terminológica”, sugere que o termo ganhou significados distintos ao longo do século XX. Nesse sentido circunstancial, “a idéia de um ‘pós-modernismo’ surgiu pela primeira vez no mundo hispânico, na década de 1930, uma geração antes do seu aparecimento na Inglaterra ou nos Estados Unidos” (ANDERSON, 1999, p. 09). O termo teria sido utilizado para descrever um refluxo conservador do movimento modernista de arte. Vinte anos mais tarde, o termo surgiria no “mundo anglófono, num contexto bem diferente – como categoria de época e não estética” (*Ibid.*). Após a Segunda Guerra Mundial, em que os confrontos entre as nações se elevaram para a escala nuclear, o pós-moderno foi utilizado para caracterizar um novo período histórico. Essa nova “idade pós-moderna”, deliberadamente dominada pela classe média burguesa, foi marcada por dois fenômenos: “a ascensão de uma classe industrial no Ocidente e o convite de sucessivas *intelligentsias* fora do Ocidente a dominar os segredos da

modernidade e voltá-los contra o mundo ocidental” (ANDERSON, 1999, p. 11). Nesse sentido, o holocausto teria causado uma grande hostilidade na intelectualidade da época quanto ao progresso da humanidade – característica fundamental da modernidade. Por isso, no final dos anos 50, o termo foi usado para designar “uma época na qual os ideais modernos do liberalismo e do socialismo tinham simplesmente falido, quando a razão e a liberdade se separaram numa sociedade pós-moderna de impulso cego e conformidade vazia” (ANDERSON, 1999, p. 18). Em decorrência da prosperidade do período após a Segunda Guerra Mundial, o pós-moderno caracterizava-se também pela dissolução das classes sociais explícitas na modernidade.

Ainda de acordo com Anderson, o termo foi utilizado para representar novas formas na literatura, isto é, para descrever uma literatura que “havia renunciado aos rígidos padrões intelectuais do modernismo em prol de uma relaxada meia síntese” (ANDERSON, 1999, p. 19). Versão que, na opinião do autor, atribui uma qualidade pejorativa do pós-moderno. No âmbito literário, já na década de 1960, o pós-modernismo produziu um “cruzamento de classes e uma mistura de gêneros, repudiando as ironias e os formalismos modernistas, [...] numa volta desinibida ao sentimental e burlesco” (*Ibid.*).

Desse modo, o termo pós-modernismo foi utilizado de diversas maneiras ao longo do século XX, expressando desde projeção do feminino num mundo dominado pelo masculino até mudanças no plano literário. Para Anderson (1999, p. 20), “o uso nesse sentido do termo ‘pós-moderno’ sempre foi de importância circunstancial. Mas o desenvolvimento teórico é outra coisa. A noção de pós-moderno só ganhou difusão mais ampla a partir dos anos 70”. A partir desse período, o pós-moderno, como rejeição às características modernistas, dissemina-se para outros planos da sociedade, expandindo-se para as artes visuais, a música, a tecnologia, a arquitetura; mas, particularmente, foi a arte que projetou o termo pós-moderno para o domínio público em geral (ANDERSON, 1999). A partir daí, começaria a ganhar o plano da política e da filosofia.

Nesse contexto, em que se registra uma prosperidade do capitalismo, ocorrem profundas transformações no âmbito da arte e arquitetura, como também no âmbito da ciência, tecnologia, economia e política. Segundo Harvey (2003), as mudanças ocorridas na sociedade nesse período favoreceram o surgimento de novas maneiras de interpretar a

realidade por intelectuais que apressaram em confirmar que os tempos são outros e que nos encontramos num período que não corresponde mais àquela organização moderna¹⁸.

Modificaram-se as artes, a arquitetura, a estética e as grandes metrópoles. Aperfeiçoaram-se os meios de transporte, a microeletrônica, o computador, o cinema audiovisual (e não mais mudo) e a televisão. Na verdade, à medida que a televisão imprime uma guinada no modo de veiculação de notícias – não mais apenas ouvidas mas também vistas pelas imagens –, se constitui num instrumento fundamental para impulsionar as mudanças de ordem ideológico-culturais. Para Anderson (1999), se “o rádio já se revelava, nos anos de guerra e no período entre guerras, um instrumento muito mais poderoso de conquista social do que a imprensa”, a televisão representou o “divisor de águas do pós-moderno”, pois se outrora “o modernismo era tomado por imagens de máquinas, agora o pós-modernismo é dominado por máquinas de imagens” (ANDERSON, 1999, p. 105).

Novos hábitos e preferências culturais surgiram, configurando uma nova identidade para as gerações contemporâneas. De acordo com Chambers (1986; 1987), a juventude da classe operária inglesa dispôs de capital suficiente para participar da cultura de consumo capitalista estimulada pela expansão industrial. Esse consumismo fez com que a moda fosse utilizada “para construir um sentido de sua própria identidade pública, e até definindo suas próprias formas de pop arte, diante de uma indústria da moda que buscava impor o gosto através da pressão da publicidade e da mídia” (CHAMBERS *apud* HARVEY, 2003 p. 63). Essas transformações culturais modificaram o gosto cultural e influenciaram a formação da identidade da juventude e das gerações nascidas a partir dos anos 60 nas grandes metrópoles e, ainda segundo Chambers, encontram-se “na raiz da virada pós-moderna”, pois

o pós-modernismo, seja qual for a forma que a sua intelectualização possa tomar, foi fundamentalmente antecipado nas culturas metropolitanas dos últimos vinte anos: entre os significantes eletrônicos do cinema, da televisão e do vídeo, nos estúdios de gravação e nos gravadores, na moda e nos estilos da juventude, em todos os sons, imagens e histórias diversas que são diariamente mixados, reciclados e arranhados juntos na tela gigante que é a cidade contemporânea (CHAMBERS *apud* HARVEY, 2003, p. 63).

¹⁸ Para alguns, como Fukuyama, teríamos chegado ao fim da história (ANDERSON, 1992). Os argumentos utilizados para a deflagração do fim da história surgem num contexto em que o pós-moderno projeta-se no âmbito político e filosófico. Em comum nessas perspectivas são, primeiro, a resignação frente ao modo de produção capitalista, o qual teria se consolidado como a única forma de organização social possível, e, segundo, o caráter anti-histórico na análise e compreensão das atitudes humanas frente aos fenômenos sociais. Para Hobsbawm (1995, p. 18), alguns “ensaístas filosóficos que detectaram o ‘fim da história’ na queda do império soviético estavam errados. O argumento é melhor quando se afirma que o terceiro quartel do século assinalou o fim dos sete ou oito milênios de história humana iniciados com a revolução da agricultura na Idade da Pedra”.

Ocorre “a degeneração da autoridade intelectual sobre o gosto cultural nos anos 60 e sua substituição pela pop arte, pela cultura pop, pela moda efêmera” (HARVEY, 2003, p. 62). O gosto cultural da grande massa da sociedade é visto “como um sinal do hedonismo inconsciente do consumismo capitalista” (*Ibid.*). Essa cultura ganha respaldo na sociedade atual especialmente por adaptar-se à lógica da economia de mercado¹⁹. A integração da produção cultural pelo capitalismo modificou os hábitos culturais, adaptando-os ao consumismo desregulado e levando à ridicularização da denominada “cultura superior”²⁰.

No âmbito ideológico, essas mudanças levaram alguns intelectuais a dedicarem seus estudos no sentido de entender a nova sociedade e, em decorrência, estabelecerem algumas premissas teóricas para o admirável mundo novo que se apresentava. No final da década de 1970, Jean-François Lyotard, atendendo à solicitação do presidente do Conselho das Universidades do governo de Quebec, escreveu *La Condition Postmoderne*. O trabalho teve o objetivo de analisar “a posição do saber nas sociedades mais desenvolvidas”, as quais Lyotard decidiu chamar de pós-modernas (1986, p. xv). Esse estudo se caracteriza pela recusa às grandes elaborações teóricas, além de decretar a crise da razão iluminista. A argumentação para justificar essa crise parte de duas características fundamentais: incredulidade nas metanarrativas²¹ e a reelaboração da teoria dos jogos de linguagem para justificar os diferentes saberes, sejam eles científicos ou não-científicos²².

A ascensão do ideologia pós-moderna coincide ainda com o surgimento do neoliberalismo no que diz respeito ao momento histórico. De acordo com Netto (1993), as crises do *Welfare State* e do socialismo real – demarcadas pela crise do capitalismo, na década de 1960 e 1970, e pela queda do muro de Berlim, em 1989 – somadas à flexibilização da

¹⁹ Exemplo disso é a *standardização* da música. Adorno (1993) analisa o processo de banalização da música e do gosto musical dos ouvintes e conclui que a música popular revela uma estrutura “estandardizada”, isto é, padronizada, a qual influencia diretamente na personalidade do ouvinte, levando-o a um embrutecimento da audição e, conseqüentemente, colaborando para a perpetuação do estado de imbecilização. Na medida em que esse tipo de música tem ganhado cada vez mais as “paradas de sucesso”, a indústria cultural se encarrega de impulsionar e subsidiar a comercialização não só da música mas de toda uma cultura pop.

²⁰ Termo utilizado por Horkheimer e Adorno (1985) e Marcuse (1967) em contraposição à cultura de massa. Embora também contraditória, a cultura superior – seja na arte, na música ou na poesia – representa a possibilidade de o indivíduo compreender a essência da atividade cultural. De acordo com Marcuse (1967, p. 81), “em sua relação com a realidade da vida cotidiana, a cultura superior do passado foi muitas coisas – oposição e adorno, clamor e resignação. Mas foi também o aparecimento do reino da liberdade: a recusa para se comportar [isto é, a recusa para integrar-se à lógica capitalista]”.

²¹ Lyotard (1986) entende por metanarrativas as grandes teorias que pretendem uma sistematização universal e válida para a humanidade, como o materialismo histórico-dialético.

²² Incredulidade nas metanarrativas, jogos de linguagem, dimensão anti-histórica e crise da modernidade serão discutidas a partir da página 48.

economia de mercado exigida pela lógica capitalista, iniciadas na Inglaterra e nos Estados Unidos, colaboraram para a disseminação do novo liberalismo, o neoliberal. Segundo ele, o neoliberalismo constitui “uma argumentação teórica que restaura o mercado como instância mediadora societal elementar e insuperável e uma proposição política que repõe o Estado mínimo como única alternativa e forma para a democracia” (NETTO, 1993, p. 77). As baixas taxas de crescimento econômico e as altas taxas de inflação levaram o próprio sistema capitalista a reestruturar as relações de produção necessárias para a superação da crise. A nova orientação pautou-se pela primazia da flexibilização das relações de produção e estabeleceu o Estado como regulador da economia de mercado. Para consolidar essa nova etapa, seria necessário que o Estado se livrasse de suas responsabilidades com a política de bem-estar social, que expurgasse o ideário liberal de capitalismo democrático e que implementasse a política do Estado Mínimo (NETTO, 1993). Assim, gradualmente, o Estado apressou-se em desobrigar-se de suas responsabilidades com a educação, a saúde, a habitação, o saneamento, diminuindo os fluxos de capital para essas áreas. Aos poucos as instituições públicas se tornavam cada vez mais sucateadas e, desse modo, adentrávamos numa conjuntura histórica na qual o setor privado se expandiria sem precedentes, enquanto os investimentos no setor público sofreriam um refluxo igualmente expressivo. A incidência da ascensão da ideologia pós-moderna no período em que surgiu o neoliberalismo evidencia-se ainda porque, de acordo com Chauí (2001), às mudanças nas condições materiais

corresponde um imaginário social que busca justificá-las (como racionais), legitimá-las (como corretas) e dissimulá-las (como formas contemporâneas da exploração e dominação). Esse imaginário social é o neoliberalismo como ideologia. Seu principal subproduto é a ideologia pós-moderna para a qual o ser da realidade é a fragmentação econômico-social e a compreensão espaço-temporal, geradas pelas novas tecnologias de informação e pelo percurso cotidiano do capital financeiro através do planeta (CHAUÍ, 2001, p. 21).

Para a autora, se no plano político-econômico o neoliberalismo passou a orientar as relações de produção, intensificando o processo de internacionalização da economia e diminuindo as distâncias entre os povos, no plano ideológico-cultural a ideologia pós-moderna levou a cultura à total integração à lógica do mercado e os povos a um crescente isolamento. Sendo assim, o ideário neoliberal conecta-se ao pensamento pós-moderno porque, no período em que ambos ascendem, coincidem seus aspectos políticos, econômicos e culturais.

Delineado o contexto de ascensão da ideologia pós-moderna, a qual percorreu um longo caminho no século XX, projetando-se no âmbito público e coletivo a partir dos anos 70, partiremos da análise e das inferências de Lyotard (1986), por ser ele um dos principais expoentes do pós-moderno no âmbito das sistematizações políticas e filosóficas. Anderson (1999) considera *La Condition Postmoderne* de Lyotard “a primeira obra filosófica” pós-moderna. “No título e no tema, *A condição pós-moderna* foi o primeiro livro a tratar a pós-modernidade como uma mudança geral na condição humana” (ANDERSON, 1999, p. 33).

Lyotard (1986) parte do entendimento de que a condição pós-moderna decorre do surgimento da sociedade pós-industrial, no período após a Segunda Guerra Mundial, na qual o saber passa a constituir a principal força econômica de produção. Suas sistematizações sobre a posição do saber na sociedade pós-industrial conquistam adeptos e ganham projeção no final do século XX, sobretudo no esquecimento das grandes teorias que pretendem compreender o real e retrazar um projeto emancipador para a humanidade. Para Anderson (1999), Lyotard, ao anunciar a morte das metanarrativas, procurava acima de tudo a morte do socialismo clássico e, conseqüentemente, a liquidação de qualquer organização social diferente da sociedade capitalista.

O entendimento de que na sociedade pós-industrial não há mais possibilidade de mudanças estruturais para formas de existências livres da opressão e da exploração ocorre porque as análises de Lyotard (1986) compreendem a história numa perspectiva linear. Desconsiderando a dinâmica das contradições sociais, tende a promover uma análise anti-histórica; isso é reforçado pela recusa às metanarrativas e pela supervalorização das narrativas pessoais. Desse modo, as assertivas pós-modernas compreendem a modernidade e a razão iluminista de forma enviesada ou mesmo limitada. A modernidade é percebida como uma sucessão de fatos ao longo dos séculos que pouca ou nenhuma relação mantém entre si e, conseqüentemente, nenhuma relação mantém com a sociedade industrial e com o modo de produção capitalista. Quando muito, se relacionam para confirmar a continuidade dessa organização social.

A denominada sociedade da informação reforça o entendimento de que o saber se constitui como principal força econômica na sociedade pós-industrial. Barbosa (1986), ao prefaciar a obra de Lyotard no Brasil, entende que “o cenário pós-moderno é essencialmente cibernético-informático e informacional” (BARBOSA, 1986, p. viii). A velocidade na apresentação das informações pelos *mass media*, como também a infinidade de informações disponíveis, colaboram para a dissolução e equiparação de todos os conhecimentos

produzidos, sejam eles de caráter científico, populares ou místicos. Desse modo, ao reduzir toda forma de conhecimento à simples informação, banaliza o conhecimento e o saber rigorosamente elaborados.

De acordo com Lyotard (1986), a ciência inspirada pela razão iluminista que pretendia romper com o mundo das trevas, do senso comum e das crenças tradicionais, contribuindo assim para o desenvolvimento moral e espiritual da nação, não encontra respaldo na sociedade pós-industrial, pois está mergulhada num processo de “deslegitimação” por encontrar-se submetida aos interesses do capital e do Estado. No século XX, especialmente a partir da década de 1950, “descobriu-se que a fonte de todas as fontes chama-se informação e que a ciência – assim como qualquer modalidade de conhecimento – nada mais é do que um certo modo de organizar, estocar e distribuir certas informações” (BARBOSA, 1986, p. ix). A informação a que deve se curvar a ciência moderna está relacionada à disseminação de qualquer conhecimento produzido independente de sua certeza, afinal “o importante agora não é afirmar a verdade, mas sim localizar o erro no sentido de aumentar a eficácia” (*Ibid.*, p. xii). Ao reforçar a lógica da eficácia, o pensamento pós-moderno corresponde às exigências da lógica de mercado capitalista e o caráter de veracidade das informações disseminadas perde sua relevância, importando antes a garantia de que um número cada vez maior de indivíduos tenha acesso a elas. Todas as informações podem e devem ser compartilhadas por todos, sejam elas advindas do saber científico-filosófico, do senso comum ou mesmo de uma visão religiosa de mundo.

Para Lyotard (1986, p.12), “o saber científico não é todo o saber; ele sempre esteve ligado a seu conceito, em competição com uma outra espécie de saber que, para simplificar, chamaremos de narrativo”. A defesa das narrativas pessoais em oposição às metanarrativas, da defesa indiscriminada da idéia de que todos os indivíduos e grupos de indivíduos têm “o direito de falar por si mesmos, com sua própria voz e de ter aceita essa voz como autêntica e legítima”, desemboca no subjetivismo e no pluralismo pós-moderno (HARVEY, 2003).

Para Harvey (2003), as pequenas narrativas necessitam de algum esquema teórico que explique a relevância de todas as “vozes”. Os jogos de linguagem são os instrumentos para justificar que todos os relatos merecem a mesma dose de credibilidade. Essa pluralidade envolve reclamações de povos colonizados, negros e minorias, grupos religiosos, mulheres, a classe trabalhadora, entre tantos outros grupos de indivíduos marginalizados e não-beneficiados materialmente pelo modo de produção capitalista. Reclamar a pluralidade de

vozes constitui um argumento para justificar a diversidade de linguagens e, igualmente, concluir que as metanarrativas não devem mais ser consideradas válidas porque, uma vez operando com categorias universais, não dispensam a atenção necessária para a compreensão da multiculturalidade dos grupos minoritários, ou ainda, as localidades e o pluralismo não podem ser apreendidos por teorias caracterizadas como totalizantes.

De acordo com a ideologia pós-moderna, é fundamental que se volte a atenção para a compreensão das potencialidades, possibilidades e necessidades dos indivíduos nas suas particularidades. Porém, a ênfase nesse retorno ao sujeito corre o risco de desembocar no individualismo e reforçar o isolamento do sujeito da história da humanidade²³. Entretanto, se de um lado devem ser consideradas as situações de marginalidade e exclusão nas quais a pluralidade de indivíduos se encontram, entendemos que as complexidades do particular devem ser relacionadas com os aspectos mais amplos, universais, da realidade, isto é, as localidades devem ser dialeticamente compreendidas como determinadas pelos e determinantes dos aspectos estruturais da sociedade. Conforme desenvolvem-se as forças produtivas na sociedade industrial, acirra-se o individualismo, isto é, o isolamento do indivíduo aumenta conforme se intensifica a fragmentação do trabalho no modo capitalista de produção. Decorre disso que quanto mais a sociedade industrial avançada diminui a distância entre as comunidades pelo progresso da ciência e da tecnologia, mais aumenta a distância entre os homens, fomentando o isolamento e o individualismo.

Incredulidade nas metanarrativas, crise da modernidade e da razão iluminista e jogos de linguagem são as principais características da ideologia pós-moderna que, por conseqüência, resulta numa análise anti-histórica das contradições da modernidade. Passemos à análise pormenorizada dessas características.

2.1 Incredulidade nas metanarrativas

As metanarrativas são refutadas porque, segundo Lyotard, existe nelas a pretensão em aspirar verdades universais e axiomáticas perante uma realidade efêmera, fragmentária, descontínua e caótica, inerentes à sociedade pós-industrial. Segundo Lyotard (1986, p. 69),

²³ Alguns autores afirmam que o “fracasso” da modernidade gerou desequilíbrio na sustentabilidade da razão e da ciência moderna como referências para a orientação do projeto de vida dos indivíduos. Em decorrência, voltam à cena as mais diversas crenças “obscurantistas”, “irracionalistas” e “práticas místicas”. Esse fenômeno tende a desembocar num subjetivismo (ou mesmo num fundamentalismo) que recusa o conhecimento racional e objetivo (JAPIASSU, 1996, p. 159-199).

“na sociedade e na cultura contemporânea, sociedade pós-industrial, cultura pós-moderna [...] o grande relato perdeu sua credibilidade, seja qual for o modo de unificação que lhe é conferido: relato especulativo, relato da emancipação”. Isso porque a legitimação de uma “lógica axiomática” para uma metanarrativa exige a observação de alguns critérios formais, como a “consistência” que deve evitar as refutações dos argumentos, a “completude sintática” que deve garantir a coerência da argumentação, a “decidibilidade” e a “independência dos axiomas” (LYOTARD, 1986, p. 78). O pensamento pós-moderno de Lyotard compreende que essa lógica de critérios é limitada por considerar que, assim, um axioma somente é validado a partir de uma linguagem que seja universal e, portanto, que permite a formação de paradoxos. A linguagem comunicativa universal deve ser substituída pelas pequenas narrativas²⁴. Para Lyotard,

o princípio de uma metalinguagem universal é substituído pelo da pluralidade de sistemas formais [narrativos] e axiomáticos capazes de argumentar enunciados denotativos, sendo estes sistemas descritos numa metalíngua universal, mas não consistente (LYOTARD, 1986, p. 79).

Deveríamos, segundo esse autor, voltar a atenção para as pequenas narrativas, devido à complexidade do mundo objetivo e à dificuldade em compreender o universo subjetivo, uma vez que existe uma pluralidade de linguagens possíveis de serem utilizadas na narrativa dos acontecimentos da realidade. As “histórias populares”, assim como os relatos que versam “sobre o céu, as estações, a flora e a fauna; [...] quanto ao parentesco, à diferença dos sexos, às crianças, aos vizinhos, aos estrangeiros, etc.”, constituem formas de narrativas que expressam a realidade nas suas particularidades e, sendo assim, devem ser consideradas tão válidas quanto uma grande elaboração teórico-filosófica.

Entretanto, a substituição das metanarrativas pelas pequenas narrativas, no limite, reforça o individualismo e a fragmentação na sociedade capitalista. A tensão e a permanente contradição entre a particularidade e universalidade são rompidas pela ideologia pós-moderna e associadas à ruptura com a história em movimento. Esse rompimento colabora para o entendimento de que

²⁴ Como, por exemplo, os estudos de caso com base nos relatos orais (LYOTARD, 1996).

o que temos é a crise de uma noção central nos dispositivos de legitimação e no imaginário modernos [...] o que por sua vez torna impossível submeter todos os discursos (ou jogos de linguagens) à autoridade de um metadiscorso que se pretende a síntese do significante, do significado e da própria significação, isto é, universal e consistente (BARBOSA, 1986, p. xi).

Esta suposição se contrapõe à teoria elaborada por Marx e Engels, cujo intuito é desvelar os fenômenos que velam as contradições inerentes à sociedade capitalista. À medida que a ideologia pós-moderna desconsidera tais contradições, a teoria de Marx e Engels se torna aparentemente anacrônica e, por isso, esquecida. O pretexto dos pós-modernos para justificar essa refutação é que o contexto social, econômico e cultural atual difere daquele em que viveram esses pensadores no século XIX. Entretanto, contrapondo-se às perspectivas que pretendem o abandono da teoria marxista, Adorno (1993, p. 67) nos adverte que “abdicar dessa teoria [a teoria marxista] não seria um progresso crítico do espírito científico mas sim a expressão de uma forçada resignação”. Isso porque a sociedade contemporânea é plenamente industrial no que diz respeito às suas forças produtivas e de capitalismo tardio no que diz respeito às relações de produção²⁵. Uma vez que a estrutura da sociedade capitalista e suas contradições se mantiveram, a preponderância das relações de produção sobre as forças produtivas tem colaborado para uma regressão da sociedade e, paralelamente, a uma regressão das possibilidades de reflexão sobre ela (*Ibid.*). A ideologia pós-moderna ilustra essa regressão à medida que desconsidera o fato de a sociedade atual permanecer estruturada por classes de interesses contraditórios.

Embora na sociedade industrial de meados do século XIX as forças produtivas se encontrassem menos desenvolvidas, parece-nos que a crítica dirigida às metanarrativas é menos pela sua atualidade como teoria de análise da sociedade capitalista, e mais por uma questão político-ideológica. Em outras palavras, a rejeição a teorias que se fundamentam em categorias histórico-dialéticas está ligada aos interesses que determinados indivíduos ou grupos de indivíduos ocupam na estrutura social, pois, “sendo a sociedade dividida em classes e grupos, compreende-se que as construções teóricas mantêm relações diferentes com esta *práxis* geral, conforme sua filiação a um desses grupos ou classes” (HORKHEIMER, 1983, p.

²⁵ Adorno (1993), ao discutir as transformações na sociedade industrial, sugere que o modo de produção capitalista desenvolveu as forças produtivas e as relações de produção num ritmo e circunstâncias assombrosas. O desenvolvimento do capitalismo na sua etapa tardia levou à aparente perda das contradições entre as classes sociais e ao esquecimento das grandes teorias que se ocuparam da análise crítica da sociedade capitalista. Todavia, à luz da história, os acontecimentos que perpassam a sociedade atual não podem ser tomados como terminais, pois, por mais que as contradições inerentes a esse modo de produção não estejam visíveis para a grande maioria dos indivíduos, elas existem – e mais, constituem o sentido do capitalismo moderno.

128). Por isso, também as teorias podem ser interpretadas e reelaboradas com sentidos às vezes completamente opostos. No nosso entendimento, duas interpretações das grandes teorias modernas merecem atenção: uma que recusa as concepções históricas e dialéticas na compreensão da relação entre o particular e o todo, entre os universos objetivo e subjetivo; e outra que, ao contrário, parte das grandes sistematizações teóricas, reconhece seus limites, mas também sua imprescindibilidade para continuar a análise das contradições sociais.

A ideologia pós-moderna é a tendência que recusa as grandes teorias modernas. Esta recusa contribui para que os sujeitos não considerem as contradições do sistema, não reconheçam a sociedade plenamente constituída por classes sociais e, portanto, sua posição é contrária à superação da sociedade organizada pelo modo capitalista de produção. Em vez de metanarrativas, os jogos de linguagem se constituem nos instrumentos que, de acordo com Lyotard (1986), poderiam explicar a diversidade de linguagens, a multiculturalidade e o pluralismo contemporâneos.

2.2 Jogos de linguagem

Para legitimar as diversas “vozes”, isto é, as pequenas narrativas, Lyotard (1986) recorre à teoria dos jogos de linguagem como método para compreender a multiplicidade de narrativas, bem como para explicar a relação entre os indivíduos e os povos no mundo informacional. Para isso, destaca dois aspectos: primeiro, que falar é combater, no sentido de jogar, e, segundo, que o vínculo social observável constitui-se a partir de lances de linguagem.

Em relação ao jogo, toda comunicação se constitui em apostas realizadas pelos jogadores para ganharem, perderem ou mesmo pelo prazer de inventarem um lance. Os jogos de linguagem decodificariam como, quando e por que um lance é apostado por um jogador e, ainda, qual é a finalidade da aposta²⁶. Entretanto, parece-nos óbvio que, quando nos comunicamos com outra pessoa por meio da linguagem, o próprio ato sugere uma interação que é mediada pela linguagem comunicativa, isto é, a própria relação entre duas pessoas exige a mediação de uma linguagem comunicativa para que o convívio social ocorra. Isso significa

²⁶ Segundo Harvey (2003, p. 49 *et seq.*), vários autores (super)valorizam a tematização da linguagem como possibilidade de compreensão da realidade. Entre eles destacam-se Foucault (1983), Lyotard (1984), Derrida (no final dos anos 60), Deleuze e Guattari (1984), Rorty (1985). Na opinião de Harvey, embora esses estudos sigam caminhos distintos e independentes, colaboram, de maneira explícita ou não, intencional ou não, para a legitimação da ideologia pós-moderna.

que não necessariamente precisa ser a linguagem falada, mas pode ser pela linguagem dos gestos, a linguagem corporal²⁷.

Ao estabelecer a primazia dos jogos de linguagem como amplos esquemas de legitimação das narrativas, Lyotard (1986) apresenta a idéia de que todos os discursos são absolutamente válidos para explicarem a realidade, independentemente do critério da verdade²⁸. Assim como as narrativas científicas, quaisquer outros relatos particulares tornam-se explicações válidas da realidade porque se constituem em “lances apostados pelos seus jogadores”. No contexto da sociedade pós-industrial, “o importante agora não é afirmar a verdade, mas sim localizar o erro no sentido de aumentar a eficácia, ou melhor, a potência” de todos os discursos e relatos (BARBOSA, 1986, p. xii). Em decorrência, os saberes advindos do senso comum, de diferentes dogmas religiosos e de misticismos, ocupam “um lugar ao sol” independentemente de sua validade axiomática, ou da razão.

Para Lyotard (1986), o vínculo social também é constituído a partir de “lances” comunicativos. À medida que ocorre a interlocução entre sujeitos por meio da linguagem comunicativa, descritiva, narrativa, denotativa ou afetiva, constituem-se as relações sociais em geral. Por isso, o “vínculo social, enquanto questão, é um jogo de linguagem, o da interrogação, que posiciona imediatamente aquele que a apresenta, aquele a quem ela se dirige, e o referente que ela interroga: esta questão já é um vínculo social” (LYOTARD, 1986, p. 29).

A teoria dos jogos de linguagem sugere que as relações sociais são constituídas a partir de lances comunicativos. Ocorre que, se isso é verossímil, as contradições sociais, a alienação decorrente da produção capitalista, a exclusão de uma parcela expressiva de trabalhadores potencialmente ativos, a indiferença dos indivíduos diante da violência e da opressão e a exploração dos países subdesenvolvidos pelos países de capitalismo desenvolvido seriam meras conseqüências de um jogo comunicativo, e não situações históricas constituídas pela dinâmica da sociedade estruturada em classes de interesses

²⁷ Esta questão é particularmente interessante à educação física, pois o objeto do conhecimento constitui-se no movimento humano, a cultura corporal. Assim, os gestos e a expressão corporal constituem linguagem expressiva e comunicativa, a qual nos primórdios da civilização, antes mesmo da linguagem falada, colaborou para a organização em sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

²⁸ Referindo-se à relação entre a universidade e o critério do desempenho, Lyotard entende que a lógica da economia de mercado influenciará cada vez mais o processo educacional. O critério da “verdade” perderá cada vez mais legitimidade para o critério da “eficiência” que, gradativamente, aumentará sua influência, refletindo os interesses da lógica capitalista no fomento da pesquisa no ensino superior. A verdade como critério de elaboração de um axioma será admitida ou refutada conforme determinam os interesses de grandes corporações econômicas (cf. LYOTARD, 1986, p. 77-98).

contraditórios. Ora, se com o advento das novas tecnologias a linguagem sofre algumas transformações como multiplicidade de significados e velocidade na sua veiculação, entendemos que é no mínimo imprudente atribuir a essas modificações lingüísticas a responsabilidade pela constituição das relações sociais. Isso implicaria desconsiderar a vida material como instituinte dessas relações e da consciência – no sentido marxista. Quanto a essa questão, Marx e Engels (1996) nos advertem que

a produção de idéias, de representações, da consciência, está, de início, diretamente entrelaçada com a atividade material e com o intercâmbio material dos homens, como a linguagem da vida real. O representar, o pensar, o intercâmbio espiritual dos homens, aparecem aqui como emanação direta de seu comportamento material. O mesmo ocorre com a produção espiritual, tal como aparece na *linguagem* da política, das leis, da moral, da religião, da metafísica, etc., de um povo. [...] Desde o início pesa sobre o ‘espírito’ a maldição de estar ‘contaminado’ pela matéria, que se apresenta sob a forma de camadas de ar em movimento, de sons, em suma, de linguagem. A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e, portanto, existe também para mim mesmo; e a linguagem nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com outros homens (MARX e ENGELS, 1996, p. 36-43).

Para Marx e Engels (1996), a linguagem é um dos aspectos constitutivos da consciência social que emana do mundo objetivo. Sob as análises de Lyotard (1986), a linguagem aparece invertida em relação à materialidade, uma vez que ela não é constituída a partir das relações sociais, mas sim instituinte dessas relações. Isso nos remete ao fato de que o entendimento da relação sujeito-objeto, isto é, do mundo objetivo, material, com o mundo subjetivo, das representações, constitui uma das principais características que evidenciam a diferença da ideologia pós-moderna em relação à concepção histórico-dialética. Se na perspectiva pós-moderna as representações determinam as relações, na concepção histórico-dialética as representações emanam das relações sociais – sendo constituída e constituinte dessas relações. Diante disso, parece-nos que a teoria que busca compreender a humanidade em movimento na história, numa perspectiva dialética, apresenta categorias e princípios que permitem uma melhor análise das linguagens que emanam da complexa dinâmica social, diferentemente da ideologia pós-moderna que reduz a história a uma sucessão de fatos isolados.

2.3 Dimensão anti-histórica

Outra característica da ideologia pós-moderna é a desconsideração da história como permanente vir-a-ser. Em razão da incredulidade nas metanarrativas e do esquema dos jogos de linguagem, não poderiam apresentar uma perspectiva que não fosse anti-histórica, pois os elementos que possibilitam a conexão dos fenômenos contemporâneos com a ação concreta do homem no passado advêm justamente de teorias rejeitadas por essa ideologia – particularmente a concepção histórico-dialética. Reduzindo a história à linearidade dos acontecimentos, despreza-se também a possibilidade de mudança qualitativa do presente. Silva (1995) compreende que o fenômeno pós-moderno constitui-se como uma irracionalidade moderna e sugere que sua característica anti-histórica colabora para que se mantenham disfarçadas as contradições do modo de produção capitalista. Segundo a autora,

a história não recebe a atenção necessária, é apenas um processo pessoal e narrativo que não comporta a idéia de pretender uma história universal da humanidade. Existem ‘histórias’, o intelectual só deve falar por si mesmo, o método é pessoal, a história universal não tem como ser ‘provada’ (SILVA, 1995, p.32).

A história universal é substituída pela história individual. Uma vez que a idéia de uma história universal surge no contexto das aspirações iluministas no século XVIII, podemos dizer que a ideologia pós-moderna despreza o sujeito constitutivo da história. Para Silva (1995), Lyotard interpreta a história como uma seqüência de fatos justapostos, levando a uma perda do sentido contraditório da modernidade.

Sob a análise pós-moderna, a modernidade cai no esquecimento, como se tivesse sido um movimento transitório que atualmente não passa de informações irrelevantes nos livros de história. Segundo Harvey, a ideologia pós-moderna relega ao historiador o papel de simples arqueólogo do passado, pois,

dada a evaporação de todo sentido de continuidade e memória histórica, e a rejeição de metanarrativas, o único papel que resta ao historiador, por exemplo, é tornar-se um arqueólogo do passado, escavando seus vestígios [...] e colocando-os, lado a lado, no museu do conhecimento moderno (HARVEY, 2003, p. 58).

Essa função destinada ao historiador reforça a tese da perda do sentido do passado, denunciada por Hobsbawm (1995). E não somente o historiador, mas qualquer um que aspire

se apoiar numa perspectiva histórico-dialética torna-se antiquado, pois, conforme afirma Lyotard (1986), perspectivas nesse sentido estão ultrapassadas na sociedade pós-industrial. No entanto, a concepção da história numa perspectiva dialética fornece elementos para a compreensão das contradições inerentes à própria ideologia pós-moderna.

No final da primeira metade do século XIX, Marx e Engels (1996) identificaram uma ideologia que, ao analisar os fenômenos sociais da época, apresentava-se avessa à história universal, pois não partia da estrutura objetiva, da vida material dos homens. Essa ideologia foi a dos neo-hegelianos²⁹, os quais se ocuparam em analisar as representações sociais de uma Alemanha que se esforçava para superar o atraso no desenvolvimento de suas forças produtivas. Segundo Marx e Engels, essa ideologia interpretava os fatos sociais – como as religiões – a partir das representações que os homens faziam do real, desconsiderava a relação entre as forças produtivas e as relações de produção como o ponto de partida para a compreensão da história humana, e incorria no equívoco metodológico da concepção idealista da história.

Marx e Engels contrapõem à concepção idealista a concepção materialista da história, a qual consiste em “expor o processo real de produção, partindo da produção material da vida imediata; e em conceber a forma de intercâmbio conectada a este modo de produção [...] como o fundamento de toda a história” (MARX e ENGELS, 1996, p. 55). De acordo com eles, na concepção materialista e dialética,

não se trata, como na concepção idealista da história, de procurar uma categoria em cada período, mas sim de permanecer sempre sobre o *solo* da história real; não de explicar a práxis a partir da idéia, mas de explicar as formações ideológicas a partir da práxis material (MARX e ENGELS, 1996, p. 56).

A crítica à ideologia dos neo-hegelianos ocorreu porque eles não partiam da realidade historicamente determinada para o entendimento das representações que se faziam da Alemanha naquele período. Com essa crítica, Marx e Engels iniciaram a fundamentação do método de análise que parte da consideração de toda a história da humanidade para chegarem à conclusão de que as ideologias, culturas, linguagens, enfim, representações do real, se

²⁹ São expoentes do neo-hegelianismo: L. Feuerbach, M. Stirner e B. Bauer. São assim considerados pelo fato de suas reflexões seguirem o pensamento de por G. W. Hegel, filósofo contemporâneo das aspirações iluministas. Entretanto, de acordo com Marx e Engels, mesmo com suas limitações, a teoria elaborada por Hegel colaborou mais para a compreensão dos fenômenos sociais do que as reflexões neo-hegelianas (cf. MARX e ENGELS, 1996, p. 21-77).

explicam pelas relações de produção determinadas em períodos históricos determinados. Portanto, há mais de um século e meio, o materialismo histórico-dialético denunciou que as análises neo-hegelianas omitiam ou atribuíam um papel secundário à base real de toda a história: a ação, o trabalho humano.

Mais de um século separa a ideologia dos neo-hegelianos da ideologia pós-moderna. Apesar disso, consideramos que uma analogia entre elas é possível na medida em que ambas desconsideram duas questões: a primeira, é o não reconhecimento da base material das idéias e das representações do homem e, a segunda, é a não consideração da história como possibilidade de desvelamento das contradições do real num contínuo vir-a-ser. Nesse sentido, o materialismo histórico-dialético continua imprescindível para compreendermos a ideologia pós-moderna. Em outros termos, as conclusões marxistas sobre as análises dos neo-hegelianos podem contribuir para denunciar os equívocos das análises pós-modernas, pois, como dizem Marx e Engels,

quando a teoria se decide a cuidar de temas verdadeiramente históricos – como o século XVIII, por exemplo – esses filósofos [os neo-hegelianos] dão-nos apenas a história das representações, desligada dos fatos e dos desenvolvimentos práticos que lhes servem de base, e também isto com a intenção de apresentar a época em questão como a primeira etapa imperfeita, como a precursora ainda incipiente da verdadeira época histórica (MARX e ENGELS, 1996, p. 60).

Assim, numa concepção dialética, os antagonismos no plano das idéias constituem temas recorrentes na história das sociedades modernas. Numa concepção anti-histórica, os conflitos intelectuais e sociais podem facilmente ser considerados como exclusividade do momento presente. Mesmo reconhecendo que as transformações no mundo após a Segunda Guerra Mundial implicaram mudanças nos hábitos de vida em geral, essas mudanças devem ser analisadas à luz da história da humanidade, sob pena de sermos seduzidos a acreditar que encontramos-nos de fato num mundo pós-moderno no qual a razão iluminista e a modernidade entraram em crise.

2.4 “Crise” da razão e da modernidade

O acentuado desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção na sociedade contemporânea implica um recuo dos valores e princípios aspirados pelo projeto iluminista na proporção em que aumenta o desenvolvimento do aparato científico-

tecnológico. Colaborando cada vez mais com a tendência homogeneizante da sociedade atual, numa tentativa em anular as contradições que a cercam, o aparato técnico descarrega sobre os sujeitos uma infinidade de informações e apelo às satisfações materiais que desviam qualquer possibilidade de os sujeitos se guiarem, autonomamente, pelos conhecimentos advindos da razão humana (MARCUSE, 1967). Princípios como emancipação, autonomia e liberdade, almejados pelos iluministas como possíveis de serem alcançados pela razão humana, são esquecidos. Dada a não realização da emancipação e liberdade, a ideologia pós-moderna sugere que esses princípios teriam entrado em crise. No entanto, é preciso contextualizar essa idéia de crise a partir da dinâmica das classes sociais para identificarmos as contradições que a envolvem.

De acordo com Chauí (1978), o termo crise é usado com frequência para designar os problemas, os impasses, a desordem e as incompatibilidades dos desvios particulares e isolados do todo, supostamente, harmônico e estruturado. Porém, nos adverte a autora, essa noção de crise é ideológica e escamoteia os verdadeiros motivos que levam a impasses sociais: os antagonismos de classe. “A noção de crise permite representar a sociedade como invadida por contradições, mas, simultaneamente, tomar as contradições como um acidente, um desarranjo, pois a harmonia é pressuposta como sendo de direito, de sorte que a crise é uma desordem factual, provocada por enganos, voluntários ou involuntários dos agentes sociais” (CHAUÍ, 1978, p. 31). Nesse sentido, as crises são compreendidas como o resultado das contradições imanentes à sociedade constituída por classes sociais antagônicas, e não como desvio e desordem da suposta totalidade harmônica. A ideologia pós-moderna sugere que estamos vivendo um período de crises: de uma época (modernidade) de um projeto de sociedade (emancipação e liberdade iluministas), de concepções teóricas (metanarrativas). De outro modo, entendemos que as crises anunciadas não passam de tautologia, pois se a sociedade capitalista é essencialmente contraditória, as relações e representações sociais tendem a ser igualmente contraditórias, conflituosas, numa palavra, não harmônicas. No limite, a noção de crise colabora para o escamoteamento das contradições sociais, justamente por desprezar os interesses antagônicos entre as classes sociais e, por isso, é ideológica.

Em decorrência da racionalidade instrumental que tem predominado na modernidade, a ideologia pós-moderna apresenta a razão iluminista como a causa dos males que se sucederam na modernidade. A razão iluminista torna-se sinônimo de razão instrumental. Para Wood (1999), à medida que rejeita o projeto iluminista, a ideologia pós-

moderna responsabiliza-o por crimes que seriam mais justamente creditados ao modo de produção capitalista. De acordo com a autora,

seria tolo sustentar que o capitalismo foi responsável por todos os males modernos, ou negar os benefícios materiais que freqüentemente o acompanharam; mas seria igualmente tolo negar os efeitos destrutivos associados aos imperativos capitalistas de auto-expansão, 'produtivismo', maximização do lucro e competição. É difícil compreender como esses efeitos são intrinsecamente próprios ao Iluminismo (WOOD, 1999, p. 19)

Em vez de limitar o projeto iluminista à racionalidade instrumental, entendemos que seria melhor perguntar se a exploração, a repressão e os genocídios que ocorreram ao longo da modernidade decorrem das aspirações emancipadoras e libertárias pretendidas pelo projeto iluminista ou se resultam da espoliação e da acumulação capitalistas. Ou, ainda, perguntar se a racionalidade moderna resulta das aspirações de um sujeito autônomo e livre da condição de menoridade (KANT, 1995), ou se é fruto das condições objetivas impostas pelo modo capitalista de produção.

Para Harvey (2003), a suposta crise da razão relaciona-se com o retorno da filosofia pragmática de Dewey, pois,

se, como insistem os pós-modernistas, não podemos aspirar a nenhuma representação unificada do mundo, nem retratá-lo com uma totalidade de conexões e diferenciações, em vez de fragmentos em perpétua mudança, como poderíamos aspirar a agir coerentemente diante do mundo? A resposta pós-moderna simples é de que, como a representação e a ação coerentes são repressivas ou ilusórias (e, portanto, fadadas a ser autodissolventes e autoderrotantes), sequer deveríamos tentar nos engajar em algum projeto global. O pragmatismo (do tipo de Dewey) se torna então a única filosofia de ação possível (HARVEY, 2003, p. 55).

A apologia à filosofia pragmática impede a compreensão do real na essência, além da aparência, pois o que importa são as questões imediatamente úteis, vinculadas a respostas rápidas a qualquer situação. Essa lógica de pensar e agir, ou melhor, sentir e reagir, é respaldada pela ideologia pós-moderna e sutilmente colabora para que os sujeitos aceitem, sem protesto, a tendência unidimensionalizante³⁰ da sociedade industrial avançada, levando-

³⁰ Em função do desenvolvimento do aparato científico-tecnológico, da progressiva burocratização das relações de produção e da dificuldade de oposição e crítica, Marcuse (1967) entende que o pensamento e o comportamento dos sujeitos tendem a ser unidimensionais. A unidimensionalização seria a homogeneização dos

os a não perder tempo com o exercício do pensamento e da reflexão necessário ao desvelamento da lógica coercitiva e repressiva do capitalismo contemporâneo. Em decorrência desse (neo)pragmatismo, o pensamento comprometido com o esclarecimento e a resistência à repressão mantêm-se numa aparente insignificância. Princípios como autonomia, liberdade e emancipação humana, perseguidos pelo projeto iluminista, transformam-se, então, numa perda de tempo e, mais ainda, qualquer retomada da discussão sobre a injusta distribuição de renda na sociedade capitalista constitui apologia à desordem e fomento à anarquia.

Desse modo, os mecanismos para o controle e a manutenção da ordem social deixam de ser apenas os de repressão explícita, uma vez que o aparato tecnológico se encarrega de constituir outros mecanismos em diferentes instâncias da sociedade. A mídia, o lazer, o tempo livre, a propaganda e o *marketing* transformam-se em formas de controle, sendo banalizados e introjetados pelos indivíduos. Com isso, as mobilizações sociais são reprimidas explícita ou implicitamente, afinal a violência revela-se com sutilezas que impedem que seja reconhecida como violência³¹. Marcuse (1967) denuncia que estamos passando por um momento em que tem predominado uma paralisia da crítica e que, à medida que a base tecnológica se desenvolve, transformando o estilo de vida, o pensamento e o comportamento humanos, estaríamos caminhando para uma sociedade sem oposição³². Para esse autor, a introjeção dessas novas formas de controle social ocorre com mais facilidade porque “a ideologia está no próprio processo de produção”, o que levaria à constituição do pensamento e do comportamento unidimensionalizado. De acordo com ele,

conflitos na sociedade administrada, a eliminação do protesto, o fechamento do universo político e do universo da locução, donde tende a prevalecer um pensamento e uma linguagem única, livre de qualquer contradição. A tendência unidimensionalizante faz com que os indivíduos aceitem alegremente a repressão e exploração que decorrem do modo de produção capitalista. O indivíduo unidimensional apresenta uma “consciência feliz”, afastada de qualquer angústia ou contradição. A sociedade unidimensional materializa os alegres trabalhadores do “Admirável mundo novo”, de Huxley (1982).

³¹ Marcuse nos alerta que não devemos subestimar as tendências de controle e manipulação desenvolvidas pela sociedade industrial avançada. Estas apresentam sutilezas de tal modo que “não fazem emprego da violência” explícita. “Ninguém me obriga a sentar horas diante de meu aparelho de televisão; ninguém me obriga a ler jornais idiotas” (MARCUSE, 1969, p. 28).

³² Importante destacar que Marcuse faz essa denúncia não do ponto de vista afirmativo, mas do ponto de vista negativo. Significa que, ao contrário da ideologia pós-moderna, que rejeita as grandes elaborações teóricas para afirmar que vivemos um período de crise (crise da razão, crise das metanarrativas, crise da modernidade), Marcuse, apoiado na concepção materialista e dialética da história, recorre à denúncia dessa crise como ponto de partida para superá-la, buscando uma forma qualitativa e livre para a existência do homem. Portanto, em Marcuse, a denúncia da “crise da oposição” e da “paralisia da crítica” constitui a negação dessa aparente crise de referências e não sua afirmação (MARCUSE, 1967).

o aparato produtivo e as mercadorias e serviços que ele produz ‘vendem’ ou impõem o sistema social como um todo. Os meios de transporte e comunicação em massa, as mercadorias, casa, alimento e roupa, a produção irresistível da indústria de diversões e informação trazem consigo atitudes e hábitos prescritos, certas reações intelectuais e emocionais que prendem os consumidores mais ou menos agradavelmente aos produtores e, através destes, ao todo. Os produtos doutrinam e manipulam; promovem uma falsa consciência que é imune à 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. [...] Surge assim um padrão de *pensamento e comportamento unidimensionais* no qual as idéias, 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, 1967, p. 32).

A tendência unidimensionalizante na sociedade contemporânea resulta do desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção, sendo reforçada pela idéia de crise da razão como possibilidade de emancipação e liberdade. O predomínio da unidimensionalidade no pensamento e no comportamento dos indivíduos faz com que as energias que poderiam ser canalizadas para o protesto sofram uma avalanche repressora que, ao final, acaba não passando de desabafos desarticulados de insatisfações e angústias que não vislumbram possibilidade de superação dessa sociedade.

Uma vez que o desenvolvimento de base tecnológica e o refluxo da resistência às contradições da sociedade encontram-se imbricados, o papel desempenhado pela indústria cultural na manutenção da ideologia burguesa colabora para que o indivíduo desenvolva de maneira cada vez mais introjetada um sentimento de indiferença ante os antagonismos sociais. Nas palavras de Horkheimer e Adorno (1985, p. 144), “na indústria (cultural), o indivíduo é ilusório não apenas por causa da padronização do modo de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade incondicional com o universal está fora de questão”. Significa que, para poder existir, o indivíduo tem que se indiferenciar no todo social, renunciando à sua própria identidade pela agradável aceitação dos benefícios concedidos pelo sistema. Nesse sentido, ele é levado a não se considerar instituinte das relações sociais, motivo pelo qual é reforçado e perpetuado o estado de menoridade denunciado por Kant (1995) ainda no século XVIII. Parece correto afirmar que a perpetuação desse estado de menoridade e o transitório refluxo da resistência às formas de repressão na sociedade atual estão relacionados com a idéia de dissolução das classes sociais antagônicas. Anunciando a crise da modernidade e a crise de uma das chaves para a compreensão da sociedade capitalista – as classes sociais –, Lyotard é provocativo ao postular que

não se pode esconder que o pilar social do princípio da divisão de classes, tendo se diluído a ponto de perder toda radicalidade, encontrou-se finalmente exposto ao perigo de perder sua base teórica e de se reduzir a uma ‘utopia’, a uma ‘esperança’, a um protesto pela honra feito em nome do homem, ou da razão, ou da criatividade, ou ainda de determinada categoria social reduzida *in extremis* às funções de agora em diante improváveis de sujeito crítico, como o terceiro mundo ou a juventude estudantil (LYOTARD, 1986, p. 23).

Lyotard também diagnostica o declínio da resistência na sociedade contemporânea, mas de uma maneira afirmativa. Diluição e perda do princípio de divisão de classes, associada à idéia de crise da razão e da modernidade, somada à afirmação de que qualquer resistência à ordem estabelecida não passa de “protesto pela honra em nome do homem ou da razão”, definem o sentido da ideologia pós-moderna: resignação ao aparato industrial e ao modo capitalista de produção.

De outro modo, consideramos que o legado iluminista da emancipação do homem, da aspiração da liberdade, da necessidade em superar o estado de menoridade, constituindo-se como sujeito autônomo, constitui ainda referência e meta imprescindíveis para o desvelamento da repressão e concretização de uma existência humana livre. Ainda que isso implique em considerar, juntamente com Horkheimer e Adorno (1985), que a racionalidade moderna colaborou mais para o acirramento das relações de opressão do homem em relação ao próprio homem e do homem em relação à natureza do que propriamente para superação das opressões.

O reconhecimento de que o “programa de esclarecimento” (ou projeto iluminista) desviou o curso de seu caminho, desembocando justamente no seu contrário pela proeminência da razão instrumental, implicando mais repressão, nos impõe a necessidade de retomarmos a perspectiva histórica e dialética para compreender os motivos que, ao longo da modernidade, aprisionaram a razão autônoma e instituíram a racionalidade instrumental. A contradição entre a razão como esclarecimento e libertação do homem e as forças que negam essa libertação constitui a dinâmica das relações entre os homens, o que justifica a atualidade da afirmação de Marcuse de que

a idéia de uma forma diferente de Razão e Liberdade, sonhada tanto pelo idealismo dialético como pelo materialismo, ainda parece uma Utopia. Mas o triunfo das forças retrógradas e conservadoras não desmerece a verdade desta Utopia. A mobilização total da sociedade contra a libertação definitiva do indivíduo, que constitui o conteúdo histórico do presente período, mostra o quão real é a possibilidade desta libertação (MARCUSE, 1978b, p. 407).

Desse modo, a idéia de crise da razão e da modernidade junta-se, no limite, à “mobilização total da sociedade contra a libertação definitiva do indivíduo” das relações de opressão. Por isso, constitui tarefa relevante para a instituição de uma sociedade livre, a retomada das aspirações da razão ainda no século XVIII e XIX, mas, como nos alertam Horkheimer e Adorno (1985), apreendendo-as partir do seu aspecto contraditório, única forma possível de conhecer os motivos que levaram a razão autônoma, emancipadora, à sua instrumentalização, no compasso do desenvolvimento da sociedade capitalista. Mais ainda, aceitar a idéia de crise da razão, à medida que se despreza suas contradições, isto é, a “dialética do esclarecimento”, é promover uma análise positivista e linear da sua história.

Desse modo, ao abandonar o princípio da contradição, a ideologia pós-moderna colabora para a despolitização do sujeito. Entendemos que, ao contrário, sua politização passa pela compreensão da sociedade contemporânea como resultado da ação do homem que, pelo menos nos últimos quatro ou cinco séculos, tem sustentado o modo de produção capitalista. Essa compreensão exige uma teoria dialética, histórica e crítica desse modo de produção. Sendo assim, a teoria crítica de Herbert Marcuse, baseada no materialismo histórico-dialético de Marx, pode nos fornecer elementos importantes para compreender a sociedade industrial e o capitalismo contemporâneos.

III

TEORIA CRÍTICA E IDEOLOGIA PÓS-MODERNA

Após examinarmos a constituição da sociedade industrial, os princípios iluministas na modernidade e a ascensão da ideologia pós-moderna, podemos concluir que essa ideologia reconhece as transformações pelas quais tem passado a sociedade. Porém, suas análises apresentam-se limitadas devido à recusa em considerar as categorias dialéticas imprescindíveis à contextualização histórica para compreender a realidade, como a contradição e a negação. Essas categorias, fundamentais para a constituição de uma teoria crítica da sociedade, além de colaborar para a compreensão da sociedade contemporânea, demonstra os equívocos das análises pós-modernas da sociedade por eles denominada pós-industrial.

No século XIX, Marx elaborou uma teoria crítica com o objetivo de explicitar os elementos constitutivos das forças produtivas e das relações de produção na sociedade capitalista. No século XX, essa tarefa também continua com o grupo da Escola de Frankfurt. De Lukács a Marcuse, evidencia-se o fato de que a teoria crítica marxiana é imprescindível para a análise das contradições dessa sociedade. Entretanto, longe de repetirem as categorias de análise de Marx, os frankfurtianos ampliam as referências de sua filosofia fundamentando-se também em autores como Hegel, Kant, Freud e outros (MATOS, 1993, p. 20).

Se no contexto de Marx a sociedade industrial pode ser considerada pouco desenvolvida, no contexto dos frankfurtianos o desenvolvimento das forças produtivas acirrou-se drasticamente, especialmente porque o século XX foi palco de grandes revoluções. Uma delas ocorreu na Rússia, em 1917, e influenciou sobremaneira a produção teórica desses autores. Sob o comando de Lênin e Trotsky, a revolução foi construída em um país onde as forças produtivas não favoreciam ainda o desenvolvimento do operariado moderno, pois a Rússia, sendo um país de fronteiras astronômicas, apresentava-se predominantemente sob o modo de produção agrário. Mesmo assim, a revolução impulsionou o desenvolvimento naquele país, levando-o a organizar-se pelo denominado socialismo real, o qual erguia-se como contraponto ao capitalismo. Essa revolução despertou o interesse do pensamento marxista ocidental e, à medida que se passavam os anos, as contradições inerentes à organização da sociedade russa transformavam-se em alvo de crítica, especialmente pela

dogmatização da teoria marxista (HOBBSBAWM, 1995). Uma das críticas dirigidas à ascensão do socialismo russo e à apropriação da teoria marxiana para subsidiar seus feitos foi realizada por pensadores da Escola de Frankfurt. Marcuse, um de seus principais representantes, identificou no socialismo russo algumas incompatibilidades em relação à teoria marxiana, entre elas, a divisão da atitude revolucionária em dois níveis: de um lado, o proletariado e, do outro, a classe dos que deveriam conscientizar o proletariado. Essa divisão apresenta problemas porque impede a realização da existência humana livre, pois parte do pressuposto de que a classe proletária é desprovida de instrução e vontade necessárias à insurreição, precisando, por isso, ser dirigida por outros (membros do partido comunista, por exemplo) para que consigam levar a cabo a instituição do socialismo. Segundo Marcuse,

o estado soviético exerce plenamente as funções políticas e governamentais contra o próprio proletariado; a dominação [do homem] permanece na divisão do trabalho uma função especializada, e ela é, enquanto dominação, o monopólio de uma burocracia política, econômica e militar (MARCUSE *apud* DORIA, 1974, p. 224).

O século XX foi um período de freqüentes revoltas, principalmente, nos países nos quais o capitalismo em crise aumentava as desigualdades e as injustiças sociais. Esses acontecimentos, somados à ascensão do nazifacismo na Europa na primeira metade do século, levaram os principais expoentes do pensamento crítico frankfurtiano – como Adorno, Horkheimer e Marcuse – a se radicarem nos Estados Unidos, de onde continuariam a elaboração da teoria crítica da sociedade (MATOS, 1993). Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a teoria crítica da Escola de Frankfurt percorre o mundo e inspira intelectuais a disseminarem a necessidade da retomada do projeto da emancipação, autonomia e liberdade humana. Porém, num contexto no qual a perpetuação da dominação entre os homens amplia-se cada vez mais, com sutilezas surpreendentes.

A ideologia burguesa é consolidada por diversas instituições na sociedade contemporânea, na qual o capitalismo agora se encontra globalizado, como na produção alienada, na indústria cultural, nas corporações multinacionais, na orientação mundializada da educação, ou mesmo no Estado como regulador da economia mundial de mercado. Em decorrência, o modo de produção capitalista ganha fôlego e, assim, prossegue seu desenvolvimento.

Essas instituições que hoje se ocupam em ampliar o desenvolvimento do capitalismo legitimam a idéia de que a sociedade estruturada por classes antagônicas não mais

existe. O poder dessa ideologia pode ser ilustrado pela dificuldade em identificar as diferentes classes a partir da propriedade dos meios de produção. No entanto, de acordo com Adorno, a dissolução das classes na sociedade contemporânea é apenas aparente porque, mesmo que não ocorra a consciência de classe, não significa que elas não existam (ADORNO, 1993). Nesse sentido, o discurso do fim das classes sociais é falacioso e pretende inculcar nos indivíduos a aceitação da situação de miserabilidade e exploração, mantendo veladas a essência contraditória do modo de produção capitalista e perpetuando a dominação do homem em relação ao próprio homem.

O acesso a produtos e bens materiais e culturais pelos indivíduos que constituem a classe explorada e oprimida tem colaborado para a perda da consciência de classe e, conseqüentemente, para ofuscar a identificação dessas classes. Segundo Marcuse, “o desenvolvimento capitalista alterou a estrutura e função dessas duas classes [burguesia e proletariado] de tal modo que elas não mais *parecem* ser agentes de transformação histórica” (1967, p.16; grifo nosso). Pessoas com significativas diferenças quanto ao poder econômico, portanto constitutivos de classes sociais diferentes, promovem, participam e desenvolvem as mesmas atividades. Segundo ele,

se o trabalhador e seu patrão assistem ao mesmo programa de televisão e visitam os mesmos pontos pitorescos, se a datilógrafa se apresenta tão atraentemente pintada quanto a filha do patrão, se o negro possui um Cadillac, se todos lêem o mesmo jornal, essa assimilação não indica o desaparecimento de classes, mas a extensão com que as necessidades e satisfações que servem à preservação do Estabelecimento é compartilhada pela população subjacente (MARCUSE, 1967, p. 29).

À medida que predomina a lógica da integração, na qual um número maior de pessoas passa a desfrutar das comodidades e dos benefícios produzidos pelo sistema, independente da propriedade ou não dos meios de produção, a consciência de classe é considerada uma atitude antiquada e desprovida de qualquer senso de validade. Adorno, ao analisar esse fenômeno, nos diz que

não era de se prever que os trabalhadores não continuassem mais na miséria, que eles viessem a ser cada vez mais integrados na sociedade burguesa e em sua visão de mundo, ao contrário do que ocorria durante e logo após a revolução industrial, quando o proletariado industrial era recrutado entre os miseráveis e se situava, de certo modo, na periferia da sociedade (ADORNO, 1993, p. 65).

Considerando ainda que a consciência de classe constitui um elemento importante na busca por uma sociedade emancipada, entendemos que o discurso pós-moderno da supressão das classes sociais está ligado mais à ideologia que pretende a manutenção das relações de produção capitalista por meio de um tendencioso irracionalismo moderno, do que propriamente a uma descoberta importante no âmbito das ciências sociais.

No final do século XX, essa ideologia é reforçada por dois acontecimentos: a queda do muro de Berlim e a dissolução do socialismo real, isto é, ocorre a “desarticulação dos sistemas sócio-políticos vigentes nos Estados que compunham o chamado ‘campo socialista’ [...]”. A queda do Muro de Berlim, em novembro de 1989, tornou-se o fato mais emblemático dessa derrocada” (NETTO, 1993, p. 12). No mesmo período, surge a idéia de que a história teria chegado ao seu fim. Segundo Anderson (1992), Fukuyama surpreende o mundo com a obra “O fim da história”. O principal argumento dessa obra é que o liberalismo, no âmbito econômico e político, teria vencido a batalha final sobre os seus concorrentes (socialismo e comunismo), e essa vitória caracterizaria “o fim da história como tal, isto é, o ponto final da evolução ideológica da humanidade e a universalização da democracia liberal ocidental como forma final de governo humano” (FUKUYAMA *apud* ANDERSON, 1992, p. 82). Porém, no entendimento de Anderson (1992), a visão de Fukuyama reflete a conciliação e a resignação à sociedade capitalista, uma concepção característica de quem promove uma análise positivista dos fenômenos da realidade, expressando ainda o entendimento de que a história desenvolve-se linearmente. Reconhecendo as contradições imanentes à organização em sociedade, Anderson (1992) conclui que a idéia do fim da história é produto ideológico dos antagonismos inerentes à sociedade estruturada por classes antagônicas.

Aludimos ao argumento do fim da história apenas para situar que essa visão encontra eco nos enunciados pós-modernos, pois está ligado àquele que defende a insuficiência das metanarrativas, especialmente o materialismo histórico-dialético. Assim, o argumento do fim da história e da crise das metanarrativas só faz sentido a partir de uma concepção de mundo sem sentido, isto é, uma concepção irracional.

Marcuse (1967), ao discutir o irracionalismo moderno e sua relação com as forças produtivas, isto é, com a materialidade da sociedade, denuncia que atrás dos postulados irracionais escondem-se aspectos totalitários e repressivos. Com isso, a resistência ao sistema e a luta por novas formas de existência humana, inerente aos ideais de liberdade e autonomia, têm se tornado cada vez mais difícil de serem instituídas.

Não obstante, essa sociedade é irracional como um todo. Sua produtividade é destruidora do livre desenvolvimento das necessidades e faculdades humanas; sua paz, mantida pela constante ameaça de guerra; seu crescimento depende da repressão das possibilidades reais de amenizar a luta pela existência – individual, nacional e internacional (MARCUSE, 1967, p. 14).

As mudanças na produtividade e na cultura inspiraram alguns teóricos a dizerem, num gesto afirmativo da sociedade percebida como pós-industrial e da condição pós-moderna a ela atribuída, que vivemos uma nova era. Porém, do ponto de vista histórico-dialético, surgiram também teóricos que, como Marcuse, apresentaram suas análises no sentido de contestar o pluralismo de idéias e se debruçaram na elaboração de elementos que pudessem colaborar para a compreensão das (con)fusões teóricas, a partir do desenvolvimento das forças produtivas e sua relação com as representações e idéias nelas produzidas. Se surge a ideologia pós-moderna para naturalizar os fenômenos sociais, continua também as reflexões que propõem elaborar teorias para denunciar a pretensão em naturalizar e suplantar suas contradições. Uma concepção comprometida com o ideal de sociedade livre não proclama o fim das grandes teorias elaboradas ao longo da modernidade, mas reconhece a atualidade e imprescindibilidade das teorias universais para compreender a sociedade contemporânea que, do ponto de vista estrutural, pouca diferença apresenta em relação à dominação na sociedade industrial do século XIX.

Nesse sentido, apoiado em referências do século XIX e início do século XX que se propuseram a compreender tanto a sistemática da produção capitalista quanto a subjetividade do indivíduo na civilização moderna, Marcuse busca no pensamento de Marx e Freud os elementos necessários para a constituição de sua teoria crítica da sociedade com o intuito de compreender as mudanças em expansão na, por ele denominada, sociedade industrial avançada (MARCUSE, 1967; 1978a). O retorno a essas teorias não caracterizou um revisionismo, mas sim o entendimento de que elas apresentam elementos imprescindíveis à elaboração de uma teoria crítica da sociedade. Essa compreensão não abre mão da permanente tensão entre subjetividade e objetividade, universal e particular, a que se deve submeter o conceito da dialética para o entendimento da história como movimento que possibilitou as mudanças do presente. Essa tensão significa que, mesmo reconhecendo a imprescindibilidade das categorias de análise das grandes teorias, como as categorias da teoria marxiana, é preciso submetê-las permanentemente ao rigor da crítica. O rigor e a profundidade de uma análise dialética dos antagonismos sociais são princípios dos quais Marcuse não abre mão para compreender um pensamento que ascendia no contexto da segunda metade do século XX e

que foi denominado por ele de irracionalismo moderno (MARCUSE, 1967, p. 106). Embora a crítica de Marcuse ao irracionalismo moderno não seja dirigida à ideologia pós-moderna, entendemos que é possível estabelecer uma relação, uma vez que Marcuse é contemporâneo da ascensão dessa ideologia na década de 1970. Tanto é assim que, no contexto em que ascendia a idéia de fim da utopia, numa clara referência à utopia marxista, Marcuse relaciona essa idéia a uma espécie de ruptura com a história da humanidade. Desse modo, ele entende que

este fim da utopia, ou seja, a recusa das idéias e das teorias que ainda se servem de utopias para indicar determinadas possibilidades histórico-sociais, podemos hoje conceber-lo, em termos bastante precisos, também como o 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 *continuum* histórico [com o qual, ao contrário, pressupõem uma ruptura] (MARCUSE, 1969, p. 13).

Isso posto, nossa opção pela teoria crítica de Marcuse para compreensão da ideologia pós-moderna se justifica, pois, ao que parece, a análise marcuseana sobre o irracionalismo moderno no contexto da década de 1970 foi direcionada como contraponto à idéia de fim da história.

A categoria da contradição na concepção dialética continua sendo valiosa para analisar a sociedade capitalista. No entanto, numa sociedade na qual o irracionalismo parece ser a concepção predominante, a pressuposição de que a dinâmica social se move por antagonismos e contradições é percebida como irracional, pois, “no período contemporâneo, os controles tecnológicos parecem ser a própria personificação da Razão para o bem de todos os grupos e interesses sociais – a tal ponto que toda contradição parece irracional e toda ação contrária parece impossível” (MARCUSE, 1967, p. 30).

Para compreender a relação entre o desenvolvimento do aparato científico-tecnológico e o irracionalismo moderno que advoga a ausência da contradição, a teoria crítica da sociedade se apresenta como uma teoria expressivamente negativa, no sentido de não aceitar e negar toda espécie de irracionalismo. Em concordância com a teoria marxiana, a necessidade de uma teoria negativa deve ser tomada como referência imperativa para, além de compreender o momento atual como um momento histórico que sofreu e sofrerá mudanças, refletir sobre um caminho alternativo ao que está posto e que cada vez mais se mostra incompatível com a instituição de uma sociedade verdadeiramente humana, não coisificada.

Uma teoria crítica, à medida que nega a sociedade atual, aponta para um outro rumo, para um outro projeto de sociedade³³.

Analisada à luz da teoria crítica, a ideologia pós-moderna pode ser apreendida como irracionalismo moderno, uma vez que aceita e impulsiona a sociedade capitalista. Amplia, em vez de reduzir, a manipulação e a exploração. Confirma, em vez de negar a integração dos indivíduos pelo modo capitalista de produção. Harvey (2003, p. 111) conclui “que há mais continuidade do que diferença entre a ampla história do modernismo e o movimento denominado pós-modernismo. Parece mais sensível ver este último como um tipo particular de crise do primeiro, uma crise que enfatiza o lado fragmentário, efêmero e caótico”.

Marcuse considera que o irracionalismo moderno caracteriza-se pelo “contraste gritante entre o *radicalismo crítico extremado no método científico e filosófico*, de um lado, e, de outro, um *quietismo não-crítico na atitude para com as instituições sociais estabelecidas e em funcionamento*” (MARCUSE, 1967, p. 34; grifo nosso). Pelo exposto até aqui, a ideologia pós-moderna expressa a um só tempo esse “radicalismo crítico” e esse “quietismo não-crítico”. Para selar nosso entendimento sobre essa ideologia, à luz da teoria crítica, a consideração de Marcuse acerca do ato político que marca o período contemporâneo é válida. Escreve ele, em 1964, que uma característica do período contemporâneo (especialmente pretendida pelo irracionalismo moderno) parece ser o desaparecimento das forças históricas que na fase anterior da sociedade industrial pareceu representarem a possibilidade de novas formas de existência.

3.1 Herbert Marcuse e a teoria marxiana

No mundo industrializado, especialmente a partir da Segunda Guerra Mundial, as mudanças ocorridas, sejam no plano micro ou macrosocial, deveram-se fundamentalmente ao incontestável avanço no plano científico-tecnológico, mais do que toda a história da humanidade nos revela. Esse avanço pode ser testemunhado especialmente pela microeletrônica e pela biogenética. Quanto à primeira, tem consolidado a ascensão da máquina em relação ao homem; quanto à segunda, decodificou-se os genes constitutivos da espécie humana.

³³ Isso não significa que a teoria crítica resume-se em estabelecer um programa que deve ser cumprido para se chegar à sociedade ideal – aliás neste momento parece pouco provável que uma forma alternativa de sociedade venha se constituir –, mas sim que, por ser negativa, necessariamente está colaborando para a superação da sociedade repressiva (MARCUSE, 1972, p. 160-165).

Muda geograficamente a organização social. As grandes cidades transformam-se em gigantescas metrópoles, a moeda de troca se universaliza e se virtualiza. Equipamentos eletrônicos aumentam o conforto de uma parcela significativa nas comunidades espalhadas pelo planeta – para ligar a TV não é necessário nem mesmo levantar-se do assento e para dialogar com pessoas na outra extremidade do globo basta apertar um botão. Mudam também as necessidades, as vontades e os hábitos, há mudanças no âmbito da economia política, mudando também a cultura.

Essas mudanças, nos hábitos e na cultura, necessariamente coincidem com novas formas de pensamento, novas idéias, novas interpretações do mundo, da sociedade e do homem. Partindo dessa premissa, as transformações ocorridas na sociedade a partir da Segunda Guerra Mundial provocaram diferentes maneiras de interpretar os fenômenos sociais. Entre elas, a ideologia que concebe as objetivações humanas numa perspectiva pragmática, imediatizada, desvinculada da dinâmica da história, uma vez que pretende fazer crer que as contradições na modernidade afundaram em crises e que chegamos ao fim da história. Como vimos, Marcuse (1969, p. 13) já denunciara o irracionalismo que insiste em afirmar que “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”. Para entender alguns elementos da crítica marcuseana é necessário voltar à teoria marxiana.

A teoria elaborada por Marx propõe romper o véu que encobre a exploração do trabalhador e a alienação que decorre do modo de produção capitalista. A promessa do liberalismo era substituir a dependência dos trabalhadores em relação aos senhores da propriedade privada pela liberdade na sociedade capitalista. O homem, a partir daí, estaria livre e poderia optar pela venda de sua força de trabalho ou não. Ele se libertaria do trabalho a que antes estava submetido às determinações dos senhores. Porém, essa liberdade estava ligada ao aperfeiçoamento do sistema de troca de mercadorias e, portanto, subordinava-se ao modo de produção capitalista no qual passou a predominar a fragmentação do trabalho nas fábricas. Em decorrência do desenvolvimento cada vez mais acentuado da indústria e do aprofundamento da divisão do trabalho, amplia-se o domínio do trabalho pelo capital e, conseqüentemente, aprofunda-se o processo de alienação (MARX, 1970). Isso porque, se no modo de produção anterior à manufatura e à grande indústria o produto poderia representar a objetivação humana, na produção industrial impede-se a objetivação, pois a fragmentação do processo produtivo faz com que o produto final do trabalho realizado pelo homem passe a ser

estranho a ele, isto é, “o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, agora se lhe opõe como um ser alienado, como uma força independente do produtor” (MARX, 1970, p. 90).

No estranhamento do trabalhador em relação ao produto de seu trabalho, Marx identifica um crescente processo de alienação do homem tanto em sua relação com a natureza como também em sua relação com a humanidade. Em outras palavras, assim como a atividade fragmentada do trabalho desemboca numa alienação do seu produto em relação ao homem, esse processo também

aliena a natureza do homem e aliena o homem de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital, assim também o aliena da espécie. Ele transforma a vida da espécie em uma forma de vida individual. Em primeiro lugar, ele aliena a *vida da espécie* e a vida individual, e posteriormente transforma a segunda, como uma abstração, em finalidade da primeira, também em sua forma abstrata e alienada (MARX, 1970, p. 95).

A denúncia de Marx acerca da alienação nas relações humanas a partir do processo de trabalho constitui um aspecto decisivo na teoria crítica de Marcuse, porém numa etapa posterior da sociedade industrial. Para ele, “se a exteriorização do trabalho representa uma total destruição e alienação da essência humana, então é preciso que o próprio trabalho seja compreendido como manifestação e realização autênticas da essência humana” (MARCUSE, 1972, p. 19). Tanto para Marx quanto para Marcuse, a alienação decorrente do processo fragmentado da produção industrial leva paulatinamente à pauperização da vida material e também à atrofia da vida espiritual do homem. Com isso, o trabalho passa a ser orientado pela necessidade de sobrevivência, ao invés de ser uma atividade orientada para existência humana livre e consciente. A crescente miserabilidade, no aspecto objetivo e subjetivo, desperta em Marcuse o interesse em entender por que e quais motivos essa dupla pauperização se aprofunda na sociedade industrial avançada, por que os indivíduos se sujeitam à essa condição e quais alternativas se apresentam como possibilidade de sua superação.

A persistência marcuseana na investigação das possibilidades de formas alternativas de existência humana decorre de um princípio marxiano: uma teoria para ser considerada crítica deve necessariamente pretender uma prática revolucionária. Em Marx (1982), essa idéia é expressa com peculiaridade nas “Teses sobre Feuerbach”, nas quais é denunciada a maneira como o mundo vinha sendo interpretado a partir do idealismo alemão. Para Marx, a validade de uma teoria depende de sua fundamentação a partir dos fenômenos da

vida material, do mundo objetivo, além do reconhecimento de que o pensamento, a linguagem e as representações que fazemos do mundo se explicam pela atividade prática do homem. É por isso que Marx, nas teses, se refere ao papel desempenhado pelos filósofos até aquele momento, alertando para a necessidade de vincular teoria e prática numa totalidade de práxis revolucionária. De acordo com ele, “os filósofos têm apenas *interpretado* o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é *transformá-lo*” (MARX, 1982, p. 03). Estabelece-se uma relação entre teoria e prática, na qual a prática revolucionária constitui o momento decisivo para demarcar a transição à uma sociedade livre das leis coercitivas e opressivas do modo capitalista de produção na sociedade burguesa. Para Marx,

a solução das contradições teóricas só é possível de forma prática, somente é possível por meio da energia prática do homem; e sua solução, portanto, não é de modo algum uma tarefa do reconhecimento e sim uma tarefa vital real que a filosofia não podia resolver exatamente porque a encarava apenas como tarefa teórica (MARX *apud* MARCUSE, 1972, p. 47).

Com isso, Marx estabelece que teoria e prática constituem elementos de uma mesma realidade, mas que a prática deve consolidar a revolução na sociedade capitalista. A teoria que não considera a *práxis* social como ponto de partida para elaboração teórica e ponto de chegada para intervenção prática, ilustrada segundo Marx pelo idealismo alemão, deveria ser questionada, pois, não se deve partir das idéias e representações que os homens fazem da realidade, mas do homem de carne e osso, do homem da vida material (MARX e ENGELS, 1996).

O princípio de que uma teoria (ou filosofia) crítica deve necessariamente aspirar a transformação social por meio da *práxis* revolucionária é também defendido por Marcuse, para quem esta práxis é imprescindível. A teoria deve se superar “a si mesma como filosofia somente teórica; [...] somente assim ela se realiza propriamente como filosofia” (MARCUSE, 1972, p. 47). É importante advertir que nem Marx nem Marcuse reduzem a teoria à elaboração de um programa para a ação prática. Pelo contrário, a teoria deve suscitar no indivíduo a elaboração crítica e consciente voltada para a *práxis* que, para Marcuse (1967), não se reduz à ação prática³⁴. Em síntese, se Marcuse ressalta a necessidade de que a teoria

³⁴ A ação prática irrefletida pode ser ilustrada pelos movimentos ativistas que, conforme Adorno (1995b), mais colaboram para o fortalecimento da lógica coercitiva e repressiva do sistema do que propriamente para sua negação, pois o ativismo limita-se a reivindicar causas de grupos particulares que, na maioria das vezes, assim que concedidas, revelam a fragilidade do movimento pela sua desmobilização. Para uma crítica dos movimentos

não deve se ocupar de abstrações desconectadas do real, sustenta, igualmente, a necessidade de que teoria e prática sejam distintas, não devendo fundir-se uma na outra.

Para Marcuse (1967), é preciso distinguir teoria e prática à luz da história, e não fundi-las numa mesma realidade. Com isso, Marcuse não defende uma dicotomia entre teoria e prática em que uma se realiza isoladamente da outra, mas sim, a partir de uma análise histórico-dialética do desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais de produção, ele sugere que, conforme o contexto histórico, uma dimensão pode apresentar-se predominante em relação à outra. Desse modo, se no período em que viveu Marx a intervenção prática poderia se apresentar de modo mais explícito, no contexto da primeira metade do século XX, especialmente com a ascensão do nazifascismo na Europa, ela, por mais que não deixe de ser o momento no qual se consolida a revolução social, é assombrosamente reprimida, isto é, a intervenção prática recua na história. Para Marcuse, o contexto em que viveu Marx permitiu-o anunciar que a *práxis* revolucionária consistia em uma possibilidade concreta, pois as forças sociais, a clara distinção entre os interesses de classe que favoreciam a consciência de classe, os mecanismos de dominação personalizados na força bruta, tudo isso favoreceu para que, naquele momento, a ação prática do homem fosse entendida como possibilidade de intervenção na realidade e, sendo possível, deveria constituir-se em um princípio fundamental da teoria revolucionária do século XIX. De acordo com Marcuse,

as categorias da teoria social crítica foram criadas durante o período no qual a necessidade de recusa e subversão estavam personificadas na ação de forças sociais eficazes. Essas categorias eram essencialmente negativas, conceitos oposicionistas, definindo as contradições reais da sociedade europeia do século XIX (MARCUSE, 1967, p. 17).

Devido ao contexto do século XIX, na teoria marxiana a prática revolucionária aparece como uma condição para levar o sujeito à revolução total do modo de produção capitalista e à instituição de uma outra organização social que permitisse ao homem realizar-se no seu trabalho, na qual não haveria diferenças de classes e, conseqüentemente, da qual fosse expurgada a relação entre dominantes e dominados, exploradores e explorados.

de ação coletiva que pretendem de forma pragmática a transformação da organização social, cf. Adorno (1995b, p. 202-229) e Marcuse (1978a, p. 13-26).

A burguesia e proletariado passaram a representar as duas classes fundamentais na estrutura social, a partir da dupla revolução do século XVIII (HOBSBAWM, 2001). Dessas classes, uma detém os meios de produção, explora a força de trabalho e, portanto, figura como classe dominante: a burguesia. Outra, não é proprietária dos meios de produção, seu trabalho é explorado e, conseqüentemente, se constitui como classe dominada: o proletariado (MARX e ENGELS, 1982). É nesse cenário de clara distinção entre miseráveis e privilegiados que Marx confirma o proletariado como o sujeito histórico que carrega a necessidade da revolução. A consumação da revolução se daria com a ação prática e coletiva do homem.

Marcuse reconhece a imprescindibilidade da intervenção prática para consolidação de uma sociedade orientada pelo princípio da existência humana livre. Entretanto, mais tarde, essa intervenção coletiva perde sua preeminência como elemento da *práxis* revolucionária. Adverte-nos inicialmente que isso não configura “uma regressão da teoria ligada à prática histórica para o pensamento abstrato e especulativo” (MARCUSE, 1967, p. 17), mas se trata do reconhecimento de que as novas formas de controle desenvolvidas pela sociedade, ao tempo em que têm levado a uma certa obsolescência das forças radicais de oposição, nos impõem a necessidade de repensar a própria crítica dessa sociedade. Mais ainda, repensar a prática revolucionária, de resistência às atrocidades do sistema, implica reavaliar algumas categorias de análise da crítica social e acrescentar outras. Analisando as diferenças entre o contexto em que se estabeleceu a crítica marxiana à sociedade capitalista com o contexto da sociedade industrial avançada, Marcuse assim se pronuncia:

em suas origens, na primeira metade do século XIX, quando elaborou os primeiros conceitos das alternativas, a crítica da sociedade industrial alcançou concreção numa mediação histórica entre teoria e prática, valores e fatos, necessidades e objetivos. Essa mediação histórica ocorreu na consciência e na ação política das duas grandes classes que se defrontavam na sociedade: a burguesia e o proletariado. No mundo capitalista, ainda são as classes básicas. Contudo, o desenvolvimento capitalista alterou a estrutura e a função dessas duas classes de tal modo que elas não mais parecem ser agentes de transformação histórica. [...] Na falta de agentes e veículos de transformação social, a crítica é, assim, levada a recuar para um alto nível de abstração. Não há campo algum no qual teoria e prática, pensamento e ação se harmonizem. Até mesmo a análise mais empírica das alternativas históricas parece especulação irreal, e a adesão a ela uma questão de preferência pessoal (ou grupal) (MARCUSE, 1967, p. 16).

A polêmica sobre a *práxis* revolucionária poderia ser apresentada da seguinte maneira: se o contexto do século XIX permitiu que a intervenção prática fosse considerada

preeminente em relação à teoria, no contexto atual – à medida que se desenvolveram mecanismos de controle social que levam a grande maioria dos indivíduos à incondicional aceitação das irracionalidades decorrentes do modo de produção capitalista – exige-se um certo recuo da intervenção prática e maior atenção à reflexão teórica, sob pena de se cair em ativismo irrefletido.

Por fim, Marcuse (1967) entende que uma teoria crítica deve conter ainda dois objetivos: primeiro, a investigação das raízes que levaram à irracionalidade da sociedade industrial avançada e, segundo, o estudo das potencialidades dessa teoria na construção de uma alternativa histórica para a existência humana. Esta última encontra-se necessariamente imbricada por dois julgamentos de valores: a alternativa histórica deve levar em consideração que “a vida humana vale a pena ser vivida, ou, melhor, pode ser ou deve ser tornada digna de se viver”, e, “em determinada sociedade, existem possibilidades específicas de melhorar a vida humana e modos e meios específicos de realizar essas possibilidades” (MARCUSE, 1967, p. 14). Desse modo, do ponto de vista histórico-dialético, a ação do homem na sociedade pode levar à capitulação do reconhecimento coletivo da necessidade de outra organização social, mas, igualmente, ao entendimento crítico dos antagonismos e da repressão velados pelo aparato técnico, colaborando para a construção de uma sociedade tal como aspirada por Marx e Marcuse. E isso pode ser feito a partir das várias instituições da sociedade, entre elas a educação, que se constitui como processo imprescindível para a compreensão crítica das relações sociais. Resistir à opressão, explícita ou velada, não é tarefa de fácil realização. Ainda assim, se pretendemos construir uma sociedade na qual as relações de produção estejam apoiadas na liberdade, a educação pode contribuir desde que seja orientada pelos princípios da autonomia e da emancipação humanas, fundamentados numa perspectiva que contextualiza permanentemente o passado. Aliás, para Adorno (1995a), contextualizar o passado significa, ao mesmo tempo, resistir à barbárie instituída pelo homem e construir uma sociedade livre, por isso a exigência de que Auschwitz não se repita constitui-se na primeira de todas para a educação. Na sociedade atual, preservar a experiência formativa no contato com o outro à luz de uma concepção histórica colabora para evitar a perpetuação da barbárie.

IV

(PÓS)MODERNIDADE E EDUCAÇÃO

Examinamos até aqui a história do período moderno, situando o projeto iluminista e a eclosão da dupla revolução no século XVIII, a expansão da sociedade industrial e a consolidação da burguesia como classe dominante no século XIX, os genocídios ocorridos na primeira metade do século XX, assim como as mudanças no âmbito cultural e a ascensão da ideologia pós-moderna na segunda metade do século XX, contrapondo a esta, a teoria crítica na sua origem marxiana e na sua expressão frankfurtiana, especialmente em Marcuse. Este percurso teve o intuito de refletir a educação na virada para o século XXI, quando a ideologia pós-moderna ganha expressão na proposta de educação e de currículo de Doll Jr. (1997), que será aqui discutida. No entanto, iniciaremos essa tarefa pela relação entre homem e natureza e entre sociedade industrial e educação.

4.1 Sociedade industrial e educação

Segundo Marx e Engels (1996), as relações sociais são instituídas a partir da relação do homem com a natureza e da relação do homem com o próprio homem. Considerando que o homem busca permanentemente aumentar seu domínio sobre o meio em que vive, esse domínio garante sua supremacia em relação às outras espécies, as quais permanecem mantendo uma relação harmônica com o meio, isto é, subtraem da natureza apenas os elementos necessários à sua subsistência. Enquanto “o animal *utiliza* meramente a natureza exterior e provoca modificações nela simplesmente pela sua presença, o homem, pelas suas modificações, fá-la servir os seus objetivos, *domina-a*” (ENGELS, 1985, p. 80).

À medida que aumentava o domínio sobre a natureza, o homem se desenvolvia. Isso ocorreu devido ao trabalho que ele realizou e realiza na interação com a natureza; e, atuando sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 1998), ou seja, ao transformar a natureza o homem transforma a si próprio. Pelo trabalho, aumentavam também as exigências, as necessidades e a sua dependência em relação a natureza, fazendo com que fosse subtraído dela mais do que o necessário para a

subsistência. Com isso, a relação torna-se cada vez mais uma relação de exploração e expropriação dos elementos naturais pelo homem.

O desenvolvimento da civilização e da divisão do trabalho favoreceu o agravamento dessa relação de exploração exacerbada e desequilibrada da natureza. À medida que aumentava a subordinação da natureza aos seus intentos, o homem desenvolvia instrumentos para garantir a sobrevivência e aprimorava o trabalho. De acordo com Marx (1970), com o advento da sociedade industrial e o aumento da produção propiciado pelo aprofundamento da divisão do trabalho, a exploração do homem sobre a natureza tornou-se cada vez mais crítica³⁵. Desse modo, o progressivo desenvolvimento da industrialização e o sistema escolhido pelo homem para gerenciar as relações constitutivas da sociedade, o capitalismo, tendem a aumentar o desequilíbrio com o meio externo, o que configura mais uma tendência destrutiva do capital.

Partindo da premissa de que ao transformar a natureza o homem transforma a si próprio, nos parece certo que, se a relação entre o homem e o meio natural for harmônica e equilibrada, é possível que a existência humana seja igualmente equilibrada, e essa é uma condição para a construção de uma sociedade livre. Por outro lado, se o relacionamento com a natureza pautar-se pela expropriação exacerbada e pelo desequilíbrio, a existência humana tenderá a ser igualmente desequilibrada e, com isso, a dominação exercida do homem sobre o homem perdurará, negando a construção de uma sociedade livre das relações de dominação. Dessa forma, se homem e natureza constituem-se mutuamente, “a relação limitada dos homens com a natureza condiciona a relação limitada dos homens entre si, e a relação limitada dos homens entre si condiciona a relação limitada dos homens com a natureza” (MARX e ENGELS, 1996, p.44). A relação de desequilíbrio com o meio natural certamente está ligada às relações que o homem estabelece consigo próprio, com outros homens e com a humanidade.

Na exploração desequilibrada da natureza, o trabalho realizado pelo homem sofre alteração no seu sentido, isto é, na sua significação como meio ou fim da atividade humana porque “quanto mais o trabalhador se *apropria* do mundo externo da natureza sensorial por seu trabalho, tanto mais se despoja de *meios de existência*” (MARX, 1970, p. 92). Isso significa que, à medida que aumenta a apropriação da natureza, ocorre um processo de

³⁵ Algumas conseqüências podem ser verificadas nos fenômenos naturais contemporâneos que têm comprometido a vida humana numa magnitude sem precedentes, como por exemplo as tormentas provocadas por furacões e a elevação da temperatura no planeta que têm levado ao fenômeno, denominado por especialistas, do efeito estufa.

inversão do sentido e significado do trabalho como objetivação humana. O aumento da apropriação da natureza despoja a humanidade dos meios de existência livre, uma vez que a finalidade não é mais o trabalho livre e objetivado, mas sim a apropriação/exploração do mundo externo. O trabalho como fonte de realização humana transforma-se em instrumento (meio) para a apropriação dos elementos do mundo externo (fim). Esse processo de inversão do sentido e significado do trabalho, devido à exploração exacerbada da natureza externa, naturaliza o processo de apropriação da natureza e, conseqüentemente, naturaliza as relações de dominação entre os homens. Com isso, o homem não vê nenhuma necessidade de construir uma organização social que permita uma existência humana livre.

Considerando que essa existência livre deve se materializar pelo trabalho objetivado, entendemos que ela deve se constituir na finalidade da ação humana na relação com a natureza e dos homens entre si. Entretanto, desde que a sociedade industrial se consolidou pelo capitalismo, o que tem ocorrido é o oposto disso: quanto mais o homem produz com seu trabalho, mais esse produto lhe é estranho e volta contra si como uma força estranha que lhe impõe cada vez mais uma condição de miserabilidade material e intelectual. Nos enunciados da economia política sobre o resultado do trabalho nesse processo de produção, Marx (1970, p. 92) nos diz que “quanto mais o trabalhador produz, tanto menos tem para consumir; quanto mais valor ele cria, tanto menos valioso se torna; [...] quanto mais inteligente revela o trabalho, tanto mais o trabalhador decai em inteligência”. Essa decadência espiritual e material do homem aumenta, segundo Marx, devido ao estranhamento do produto e à fragmentação do processo de trabalho realizado pelo homem. A isso Marx (1970) considerou alienação. A alienação do homem em relação ao produto de seu trabalho, bem como no processo de produção, vincula-se também à exploração desenfreada dos recursos naturais, tornando a natureza mera subserviente dos caprichos humanos. No processo de alienação, o trabalho deixa de ter como finalidade a existência humana, tornando-se apenas um meio para se atingir o fim último de retirar da natureza o possível e o impossível para produzir bens e satisfazer o reino da não-necessidade³⁶.

³⁶ Na “sociedade da abundância”, pode parecer antiquado resgatar a máxima marxiana de que a cada homem de acordo com sua necessidade e de cada homem conforme sua capacidade (MARX, 1970). Ainda assim, entendemos que se esse princípio tivesse vigorado, as relações do homem com a natureza e do homem com a humanidade provavelmente se pautariam pelo princípio do equilíbrio. Não pretendemos com isso simplesmente ser contrários ao desenvolvimento da sociedade industrial, contra a técnica aperfeiçoada ao longo dos anos, mas argumentar que submetido à lógica do sistema capitalista, em nome da lucratividade, o homem cria instrumentos que edificam o reino da não-necessidade, dando a ele um aspecto natural (MARCUSE, 1967). O consumismo exacerbado é exemplo da materialização desse reino da não-necessidade.

Essa mudança de sentido do trabalho, ou seja, a sua redução de finalidade a meio, ressoa decisivamente na confusão que, segundo Horkheimer (2002), ocorreu com a razão ao longo de sua história moderna. A razão objetiva deixou de ser fim e tornou-se meio a ser aproveitado pelo processo social formalizado. Assim, a “razão tornou-se um instrumento” e “seu valor operacional, seu papel no domínio dos homens e da natureza tornou-se o único critério para avaliá-la” (HORKHEIMER, 2002, p. 29). A ascensão da sociedade industrial favoreceu a alienação do homem em relação à humanidade, assim como o desenvolvimento científico submeteu a razão ao seu caráter racionalizante. O trabalho como objetivação humana e a razão autônoma/objetiva como possibilidade de libertação do homem das relações de dominação sucumbem à racionalidade técnica em função do progresso e da industrialização.

Se a razão representou a potencialidade de o projeto iluminista transformar o homem num ser autônomo, esclarecido e livre, esta sofreu modificações na modernidade e passou de fim a meio para justificar o novo método de investigação e interpretação da realidade pela ciência. Para Horkheimer e Adorno (1985), o método científico aprisionou a razão, imprimindo a ela um caráter de subordinação e dotando-a de utilidade. A razão instrumentalizada tornou-se, tal como a natureza na relação com o homem, subserviente do método científico. Com o desenvolvimento da sociedade industrial e o aprisionamento da razão pela ciência, tem predominado na modernidade a realização da razão na sua dimensão de racionalidade técnica, calculista, despótica, que apresenta sua relevância exclusivamente pelo princípio da mensurabilidade (HORKHEIMER e ADORNO, 1985). Em decorrência, impede-se a concretização dos princípios de autonomia, liberdade e emancipação humanas pensados e propostos pelo projeto iluminista, e ocorre justamente o contrário: o homem cada vez mais submetido à condição de heteronomia extrema.

De acordo com Marcuse (1967), a indiferenciação, a subserviência, a ausência de iniciativa em protestar e criticar são sintomas dessa condição heterônoma. A apropriação da razão autônoma pela racionalidade científica e a alienação do homem em relação à humanidade, somadas à ofuscação das contradições do real pelo crescente processo de internacionalização da economia, têm caracterizado as relações sociais nesse início de século: perda de sentido do passado e banalização das ações humanas.

A perda de sentido das objetivações humanas, uma vez que caminha de mãos dadas com o desenvolvimento da sociedade industrial, agravou-se a partir do último quarto do século XX com a internacionalização da economia, das culturas, da informação e, sem dúvida,

pela disseminação no âmbito das áreas de fundamento, especialmente a filosofia, de concepções que renunciam às raízes e referências modernas na contemporaneidade. Conseqüentemente, a desconexão com o passado dificulta a percepção e consciência de um projeto de sociedade claro para os sujeitos.

A dupla revolução do século XVIII imprimiu um ritmo de desenvolvimento social nunca visto. No âmbito político e ideológico, o liberalismo burguês estabeleceu que os homens seriam iguais, livres, e se orientariam pelo espírito da fraternidade na nova organização social. No âmbito econômico deveria prevalecer a opinião de que, orientada pela noção de progresso, a nova sociedade garantiria a concretização dos valores liberais³⁷. O progresso cada vez mais acentuado alcançaria elevados níveis devido ao desenvolvimento científico e tecnológico, o que nos remete à questão da educação, pois, para a burguesia, esta se tornaria um valioso instrumento para corroborar o progresso. A nova sociedade se deparou com a necessidade de ajustar a educação numa perspectiva que estivesse de acordo com esse desenvolvimento, fornecendo os subsídios necessários à sustentabilidade do progresso (cf. ARIÈS, 1981).

Subdividimos a discussão da educação em dois momentos: o primeiro é a partir do final do século XIX e início do século XX, na Europa e na América, em que o movimento da Escola Nova se destacou como contraponto à educação tradicional, estabelecendo princípios que pretendiam estar de acordo com as novas exigências das forças produtivas da sociedade industrial, como a valorização da experiência do aluno e a espontaneidade nos procedimentos educativos. O segundo é a partir da última metade do século XX, período em que as forças produtivas na sociedade industrial avançada levaram à ampliação, mas ao mesmo tempo aproximação, das relações econômicas entre os países do globo e, conseqüentemente, novas exigências foram postas para a educação. Especialmente no final do século XX, o desenvolvimento científico e tecnológico, antes centrado nas nações de capitalismo desenvolvido, expandiu de maneira mais ou menos acentuada para praticamente todo o mundo, exigindo dos indivíduos um aprofundamento de seus conhecimentos e habilidades, pois a operação do mundo tecnológico altamente desenvolvido necessita de competências

³⁷ De acordo com Hobsbawm (2001), Marx e Engels, no século XIX, fundamentaram a denúncia de que na sociedade capitalista é absolutamente incompatível a instituição dos princípios do liberalismo, uma vez que a lógica da coerção e da repressão imposta pelo mercado e pela economia não permite que os valores de igualdade, fraternidade e sobretudo liberdade se realizem. Para Soares (1994, p. 45), “a sociedade igualitária apregoada pela burguesia revolucionária estabelece-se apenas por princípio jurídico de direito, mas não de fato. Mesmo porque igualdade não significa, de modo algum, igualdade material”. Significa que o *slogan* burguês de igualdade, fraternidade e liberdade durante a Revolução Francesa, em decorrência do modo de produção capitalista, não tem passado de frase de efeito.

altamente inovadoras. As exigências dessas competências ocorrem independente da classe social, seja trabalhadora ou capitalista, proletária ou burguesa, e são permanentemente fomentadas pelas políticas educacionais em todo o mundo pelos organismos multilaterais³⁸.

Se no plano epistemológico mais amplo a razão autônoma sucumbe à racionalidade moderna, predominando a razão instrumental, no plano educacional os princípios orientadores da formação autônoma são submetidos à lógica do pragmatismo. Na perspectiva pragmática, conhecer significa ter habilidade e competência para desempenhar o trabalho voltado para a produtividade. De acordo com alguns historiadores, entre eles Manacorda (2001), no final do século XIX e início do século XX, inicia-se um movimento educacional renovador na Europa e na América que se destaca por dois aspectos na relação entre a educação e a sociedade: o primeiro, em decorrência das exigências da nova sociedade, confirma o desenvolvimento do trabalho a partir do processo técnico-educacional na instituição escolar; o segundo, refere-se à descoberta da psicologia infantil e suas exigências ativas para a criança na escola. De acordo com Manacorda (2001, p. 305), “esses dois aspectos disputam o grande e variado movimento de renovação pedagógica que se desenvolve entre o fim do Oitocentos [fim do século XIX] e início do Novecentos [início do século XX], na Europa e na América”, e configuram um novo sentido para o trabalho. Desse modo,

o trabalho entra no campo da educação por dois caminhos [...]: o primeiro é o desenvolvimento objetivo das capacidades produtivas sociais (em suma, da revolução industrial), o segundo é a moderna ‘descoberta da criança’. O primeiro caminho é muito duro e exigente: precisa de homens capazes de produzir ‘de acordo com as máquinas’ [...]. O segundo caminho exalta o tema da espontaneidade da criança, da necessidade de aderir à evolução de sua psique, solicitando a educação sensório-motora e intelectual através de formas adequadas do jogo, da livre atividade, do desenvolvimento afetivo, da socialização. Portanto, a instrução técnico-profissional promovida pelas indústrias ou pelos Estados e a educação ativa das escolas novas [...] se baseiam num mesmo elemento formativo, o trabalho, e visam o mesmo objetivo formativo, o homem capaz de produzir ativamente (MANACORDA, 2001, p. 305).

³⁸ Como o Banco Mundial, por exemplo. De acordo com Tommasi, Warde e Haddad (2003), as políticas do Banco Mundial voltadas para a educação não são novas. No Brasil, desde a década de 1970, já influenciavam o processo educativo. No entanto, a partir da última década do século XX, essas influências se ampliam com a política neoliberal imposta aos países de capitalismo subdesenvolvido, exigindo o ajuste fiscal, o qual prevê, em curto prazo, a redução dos gastos sociais e, a longo prazo, a integração desses países à economia internacionalizada. Em consequência, denunciam os autores, prevalece a lógica financeira sobre a lógica social e educacional, pois essa política traz exigências que visam “adequar as políticas educacionais ao movimento de esvaziamento das políticas de bem-estar social; estabelecer prioridades, cortar custos, racionalizar o sistema, enfim, embeber o campo educativo da lógica do campo econômico e subjugar os estudos, diagnósticos e projetos educacionais a essa mesma lógica” (p. 11).

A relação entre educação e sociedade, pautando, por um lado, na institucionalização da aprendizagem do trabalho técnico-profissional e, por outro, no desenvolvimento cognitivo da criança, exigiu uma reorganização da escola que, na relação com a sociedade, adaptou-se cada vez mais às especializações exigidas pelo sistema produtivo.

Para romper com o modelo da educação tradicional passiva, as novas escolas orientadas pela perspectiva ativa propunham a valorização da experiência e da espontaneidade do educando, o jogo como recurso metodológico e o trabalho como finalidade da aprendizagem, como elementos sempre presentes no processo educativo. Para garantir o êxito dessa escola ativa, fazia-se necessário “o conhecimento da psicologia infantil e da psicologia da idade evolutiva, tanto da criança individual como da infância e da adolescência em geral” (MANACORDA, 2001, p. 305). Essa contraposição à educação tradicional, na qual o aluno apresentava um papel passivo, e de aproximação da relação entre educação e sociedade, na qual o processo educativo correspondia às exigências do sistema produtivo, ficou conhecida como o movimento da escola nova.

A perspectiva da escola nova desse contexto percorreria todo o século XX em países nos quais o progresso exigia mudanças nos procedimentos e nos objetivos educacionais, sendo que, a partir da Segunda Guerra Mundial, ela permaneceria como contraponto à educação influenciada pela perspectiva do socialismo russo (MANACORDA, 2001). A polarização entre o capitalismo americano e o socialismo russo, somada à progressiva expansão político-ideológica norte-americana, fizeram com que a perspectiva da escola nova se expandisse no ocidente a partir das idéias de John Dewey. De acordo com Manacorda, nas democracias burguesas ocidentais, a pedagogia foi decisivamente inspirada nos movimentos inovadores sistematizados por Dewey, porque esse pensador entendia que “a produção na fábrica se desenvolve em alto grau e [esse desenvolvimento] exige uma correspondente mudança na proposta educativa” (MANACORDA, 2001, p. 319). Essa proposta recorreu à ciência para estabelecer uma unidade educacional apoiada na aproximação entre educação e produção. A aproximação entre educação e produção na concepção deweyana, de acordo com Manacorda (2001, p. 320), pretendia “a adequação da dinâmica da escola à vida produtiva real, dinâmica no sentido de que a escola pode ser chamada a colaborar para a mudança”. Nela, os indivíduos deveriam tornar, “através da educação, não o que são, mas o que podem vir a ser”. Mesmo reconhecendo o aspecto

inovador da concepção deweyana para a educação nas escolas novas no início do século XX, Manacorda, orientando-se pela concepção materialista histórico-dialética, concluiu que

Dewey, como Marx, baseia-se no desenvolvimento econômico e produtivo, mas falta-lhe aquela análise dialética do real e de suas contradições, cujas explosões, segundo Marx, provocariam as mudanças, e aquela perspectiva, talvez utópica mas fortemente estimulante, de uma totalidade de indivíduos totalmente desenvolvidos; no lugar dessa análise, há nele a conclamada finalidade de educar o indivíduo para participar da mudança concebida como progressiva evolução de um estado de coisas em si positivo (MANACORDA, 2001, p. 320).

Nesse sentido, entendemos que a escola nova configura uma perspectiva para a educação que, se por um lado pretende aproximar as relações entre educação e sociedade a partir de métodos não tradicionais de ensino, por outro não se desgarra da idéia positiva de que a educação deve colaborar para o progresso da sociedade capitalista, não desviando seu curso, mas sim desenvolvendo-o. Essa concepção reforça a educação como um meio, um instrumento para atingir a finalidade da produção industrial, negando a formação autônoma, a emancipação e a construção de uma existência humana livre.

A aproximação entre o processo educacional e a produção social é cada vez mais aprimorada, conforme se desenvolvem as forças produtivas e as relações de produção na sociedade orientada pela produção capitalista. A idéia da educação voltada para o desenvolvimento da produtividade permanece e se aprofunda nessa sociedade a partir da segunda metade do século XX, pois o desenvolvimento tecnológico contemporâneo tem imposto ao processo educacional o desenvolvimento de competências necessárias ao aprimoramento técnico do educando. Com isso, a lógica da instrumentalização técnica passa a orientar a educação, e a produtividade passa a ser sua finalidade. Predomina a orientação técnica, profissional e operatória, na qual os homens se põem a serviço da técnica e não o contrário, a técnica a serviço dos homens.

A educação voltada para a formação autônoma, a qual tem sua base nas áreas de fundamentos como a filosofia, sociologia e história, perde cada vez mais espaço na sociedade contemporânea, na qual a lógica do utilitarismo encarrega-se de confundir valor-de-uso com consumismo. Legitima-se uma concepção de educação pragmática na qual é naturalizado o ideário de educação útil à produtividade. Com base na análise de Horkheimer (2002) sobre o predomínio da dimensão instrumental da razão em detrimento de sua dimensão autônoma, presente na racionalidade moderna, o que sugere uma inversão quanto aos meios e fins dessa

razão, podemos dizer que, da mesma forma, o desenvolvimento da sociedade contemporânea tem levado o processo educacional a tornar-se um meio para o crescente aperfeiçoamento do processo de desenvolvimento tecnológico sob a lógica da organização capitalista, que se converte na finalidade da educação.

Afirmando a crise da razão autônoma (iluminista), Lyotard (1986) nega a formação voltada para o espírito crítico e argumenta que esta já não teria espaço na sociedade pós-industrial, uma vez que prevalece o princípio da eficácia. Segundo ele, quanto mais a industrialização se desenvolve, mais “cai em desuso” a formação voltada para a emancipação do indivíduo. Desse modo, entendemos que a posição de Lyotard referente ao saber na sociedade pós-industrial reforça a idéia de educação enquanto meio para atingir a finalidade de aperfeiçoamento das forças produtivas, pois para ele

o antigo princípio segundo o qual a aquisição do saber é indissociável da formação do espírito, e mesmo da pessoa, cai e cairá cada vez mais em desuso. Esta relação entre fornecedores e usuários do conhecimento e o próprio conhecimento tende e tenderá a assumir a forma que os produtores e os consumidores de mercadorias têm com estas últimas, ou seja, a forma valor. *O saber é e será produzido para ser vendido, e ele é e será consumido para ser valorizado numa nova produção: nos dois casos para ser trocado. Ele deixa de ser para si mesmo seu próprio fim; perde o seu ‘valor-de-uso’* (LYOTARD, 1986, p. 5; grifo nosso).

O entendimento de Lyotard de que o saber na sociedade pós-industrial se transformará cada vez mais em valor e, como tal, entrará na dinâmica da produção-distribuição-circulação-consumo inerente à lógica do modo de produção capitalista (MARX, 1987), concilia-se com as exigências impostas à educação pelo desenvolvimento das competências necessárias ao aperfeiçoamento científico-tecnológico. Nesse sentido, embora Lyotard pretenda apresentar-se crítico do saber, entendemos que suas análises representam a posição de quem percebe a educação como uma mercadoria, um serviço a ser prestado e consumido por vendedores e consumidores à moda capitalista³⁹.

Algumas dificuldades impostas à educação contemporânea não são por acaso. No final do século XX, especialmente a partir da década de 1970, a partir de países de

³⁹ De acordo com Marx (1998, p. 57), “a mercadoria é, antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia”. Entendemos que conferir ao saber – em consequência ao conhecimento e à educação – o *status* de mercadoria é atribuir à formação autônoma o mesmo valor de um objeto externo ao ser humano, o qual poderá ser acessado apenas por alguns abastados. Por isso, a idéia de que o saber se constitui em mercadoria depõe contra os princípios da formação autônoma.

capitalismo desenvolvido, as orientações neoliberais estabelecem a política do Estado Mínimo, desobrigando-o de suas responsabilidades sociais apregoadas pela política de bem-estar social. Assim, a saúde, a segurança, o saneamento e a educação deixam de configurar direitos sociais, pois os recursos públicos que deveriam aumentar os investimentos nessas áreas são cada vez mais minguados. Conseqüentemente, isso leva a uma situação de sucateamento da educação pública que, no limite, reflete os conflitos decorrentes da subordinação da ciência e da razão à racionalidade tecnológica. No âmbito político-cultural, uma vez aceita a idéia de que o saber e o conhecimento devem se constituir em produtos para compra e venda, o pensamento pós-moderno de Lyotard coaduna com a ideologia que confirma as mudanças implementadas pelo neoliberalismo. Nesse contexto de flexibilização das políticas estatais, Chauí (2001) entende que a ciência entra em oposição com os princípios que teriam norteado sua gênese, pois

a ciência e a tecnologia contemporâneas, submetidas à lógica neoliberal e à ideologia pós-moderna, parecem haver-se tornado o contrário do que delas se esperava: em lugar de fonte de conhecimento contra as superstições, criaram a ciência e a tecnologia como novos mitos e magias; em lugar de fonte libertadora das carências naturais e cerceamento de guerras, tornaram-se, por meio do complexo industrial-militar, causas de carências e genocídios (CHAUI, 2001, p. 25).

Da mesma forma que a ciência submetida ao desenvolvimento tecnológico tende a negar sua dimensão esclarecedora e libertadora dos fenômenos repressivos da realidade, a educação contemporânea tem se apresentado igualmente contrária aos fins a que se deve almejar, ou seja, em vez de pautar-se pelo princípio da emancipação e da liberdade, desemboca na valorização do utilitarismo, do pragmatismo. Essa perspectiva pragmática chega até a educação de várias maneiras, como pelas políticas dos organismos multilaterais, pela política neoliberal e pela cultura pós-moderna.

Se na era de ouro do capitalismo (HOBBSAWM, 1995) a educação é predominantemente orientada pelo pragmatismo e pela adequação dos procedimentos educacionais ao desenvolvimento científico-tecnológico, no final do século XX, além dessa exigência, ocorre uma mercadorização da educação, na qual o saber recebe um *status* de poder incomensurável. Segundo Lyotard (1986, p. 5), “sob a forma de mercadoria informacional indispensável ao poderio produtivo, o saber já é e será um desafio maior, talvez o mais importante, na competição mundial pelo poder”. Como instrumento de poder, o saber

fortalece as relações de dominação, exploração e repressão voltadas para o desenvolvimento das forças produtivas, aprofundando as desigualdades econômicas, políticas e culturais.

Alguns postulados pós-modernos consideram o saber como produto vendável, a formação autônoma como superada, a educação desvinculada do princípio da verdade, além da progressiva substituição de professores por máquinas. Analisemos essas idéias.

Os conhecimentos produzidos na sociedade contemporânea, derivados da relação entre ciência e desenvolvimento tecnológico, têm se concentrado em países nos quais as forças produtivas garantem a supremacia do seu poder sobre outras nações. Nesse sentido, os países de capitalismo desenvolvido encontram-se numa posição favorável em relação às pesquisas científicas e ao desenvolvimento das tecnologias. Por isso, de acordo com Lyotard (1986), esses países ocuparão cada vez mais o posto de vendedores do saber aos países de capitalismo subdesenvolvido. Isto é, os países nos quais a pesquisa e o desenvolvimento científico-tecnológico não se encontram suficientemente desenvolvidos, estariam sujeitados a ocuparem o posto de compradores do saber.

À medida que a ciência se subordina ao desenvolvimento tecnológico, a racionalidade instrumental nos passa a impressão de que ciência e tecnologia são sinônimas. A ciência, despida do compromisso de desvelar o real e amarrada ao desenvolvimento tecnológico, passa a justificar a idéia de que o saber torna-se um produto como qualquer outro. Podendo ser vendido e comprado, o critério de verdade do saber perde sua relevância, afinal, hodiernamente, para um produto ser bem sucedido interessa menos o seu valor real de uso e mais a propaganda e o *marketing* que nele se projetam. Nessa perspectiva, importaria mais se a educação produzisse conhecimentos úteis e vendáveis do que respaldados pelo princípio da verdade. Lyotard sugere que às instituições de ensino não importa mais a pergunta “isto é verdadeiro?”, mas: para que serve isto? No contexto da mercantilização do saber, esta última questão significa comumente: isto é vendável? E no contexto do aumento do poder: isto é eficaz?” (LYOTARD, 1986, p. 92). A verdade do conhecimento estaria condicionada à sua utilidade.

Se nesse aspecto Lyotard (1986) apreende a relação do saber com o desenvolvimento das forças produtivas, ou ainda, com o desenvolvimento científico-tecnológico, entendemos que suas análises encerram-se no diagnóstico do fenômeno porque não consideram os elementos históricos constitutivos da sociedade estruturada por classes de interesses antagônicos. Diante disso, do ponto de vista da teoria crítica, o diagnóstico pós-

moderno da transformação do saber na sociedade pós-industrial apresenta-se ilusório e reforça as relações de dominação que decorrem do modo de produção capitalista.

Existe ainda a polêmica discussão na qual o aparato tecnológico poderia substituir os professores, pois, segundo Lyotard, o aumento do desenvolvimento científico e tecnológico leva a “um estoque organizado de conhecimentos” que se constitui no saber “essencial” a ser transmitido. Se já não importa o conhecimento verdadeiro, se já não importa o princípio emancipatório da educação e a lógica do utilitarismo estabelece que o conhecimento seja produzido nos centros intelectuais sediados nos países de capitalismo desenvolvido, Lyotard conclui que o acesso a esse conhecimento constituir-se-á pela via da transmissão tecnológica. Nessa perspectiva, uma vez que o conhecimento encontra-se estocado, a sua transmissão poderia ser feita por máquinas de armazenamento de dados e, com isso, os professores sofreriam um deslocamento do seu papel ou mesmo perderiam suas funções, pois seriam substituídos por máquinas mais eficientes (LYOTARD, 1986, p.88-98). Caberia às máquinas o papel de transmitir os conhecimentos estocados de maneira mais eficiente que o professor. Para Lyotard,

na medida em que os conhecimentos são traduzíveis em linguagem informática, e enquanto o professor tradicional é assimilável a uma memória, a didática pode ser confiada a máquinas articulando as memórias clássicas [bibliotecas, etc.] bem como os bancos de dados a terminais inteligentes colocados à disposição dos estudantes. [...] A enciclopédia de amanhã são os bancos de dados. Eles excedem a capacidade de cada usuário. Eles são a ‘natureza’ para o homem pós-moderno (LYOTARD, 1986, p. 92).

Embora Lyotard afirme que “a pedagogia não sofrerá necessariamente com isto, pois será preciso *apesar de tudo* ensinar alguma coisa aos estudantes” (LYOTARD, 1986, p. 92; grifo nosso), conclui que o papel do professor não será mais o de transmitir conteúdos, mas sim o de orientar o “uso dos terminais, isto é, das novas linguagens”. De acordo com ele, os professores só não seriam dispensáveis para a formação do aluno na perspectiva dos grandes relatos, como para a “vida do espírito e/ou emancipação da humanidade”. Porém, afirma ele, à medida que aumenta a substituição de professores por máquinas e a produção do conhecimento é orientada pela lógica do desempenho, esses grandes relatos, ou metanarrativas, tornam-se cada vez menos relevantes no contexto da educação contemporânea.

Ao afirmar que o critério do desempenho na transmissão de conhecimentos seria o critério de validade da educação, Lyotard reconhece como certo estar chegando “a hora final da era do professor: ele não é mais competente que as redes de memórias para transmitir o saber estabelecido, e ele não é mais competente que as equipes interdisciplinares para imaginar novos lances ou novos jogos” (LYOTARD, 1986, p. 95). Ao resumir a função da educação na transmissão de conhecimentos produzidos nos países de capitalismo desenvolvido, Lyotard entende que as pedagogias perdem seu papel histórico de responsável pela formação autônoma do homem⁴⁰. Quanto ao desuso do papel dos professores, entendemos que, se por um lado ele poderia se apresentar como um destino inevitável para o qual as forças produtivas tendem a confirmar, por outro lado, aceitar essa tese seria resignar-se à dominação e à opressão impostas pelas coerções capitalistas. Seria positivar as atitudes do homem, naturalizando-as e, assim, não reconhecer nenhuma possibilidade para nos libertar da tendência unidimensionalizante da sociedade contemporânea.

Esse conjunto de idéias está relacionado com a formação cultural. A velocidade de informações, o efêmero, o caótico, o aparelhamento da ciência ao desenvolvimento tecnológico, a razão instrumentalizada, enfim, essas transformações tem deturpado e impedido a formação autônoma do homem e, pelo contrário, levado à uma pseudoformação⁴¹. Segundo Adorno,

incluso el progreso manifesto – la elevación general del nivel de vida com el desarrollo de las fuerzas productivas materiales – no da en las cosas espirituales com efecto beneficioso; y las desproporciones que resultan de que la superestructura se revolucione más lentamente que la subestructura han aumentado el retroceso de la conciencia – la pseudoformación cultural se asienta parasitariamente en el *cultural lag*. Decir que la técnica y el nivel de vida más alto redundan sin más en bien de la formación cultural en virtud de que lo cultural alcance a todos es una pseudodemocrática ideología de vendedor (ADORNO, 1972, p. 167)⁴².

⁴⁰ Aqui podemos traçar um paralelo com a educação física e o currículo escolar. O equivocado entendimento desta disciplina como sinônimo de atividade física tem levado muitas escolas, em especial as particulares que funcionam orientadas pela lógica empresarial, a liberar o aluno das aulas de educação física desde que tragam o comprovante de participação em algum espaço externo à escola de prática de atividade física, como academias e escolinhas de iniciação esportiva. A avaliação dessa prática fica sob a responsabilidade de um instrutor/professor alheio ao projeto pedagógico da escola. Esse procedimento reforça a idéia de que a educação física na escola seja prescindível, pois não reconhece a relevância dos conhecimentos acumulados historicamente no âmbito da cultura corporal que devem ser sistematizados pelo professor da escola, além de desprezar o compromisso dessa disciplina com um projeto voltado para a valorização do espírito crítico e a emancipação humana.

⁴¹ Conceito apresentado por Adorno (1972) para caracterizar a formação aligeirada e superficial que tem prevalecido na sociedade contemporânea, e que ilustra as conseqüências da racionalidade instrumental na constituição da consciência do homem, impedindo-o de conhecer a essência da realidade em que vive.

⁴² “Na verdade, o progresso evidente – a elevação geral do nível de vida com o desenvolvimento das forças produtivas materiais – não se manifesta nas coisas espirituais com efeito benéfico. As desproporções resultantes da transformação mais lenta da superestrutura em relação à infra-estrutura, aumentaram o retrocesso da

A pseudoformação se aprofunda com as transformações da sociedade industrial contemporânea, especialmente na segunda metade do século XX. O fomento à instrução pragmática, visando a produtividade e adequação ao sistema, somado aos meios de disseminação da dominação, como a indústria cultural, reforçam-na quotidianamente. “La experiencia [...] queda sustituida por un estado informativo puntual, deslavazado, intercambiable y efímero, al que hay que anotar que quedará borrado en el próximo instante por otras informaciones” (ADORNO, 1972, p.167)⁴³. No contexto da segunda metade do século XX, Adorno, ao denunciar a formação cultural que se tornava predominante, parece advertir-nos sobre as idéias que mais tarde seriam enunciadas pela ideologia pós-moderna, as quais reforçam a pseudoformação ao defenderem a pluralidade, efemeridade e caoticidade.

As posições pós-modernas de Lyotard em relação ao saber – as quais implicam no processo educativo como um todo – podem ilustrar as conseqüências da racionalidade instrumental preeminente na modernidade e que atualmente se agrava mais ainda. É certo que não podemos negligenciar as mudanças ocorridas, mas também não podemos aceitá-las como realidades naturalizadas, homogeneizadas e imutáveis, possíveis apenas por orientação do tipo positivista, que não reconhece a sociedade contemporânea constituída pela ação do homem na história e não percebe a dinâmica da contradição de classes antagônicas nessa sociedade. Discernir a racionalidade que tem predominado durante o período moderno e o por quê desse predomínio constituem tarefa importante para retomar os caminhos de uma razão e formação autônomas no âmbito educacional. A reelaboração de experiências das gerações passadas pode nos fornecer elementos para compreender, no contexto educacional hodierno, a proposta de educação pós-moderna de Doll Jr (1997).

4.2 Ideologia pós-moderna e educação

No tópico anterior, iniciamos a discussão da educação na modernidade relacionada com o contexto mais amplo, isto é, sua relação com a razão autônoma, com os princípios iluministas, bem como com o caminho que a educação tomou ao longo da modernidade ante a predominância da instrumentalização da razão. Também discutimos o sentido atribuído ao

consciência. A pseudoformação cultural se assenta parasitariamente no *cultural lag* (atraso cultural). Dizer que a técnica e o nível de vida mais alto resultam diretamente no bem da formação, pois assim todos podem chegar ao cultural, é uma ideologia comercial pseudodemocrática”.

⁴³ “A experiência [...] fica substituída por um estado informativo puntual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações”.

saber na sociedade pós-industrial: segundo Lyotard (1986), com o aperfeiçoamento da ciência e da tecnologia, o saber passa à condição de principal fonte de poder. No âmbito educacional, reforça-se uma formação cada vez mais voltada para a elaboração de competências necessárias ao aparato técnico. Anuncia-se que uma formação autônoma e crítica já não tem espaço na sociedade pós-industrial de ideologia pós-moderna.

Não foi por acaso que situamos a educação na virada do século XIX para o século XX a partir da concepção pragmática de John Dewey. Um século mais tarde, na virada para o século XXI, surgem propostas para a educação que, anunciando-se pós-modernas, edificam sua teoria a partir dos postulados deweyanos, o que sugere que os desdobramentos da ideologia pós-moderna na educação podem ter suas raízes em períodos muito anteriores. Do ponto de vista histórico-dialético, não deve causar surpresa o surgimento de concepções distintas, e mesmo opostas, sobre a sociedade e a educação, pois dada a dinâmica contraditória da sociedade de classes, as teorias podem apresentar uma crítica ou adequação a ela. Por isso, põe-se como desafio averiguar a procedência das novas idéias, se o novo favorece a apreensão, a análise e a reflexão das contradições sociais, ou se, de outro modo, constitui em modismo. Para tanto, é preciso observar a consistência e a coesão dos argumentos das novas idéias, verificando assim se uma perspectiva pós-moderna para a educação supera uma perspectiva pautada em valores e princípios modernos.

Para discutir uma perspectiva pós-moderna para a educação, escolhemos a obra “Currículo: uma perspectiva pós-moderna”, de Doll Jr. (1997), a qual propõe uma educação pautada numa “concepção de processo” e baseia-se, entre outros, nos enunciados deweyanos para uma educação pragmática.

Doll Jr. (1997) classifica o pensamento ocidental em três metaparadigmas: pré-moderno, moderno e pós-moderno. “O pré-moderno abrange o período de tempo desde a história ocidental registrada até as revoluções científica e industrial dos séculos XVII e XVIII” (DOLL JR., 1997, p.35). Para ele, embora ao longo do metaparadigma pré-moderno tenham existido paradigmas menores, como primitivo, grego, cristão, medieval, renascentista, humanista, eles compartilhavam características comuns: uma harmonia cosmológica, um equilíbrio ecológico, epistemológico e metafísico (*Ibid.*). A visão de mundo pré-moderna teria predominado até a época de Galileu e Descartes que, apoiados nos princípios da matemática e da física mecânica, se propuseram a descobrir a ordem da natureza orientados pela razão humana. Desse modo, durante os séculos XVI e XVII, a cosmologia pré-moderna foi sendo substituída por uma nova cosmologia matemática e mecanicista – uma cosmologia científica.

Para o autor, o método cartesiano, assim como os princípios newtonianos, caracterizam a cosmologia moderna, a qual é sinônimo de uma visão fechada de mundo, pois “a metodologia de Descartes da razão correta era tão certa e dogmática quanto a metodologia escolástica que ela substituiu, e a ciência mecanicista de Newton baseava-se numa ordem cosmológica estável, uniforme” (*Ibid.*). Doll Jr. entende que essa visão fechada da modernidade finda-se com os enunciados de Albert Einstein, os quais relativizaram as leis constitutivas do cosmo.

Numa estrutura temporal intelectual, Copérnico e Einstein representam os limites extremos do paradigma moderno, com Descartes e Newton como as medianas. Mas evidentemente, como acontece com qualquer extremo, Copérnico e Einstein também representam as pontes entre os paradigmas – um com o pré-moderno, o outro com o pós-moderno (DOLL JR., 1997, p. 38).

Desse modo, a primeira metade do século XX seria marcada pelo início de um metaparadigma pós-moderno. Considerando a cosmologia moderna como “fechada”, a visão pós-moderna é concebida como “aberta”. Conseqüentemente, o autor entende que a educação que deve caracterizar a visão pós-moderna deve ser uma visão aberta e processual, enquanto a educação que deriva da visão moderna de mundo é considerada por ele como fechada.

Criticando os remanescentes modernos no âmbito educacional, Doll Jr. afirma que desde Descartes a teoria do conhecimento se baseia no princípio da “contemplação e observação da realidade”. Essa maneira de apreender e interpretar a realidade é considerada como a “teoria do conhecimento do espectador”, pois

conduz ao conceito da mente como um espelho, por meio da qual somos capazes, nas circunstâncias certas de Descartes, de enxergar uma realidade ‘lá fora’ mas não de interagir com ela. Pedagogicamente, uma ‘teoria do conhecimento do espectador’ leva a um conceito de currículo que determina o a priori em termos claros e concisos, e a um conceito de instrução em que o professor (como conhecedor) mostra e transmite o a priori ao aluno. Poderíamos chamar este currículo de um ‘currículo de déficit medido’, com as notas destinadas a medir o tamanho do déficit: quanto mais alta a nota, menor o déficit. Aqui o aluno é o espectador de um conhecimento a priori, um recebedor daquilo que o professor e o texto transmitem, ativo apenas no sentido limitado de cumprir ‘a tarefa’ (DOLL JR., 1997, p.155).

Doll Jr. apreende a modernidade a partir da sua dimensão mecanizada, racionalizada e instrumentalizada. Nesse sentido, uma vez fundamentada nos princípios iluministas, apoiada na certeza cartesiana e estabilidade newtoniana, que por sua vez

impulsionaram o progresso e o industrialismo, a modernidade teria desenvolvido visões sociais e epistemológicas definidas e inflexíveis (DOLL JR., 1997). Atendo-se à sua dimensão instrumental, a razão moderna é percebida pelo autor como maléfica, ruim e causa de totalitarismos e absolutismos. Compreendendo a modernidade dessa maneira, Doll Jr. entende que a educação pautada em princípios modernos também se orienta por uma visão fechada do mundo, motivo pelo qual ele propõe uma visão aberta para a educação e o currículo apoiada no o processo: uma visão pós-moderna.

Doll Jr. aceita a idéia de que, no limiar do século XXI, vivemos num mundo tomado por incertezas, dúvidas, efemeridade, caoticidade, no qual as tentativas de apreendê-lo em sua universalidade constituem-se esforço em vão.

Nós estamos diante do século XXI, do terceiro milênio, dominados por fortes elementos de dúvida e medo. Se temos alguma fé, e eu espero que sim, é uma fé *baseada na dúvida, não na certeza*. O que fazemos – e precisamos fazer – fazemos sabendo que pode estar errado; *não temos mais o sentimento de certeza e correção, no sentido universal metafísico proposto pelos modernistas*. Tal correção (ou verdade) absolutamente não existe. Em vez disso, tomamos determinadas decisões que esperamos serem as corretas para este momento, para esta época e lugar (DOLL JR., 1997, p. 76; grifo nosso).

Sela-se o compromisso com a idéia de que a modernidade está em crise, pois estaríamos vivendo um momento que não corresponde mais com a visão moderna. Na mesma perspectiva de Lyotard, Doll Jr (1997, p. 173) acredita que “estamos mudando de paradigmas (talvez inclusive megaparadigmas), daqueles de natureza modernista para os de natureza pós-modernista: pós-estrutural, pós-filosófica, pós-patriarcal, pós-industrial, pós-nacional”, ou seja, estaríamos na via de construção de uma nova visão de mundo oposta à modernidade: a pós-modernidade. “Sua visão intelectual baseia-se *não na certeza positivista e sim na dúvida pragmática*, a dúvida que vem de qualquer decisão que *não se baseia em temas metanarrativos*, mas na experiência humana e na *história local*” (*Ibid.*, grifo nosso). A visão pós-moderna parte da idéia da indeterminação da realidade e “busca uma integração eclética, mas local, do sujeito/objeto, mente/corpo, currículo/pessoa, professor/aluno, nós/outros” (DOLL JR., 1997, p. 77). Nesse sentido, Doll Jr. acredita que uma concepção pós-moderna de educação poderia contribuir com a construção de uma cosmologia baseada no princípio do equilíbrio, desde que ela fosse processual e aberta.

Para justificar que a educação deve se orientar pela visão aberta e de processo, Doll Jr. recorre à Hermenêutica⁴⁴. Para ele, além de extrapolar a questão da interpretação dos textos, ela é importante porque

lida com a natureza ontológica do ser e a natureza epistemológica do conhecer. Como ‘seres no mundo’ jamais poderemos escapar das nossas situações culturais; estamos presos no ‘círculo hermenêutico’ de ser definidos por nossa cultura e linguagem, exatamente como definimos nossa cultura e linguagem (DOLL JR., 1997, p. 152).

Desse modo, o autor acredita que a estrutura hermenêutica pode fornecer elementos importantes para uma concepção pós-moderna de educação, pois foca a atenção nas interações durante o processo pedagógico. “O significado e o entendimento, numa estrutura hermenêutica, emergem do processo de criar conexões, de interpretar o nosso ser-no-mundo”, e isso pressupõe que “o significado, como salienta Gadamer (1975), baseia-se no discurso, no manter um discurso com os outros. É por isso, como Rorty afirma, que é tão importante ‘manter a conversa em andamento’” (DOLL JR., 1997, p. 167). Não obstante,

o desafio que o pensamento de processo-hermenêutico nos lança é planejar uma estrutura de ensino e aprendizagem que aceite a contingência e o caráter relacionado do ser, da linguagem e do entendimento. A partir do pensamento pós-moderno, particularmente nas áreas da Hermenêutica, a auto-organização, a matemática do caos, a teologia de processo e as estruturas dissipativas nos ajudam a estruturar uma matriz de currículo planejada para a ‘criação-de-significação’ (DOLL JR., 1997, p. 153).

Do ponto de vista teórico-metodológico, Doll Jr. elege alguns pontos para explicar sua proposta pós-moderna. Apoiando-se em Dewey, entende que o currículo deve respeitar a capacidade do indivíduo de criar, planejar, executar e avaliar. Nesse sentido, os objetivos,

⁴⁴ De acordo com Doll Jr., a Hermenêutica é um recurso interpretativo que apresenta sentidos diferentes em momentos distintos ao longo da história do homem. “A Hermenêutica, o estudo da interpretação (especialmente interpretação bíblica e literária), origina-se do deus grego Hermes e do verbo grego *herméneuein*, que significa ‘interpretar’. Como deus-mensageiro, Hermes não só tinha de entregar mensagens dos deuses aos seres humanos, como também tinha de interpretar essas mensagens de forma que a ‘inteligência humana pudesse compreendê-las’. [...] Em épocas mais modernas, F. D. E. Schleiermacher e Wilhelm Dilthey ampliaram a Hermenêutica para ser a ciência geral do entendimento de todos os textos – literários e bíblicos. Ambos perceberam que os textos são expressões humanas, de modo que, para compreender um texto, é necessário compreender o autor e o tempo, lugar e estado mental do autor. [...] O outro ramo importante da Hermenêutica contemporânea é aquele derivado dos textos de Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer e Paul Ricoeur. Aqui, o ‘leitor, observador ou intérprete’ é colocado ‘como o verdadeiro centro do tema hermenêutico’” (DOLL JR., 1997, p. 151).

planos e propósitos não devem surgir apenas antes, mas também durante a ação. A partir da interação entre professor e aluno, “os planos surgem da ação e são modificados através da ação” (DOLL JR., 1997, p. 187).

Quanto à avaliação no processo de ensino e aprendizagem, Doll Jr. sugere que

pensar na avaliação em termos pós-modernos é virtualmente impossível, pois a avaliação escolar está quase sempre associada às notas e ambas se baseiam em suposições tão endêmicas no pensamento modernista que sem este pensamento a avaliação perde o seu significado (DOLL JR., 1997, p. 188).

Para ele, a avaliação por notas reduz a educação a um conjunto fechado, isto é, o professor se limita a fazer com que os alunos adquiram um conjunto específico de conhecimentos de uma maneira determinada. Segundo Doll Jr., na concepção moderna, a avaliação se apresenta como instrumento para averiguar o *déficit* entre o cânone apresentado e o cânone adquirido pelo aluno, sendo usada basicamente para separar os ganhadores dos perdedores. Por isso, Doll Jr (1997, p. 190) entende que a avaliação deve ser “essencialmente um processo de negociação com um ambiente comunal para o propósito de transformação”.

Doll Jr. questiona ainda a autoridade do professor, pois considera que ele não deveria controlar os educandos, mas sim ser o “primeiro entre iguais”. Nessa perspectiva, o aluno não deve ser disciplinado por alguém de fora (o professor), uma vez que isto caracteriza uma autoridade imposta. Ao contrário, ela deve surgir de dentro do processo e ser desenvolvida comunalmente, isto é,

o controle e a autoridade são desenvolvidos internamente, não impostos externamente. Este desenvolvimento comunal da autoridade e do controle é imperativo para que o ecletismo e o foco multivariado predominantes no pós-modernismo sejam utilizados criativamente” (DOLL JR., 1997, p. 184).

A perspectiva pós-moderna associa a autoridade do professor a atitudes extremas e controles exacerbados sobre os alunos, devendo, portanto, ser evitada. No entanto, entendemos que essa associação é inadequada, pois autoridade não deve ser confundida com autoritarismo ou, pelo outro extremo, espontaneísmo. Pelo exercício da autoridade o professor deve conduzir o processo educativo de modo a provocar uma aprendizagem fundamentada, significativa e crítica das contradições sociais. Mais ainda, se a disciplina e rigorosidade com

os estudos constituem exigências primeiras para a realização do trabalho intelectual, entendemos que a autoridade do professor apresenta-se imprescindível nessa tarefa. Isto é, pela autoridade o professor deve exercer um papel importante na construção de um espírito disciplinado, colaborando para que o aluno descubra a necessidade do trabalho intelectual e seja resistente o bastante para não resignar-se ante essa árdua tarefa.

Indagando-se sobre o que deveria servir como critério para um currículo destinado a promover uma visão pós-moderna, Doll Jr. entende que “os quatro Rs de Riqueza, Recursão, Relações e Rigor poderiam servir para esse propósito” (DOLL JR., 1997, p. 192). A “riqueza” estaria em considerar a indeterminância, a anomalia, a ineficiência, o caos, o desequilíbrio e a dissipação como inerentes à realidade. Ou seja, “*as problemáticas, perturbações e possibilidades* inerentes a um currículo são o que lhe dá riqueza e também seu senso de ser” (DOLL JR., 1997, p. 192). A “recursão” teria a finalidade de desenvolver a competência – a capacidade de organizar, combinar, inquirir. Segundo o autor, para que a recursão se concretize, o diálogo apresenta-se como condição *sine qua non*, sendo fundamental que “outras pessoas – colegas, professores – observem, critiquem, respondam àquilo que fizemos” (DOLL JR., 1997, p. 195).

O conceito de “relações” relaciona-se às questões pontuais do processo de ensino e aprendizagem, mas também vincula-se às questões de ordem mais abrangentes. Por essa razão, “o diálogo inter-relaciona esses aspectos para nos proporcionar um senso de cultura que é local em sua origem mas global nas interconexões” (DOLL JR., 1997, p. 196).

Por último, o “rigor” deve evitar o relativismo extravagante. Na concepção pós-moderna, o rigor lida com interpretações e indeterminâncias porque jamais podemos estar certos de ter entendido corretamente os fenômenos da realidade.

Se no que diz respeito à recusa dos métodos tradicionais na educação a concepção pós-moderna pretende-se progressista, verificamos que os aspectos político-sociais não são relacionados ao processo educacional. Nesse sentido, essa concepção incorre em linearidade e positividade, pois os antagonismos da sociedade capitalista não se apresentam relacionados com a educação.

Do ponto de vista histórico-dialético, um equívoco de Doll encontra-se na linearidade em que são associados os aspectos positivistas da razão e da ciência com a modernidade. Essa associação ocorre porque o autor entende que a lógica matemática, mecânica, de causa-efeito, do início da era moderna – com Descartes e Newton – teria

orientado todo o período moderno. Essa interpretação equivocada é possível apenas se desconsiderarmos a dinâmica da produção do conhecimento presente na modernidade, desde os pensadores iluministas àqueles dos séculos XIX e XX, em que pode-se verificar uma recusa às análises lineares e positivistas.

Se as primeiras teorias modernas estruturadas como o contraponto à tradição anterior, como o cartesianismo, apresentam uma análise mecânica dos princípios e das leis constitutivas dos fenômenos naturais e sociais, afirmar que tais teorias representam a modernidade é fazer uma análise igualmente linear à que se pretende romper. É na modernidade que surgem outras formas de analisar a natureza e a sociedade, as quais indicavam a necessidade de superar a lógica da mecanicidade. Desde Hegel, e mais tarde Marx, a lógica dialética, atrelada à perspectiva histórica, se apresentava como alternativa de análise da realidade – diferentemente do racionalismo ou do empirismo.

A apreensão da realidade pela concepção histórico-dialético parte das contradições dessa realidade e pode fornecer elementos para compreendermos: a) o contexto que impulsionou os princípios iluministas com elevado grau de confiança na razão como possibilidade de emancipação e esclarecimento; b) os motivos que na sociedade capitalista levaram a ciência a se tornar cada vez mais positivada, e c) por que a razão foi paulatinamente submetida ao cânone científico e se transformando em razão instrumental. Desse modo, entendemos que não é adequado compreender a modernidade como o período “da” lógica linear e mecânica. De outro modo, as contradições sociais inerentes à modernidade favorecem a elaboração de pensamentos e concepções diferentes que, conforme as condições objetivas do contexto, pretenderam a emancipação do sujeito de sua condição de menoridade, ou a promoção da justiça social pela revolução proletariada. A percepção histórico-dialética da realidade exige que a modernidade seja apreendida no curso de continuidade e descontinuidade da ação do homem na história. Essa concepção nos permite afirmar que a predominância da lógica tradicional e da razão instrumental na modernidade, em detrimento da lógica dialética e da razão autônoma, é perpetuada pelo modo capitalista de produção na sociedade industrial. Para Marcuse,

a lógica formal clássica e a lógica simbólica moderna, a lógica transcendente e a lógica dialética – dominam cada uma delas, um universo diferente da locução e da experiência. Todas se desenvolveram dentro do contínuo histórico da dominação ao qual rendem tributo. E esse contínuo confere aos modos de pensar positivos seu caráter conformista e ideológico; aos de pensar negativo, seu caráter especulativo e utópico (MARCUSE, 1967, p. 161; grifo nosso).

Diante disso, podemos afirmar que, tanto o pensamento positivo, expressado pela lógica positivista, como o pensamento negativo, expressado pela lógica histórico-dialética, compõem o período moderno.

A partir do pensamento negativo da concepção histórico-dialética, podemos perceber que a concepção pós-moderna de educação e currículo de Doll Jr., embora pretenda-se apresentar crítica aos exageros tradicionais na educação, na essência apresenta-se contraditória. Isso porque reduz a finalidade da educação a ela mesma, não considerando-a uma prática social inserida num contexto social mais amplo, e não relacionando-a aos aspectos econômicos, políticos e culturais da sociedade atual. Essa desconexão do processo educacional com a dimensão social compromete a proposta de Doll Jr. porque, especialmente no contexto atual, a educação deve ultrapassar os muros da própria escola, o chão da escola, sob pena de, descuidadamente, reproduzir a pseudoformação que se origina na sociedade contemporânea.

A ênfase no processo de ensino e aprendizagem pode desembocar em uma supervalorização dos meios (processo) em detrimento dos fins que devem ser observados na educação: a autonomia e a liberdade do sujeito. A não consideração da dinâmica sócio-política, além de reforçar a formação de sujeitos indiferentes às contradições da sociedade capitalista, desnuda a essência não-crítica da concepção pós-moderna.

À medida que essa proposta aceita os enunciados educacionais de John Dewey – como a ênfase no processo em detrimento da finalidade da educação, a interação e a construção do processo em parceria com o aluno, a reflexão e a experiência do aluno para a adequação à sociedade industrial –, é possível concluir que a concepção pós-moderna de Doll Jr. constitui-se numa reedição do pragmatismo deweyano, um neopragmatismo. Sendo assim, como já advertira Manacorda, se nos enunciados de Dewey “falta-lhe aquela análise dialética do real e de suas contradições, cujas explosões, segundo Marx, provocariam as mudanças, e aquela perspectiva, talvez utópica mas fortemente estimulante de uma totalidade de indivíduos totalmente desenvolvidos”, a concepção pós-moderna e neopragmática de Doll Jr. reforça “a conclamada finalidade de educar o indivíduo para participar da mudança concebida como progressiva evolução de um estado de coisas em si positivo” (MANACORDA, 2001, p. 320). Do ponto de vista da teoria crítica, isso é problemático, pois a educação não deve apresentar a finalidade de se adequar à sociedade industrial, nem impulsionar o modo de produção capitalista com todos os seus obstáculos para uma existência humana livre. Pelo

contrário, como nos diz Adorno (1995a), a educação está desafiada a promover a crítica à sociedade vigente e resistir à desumanização que dela decorre.

V

(PÓS)MODERNIDADE E EDUCAÇÃO FÍSICA

A crise do capitalismo na década de 1960 (CHAUÍ, 2001), a queda, no final da década de 1980, do chamado socialismo real (NETTO, 1993) enquanto sistema que rivalizava com o capitalismo e a disseminação da ideologia pós-moderna no último quarto do século XX, são fenômenos que têm incentivado o questionamento da validade de concepções que se orientam pelas teorias universais da sociedade. Isso ocorre por causa da compreensão unilateral de que a razão e o projeto emancipatório da modernidade teriam entrado numa profunda crise. Sem considerar as contradições que encerram a modernidade, essa concepção associa a “racionalidade instrumental” às aspirações racionais e científicas do projeto emancipador moderno. Essa análise positivizada ocorre porque desprezam-se os antagonismos de classes e as contradições sociais, levando à supervalorização do presente e a uma ruptura com o passado. Desse modo, agravam-se a perda do sentido histórico da produção social denunciada por Hobsbawm (1995), o irracionalismo denunciado por Marcuse (1967) e a indiferenciação denunciada por Horkheimer e Adorno (1985).

A educação física, como prática social que sistematiza conhecimentos relacionados à cultura corporal, reflete os conflitos que ocorrem no plano mais amplo da educação e da própria sociedade. Em outras palavras, as contradições que impulsionam os conflitos em teorias abrangentes da sociedade, assim como os conflitos no âmbito das teorias educacionais, também impulsionam os conflitos teóricos na educação física. A compreensão desses conflitos exige o reconhecimento da relação entre o particular (educação física) e o universal (educação e sociedade).

Partindo do pressuposto de que a organização social é orientada pela lógica da divisão de classes, a educação física igualmente se constitui numa prática social na qual está presente a permanente disputa por concepções teóricas e projetos de sociedade. O campo de abrangência da educação física é amplo, sendo alguns deles o do lazer popular (recreação), a prática pedagógica (disciplina curricular), os cuidados com a estética corporal (academia) e o esporte de rendimento (olímpico). Com isso, a produção do conhecimento na educação física apresenta-se necessariamente diversa e com enfoques e perspectivas que se distinguem desde o objeto de estudo à referência teórica. Particularmente, em relação às concepções que têm se

apresentado como pano de fundo das teorias do conhecimento na educação física, observamos a presença de determinada filosofia da linguagem, do denominado “giro lingüístico”, e a aceitação da idéia de que o sujeito, os princípios e o projeto moderno entraram em crise na sociedade atual. Essas perspectivas, mesmo não se anunciando como pós-modernas, absorvem idéias e argumentos disseminados por essa ideologia, o que nos obriga a interrogar o sentido de tais concepções.

Para prosseguirmos na discussão acerca da ideologia pós-moderna e seus desdobramentos na educação física, retomaremos a discussão de alguns aspectos históricos acerca da relação do corpo com a sociedade industrial, que consideramos importantes para a compreensão de alguns conflitos teórico-epistemológicos que vêm ocorrendo na educação física nesse princípio de século XXI. Assim, considerando que a dupla revolução (HOBSBAWM, 2001) impôs a necessidade de um novo homem para consolidar a nova sociedade (burguesa), buscaremos compreender as expectativas com o corpo nos séculos XVIII e XIX, bem como a relação da educação física contemporânea com a sociedade industrial.

5.1 Sociedade industrial e educação física

À medida que a nova sociedade, pautada no liberalismo burguês, ascendia, a construção de um novo homem tornava-se imprescindível. Segundo Soares (1994), a partir da dupla revolução no século XVIII, a educação do físico como importante meio para a construção desse novo homem tornava-se imperiosa, pois, se por um lado a revolução política decretava que os sujeitos deveriam ser livres, iguais e fraternos, e, em decorrência, os corpos dos trabalhadores estariam livres do domínio dos senhores de terra, por outro lado a revolução industrial exigia cada vez mais corpos saudáveis para realização das tarefas do crescente processo de industrialização. A ciência, nesse contexto, fortemente influenciada pelos conhecimentos da mecânica e da matemática, apresentava-se positivista e, por isso, o corpo era compreendido sob uma perspectiva que privilegiava os aspectos anátomo-fisiológicos. Nessa acepção cientificista, a compreensão do exato funcionamento do corpo se daria pelo estudo fragmentado de suas partes que, por sua vez, estava ligada à necessidade de manutenção da máxima saúde física para atender às exigências do processo de produção. Assim,

na consolidação dos ideais da Revolução Burguesa a Educação Física se ocupará de um corpo a-histórico, indeterminado, um corpo anátomo-fisiológico, meticulosamente estudado e, cientificamente explicado. [...] e buscará as explicações para o seu proceder na visão de ciência hegemônica na sociedade burguesa: a visão positivista de ciência (SOARES, 1994, p. 10).

A concepção de corpo que se formava na sociedade burguesa, influenciada pela visão positivista da sociedade, era uma concepção biologizante. O corpo era estudado e compreendido como uma máquina que deveria estar em condições de garantir o progresso da sociedade industrial. O princípio do progresso imprimia o ritmo de exigência e eficiência ao qual o corpo deveria corresponder. Nessa perspectiva, o corpo não era considerado na sua integralidade como corpo de um sujeito constituído historicamente.

Sendo um produto da modernidade, essa visão do corpo como engrenagem do sistema produtivo, desprovido de sensibilidade e necessário à organização societal burguesa, perduraria por séculos. Se a racionalidade científica que acompanhou o desenvolvimento da sociedade moderna foi aquela herdada da física e da matemática, e que levaria ao desenvolvimento das potencialidades da civilização sob a égide da mensurabilidade e da calculabilidade, a concepção que orientaria o corpo e, mais tarde, a educação física, basear-se-ia no cientificismo e na racionalidade moderna burguesa. Uma nova concepção de sociedade exigia um novo homem, e o centro dessa nova sociedade “é o homem biológico e não o homem antropológico” (SOARES, 1994, p. 11).

Os conflitos que se expressam na educação física ao longo do século XX estão relacionados com as contradições sociais modernas e, por isso, com a racionalidade instrumental. A contradição entre os princípios emancipatórios do projeto iluminista, as conquistas da Revolução Francesa, e a não realização desses princípios e dessas conquistas na sociedade industrial de ideologia liberal, refletem nos sistemas educacionais de organização formal. No Brasil, segundo Soares (1994, p. 111), a educação física “quando de suas primeiras tentativas para compor o universo escolar, surge como promotora da saúde física, da higiene física e mental, da educação moral e da regeneração ou reconstituição das raças”. A inserção da educação física na organização curricular ocorre de modo a adequar-se às expectativas da perspectiva do corpo saudável.

Após a Segunda Guerra Mundial, na era de ouro (HOBSBAWM, 1995) do capitalismo, o desenvolvimento das forças produtivas aprofundou-se em todo o planeta, e a exigência para a educação física foi, igualmente, a adequação ao desenvolvimento do sistema

produtivo. Mais tarde, essa perspectiva resultaria no paradigma denunciado pelo Coletivo de Autores (1992) como o paradigma da aptidão física. De acordo com esses autores, esse paradigma,

apóia-se nos fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos e, enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista (COLETIVO de AUTORES, 1992, p. 36).

À medida que recorre à filosofia liberal para a formação do caráter do indivíduo e apóia-se na pedagogia tradicional influenciada pela tendência biologicista, o paradigma da aptidão física coaduna com o desenvolvimento da sociedade industrial por não problematizar e não criticar as contradições omitidas pela ideologia burguesa (COLETIVO de AUTORES, 1992). De acordo com Castellani Filho (1998), o ideário do corpo saudável colaborou para que a educação física se inserisse no âmbito educacional formal como atividade e não como uma disciplina efetivamente curricular.

A compreensão da educação física como prática pedagógica na escola deve considerar, especialmente no final do século XX, o esporte moderno e sua relação com a racionalidade científica. Uma das razões para isso é que o esporte tem se apresentado como principal conteúdo nas aulas de educação física. Segundo Bracht (1999b, p. 85), “o esporte moderno no seu processo de construção sofre influência das transformações socioculturais e absorve uma série de características da sociedade industrial moderna”. Compreendendo o homem na concepção biologizante, a sociedade burguesa vê no esporte um valioso meio para a instrumentalização do corpo saudável. No final do século XIX, a inauguração dos Jogos Olímpicos da era moderna colaborou para o processo de disseminação, em todos os níveis da sociedade, do esporte que busca o rendimento máximo pela rigorosidade do treinamento especializado, o qual se baseia em parâmetros da medicina. A busca do rendimento aparelha-se às exigências do modo de produção capitalista, isto é, “há um paralelismo entre o processo de racionalização do treinamento esportivo e a racionalização do sistema produtivo na sociedade capitalista industrial” (BRACHT, 1999b, p. 87). Uma vez em consonância com o sistema produtivo, o esporte de rendimento busca na ciência o fundamento necessário para sua maximização:

a ciência entra como coadjuvante/auxiliar para a concretização de uma das características centrais do esporte moderno: a maximização do rendimento. A esse objetivo, adapta-se exemplarmente a racionalidade científica hegemônica (denominada pelos frankfurtianos de razão instrumental), porque está voltada exatamente para o aumento da eficiência dos meios, excluindo, por definição, a discussão em torno dos fins dessa prática (BRACHT, 1999b, p. 87).

A maximização do rendimento como a finalidade do esporte reforça a lógica do desempenho fomentada pela sociedade atual e, tanto em relação à adequação das forças produtivas como na prática pedagógica, essa lógica contrapõe-se à formação autônoma. A adequação física do homem ao desenvolvimento das forças produtivas da sociedade industrial pode levar, segundo Crochík (2000), a um endurecimento do corpo. Para ele, esse processo é contrário à possibilidade de expressão da sensibilidade e da expressão corporal livres, podendo colaborar para que os indivíduos regridam psiquicamente e permaneçam numa condição de infantilidade, o que implica a permanência do estado de menoridade e heteronomia. A lógica do desempenho reforça as repressões produzidas pelo modo de produção capitalista.

A relação entre a racionalidade moderna, a ciência e o esporte de rendimento reflete na prática da educação física de modo a privilegiar a concepção de corpo saudável e a eleger o esporte como conteúdo hegemônico. Desse modo, a concepção de corpo saudável presente na gênese da educação física se compatibiliza com o desenvolvimento do esporte de rendimento e este, por sua vez, influencia a educação física na escola. Com isso, a educação física passa a representar uma disciplina que, por um lado não tem *status* de disciplina no currículo, por ter sido incluída no âmbito escolar como sinônimo de atividade física, e por outro aponta o rendimento esportivo como o conteúdo privilegiado. Devido a essas questões, o estudo do Coletivo de Autores (1992) atribui à educação física o *status* de representante dos interesses da classe burguesa, ou, ainda, nessa perspectiva, ela aparece como meio e base da pirâmide seletiva do sistema esportivo, fomentando um mercado de consumidores e espectadores acéticos do esporte e indiferentes à realidade. A lógica competitiva do esporte moderno adentra a escola levando a educação física a se tornar instrumento para seleção de talentos.

A lógica competitiva predominante na educação física escolar pode ser considerada como conseqüência e, ao mesmo tempo, colaboradora de uma formação cultural heterônoma, ou, simplesmente, pseudoformação (ADORNO, 1972). Oliveira (2000) argumenta que, à medida que a educação física escolar reforça a competitividade entre os

alunos, seja pelo esporte ou qualquer outra prática, ela perpetua de forma dissimulada a pseudoformação, pois “a competição seria um elemento de regressão a um prazer primitivo [...] dissimulando uma sociedade ancorada na premissa do *darwinismo social*” (OLIVEIRA, 2000, p. 14). Apoiado na teoria crítica de Horkheimer, Adorno e Marcuse, Oliveira afirma que a competição pauta-se pela lógica da dominação da natureza que se reflete na dominação do próprio homem. “O outro que divide conosco um momento competitivo se nos apresenta como algo a ser superado, vencido, abatido, dominado, subsumido à escala hierárquica onde despontamos como os grandes vencedores” (OLIVEIRA, 2000, p. 15). Privilegiando a lógica da competição, a prática da educação física nega sua dimensão de formação autônoma, negando também a possibilidade de colaborar para a construção de uma sociedade livre.

Com o intuito de livrar a educação física das suas raízes tradicionais, as quais se expressam no paradigma da aptidão física, na concepção do corpo saudável e na lógica do esporte de alto rendimento, a partir da década de 1980 dissemina-se no Brasil a produção de conhecimentos voltados para o questionamento daquele paradigma. Em comum, essa produção tinha o objetivo de elaborar teorias que pudessem subsidiar a prática pedagógica da educação física numa perspectiva diferente da aptidão física. Algumas elaborações se orientavam pela psicologia e motricidade humana e argumentavam sobre a necessidade de o professor conhecer os ciclos de desenvolvimento cognitivo e motor dos alunos. Outras elaborações se orientaram pelas teorias críticas da educação e da sociedade e argumentavam sobre a necessidade de compreender a relação entre a educação física e os projetos sociais mais amplos, a relação entre a prática pedagógica da educação física e a possibilidade de desvelamento das contradições que cercam a sociedade capitalista. Estas últimas elaborações seriam chamadas de perspectivas progressistas da educação física⁴⁵. Em geral, havia o entendimento de que se fazia necessário tornar explícitos os conflitos epistemológicos e teórico-metodológicos na *práxis* da educação física, conflitos estes imanentes à sociedade organizada por classes sociais. Instaura-se um processo de disputa pela hegemonia do paradigma que orientaria a educação física brasileira.

Nesse contexto de denúncia dos antagonismos da prática pedagógica, mas também da produção do conhecimento em educação física, Bracht (1999a) sugere que, num primeiro

⁴⁵ De acordo com Bracht (1999a), as perspectivas progressistas na educação física partem das teorias críticas da educação e se caracterizam por “fazer da crítica do papel da educação na sociedade capitalista uma categoria central” (p. 79), como a proposta crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e a crítico-emancipatória (KUNZ, 1991; 1994). Outro aspecto que caracteriza as perspectivas progressistas é o fato de entenderem “o objeto da educação física, o movimentar-se humano, não mais como algo biológico, mecânico ou apenas na sua dimensão psicológica, e sim como fenômeno histórico-cultural” (BRACHT, 1999a, p. 81).

momento, os estudos de cunho progressista recusavam o paradigma – até então predominante – da aptidão física, mas não se apresentavam sistematicamente elaborados como proposta para a área, isto é, fundamentavam-se muito mais nas denúncias do que em proposições. A essa etapa de denúncia seguiu-se outra na qual a preocupação central foi a tentativa de definir o objeto específico da educação física, definição essa que deveria garantir à área o *status* de cientificidade. Decorrem daí as caracterizações da educação física como ciência da motricidade humana ou mesmo ciência dos esportes. Uma terceira fase da produção do conhecimento da educação física não a percebia como estatuto científico, mas sim como uma prática social que tem como especificidade o estudo do “se-movimentar”, da “cultura corporal” ou mesmo da “cultura corporal de movimento”. Essas produções apontam para a necessidade de a educação física assumir um papel na consolidação de um projeto emancipador⁴⁶. Denunciam que, da maneira como a prática pedagógica da educação física vinha ocorrendo, reforçava as injustiças sociais e a dominação do homem pelo próprio homem.

Em relação à definição da especificidade da educação física, isto é, o objeto que deve constituir o saber próprio da área, Bracht (1999b) entende que três perspectivas procuram desenvolver conceitos para fundamentar essa especificidade. São elas:

- a) ‘atividade física’; em alguns casos, ‘atividade físico esportivas e recreativas’;
- b) ‘movimento humano’ ou ‘movimento corporal humano’, ‘motricidade humana’ ou, ainda, ‘movimento humano consciente’; e
- c) ‘cultura corporal’, ‘cultura corporal de movimento’ ou ‘cultura de movimento’ (BRACHT, 1999b, p. 42 e 43).

A perspectiva que compreende a educação física como atividade física é influenciada pela concepção biologizante do corpo. Essa perspectiva resulta na redução dos conhecimentos da educação física à esfera da promoção da saúde, desvinculada da necessidade de reconhecer a dinâmica contraditória que envolve a educação e, por isso, confirma e adequa-se ao desenvolvimento das forças produtivas e às relações de produção da sociedade contemporânea. A perspectiva do corpo saudável que, conforme vimos, se desenvolveu ao longo do século XIX como corolário da dupla revolução (SOARES, 1994), encontra eco em instituições da sociedade atual, como a indústria cultural, a qual tem o hábito

⁴⁶ Alguns autores que direcionaram seus trabalhos nessa perspectiva são: Medina (1983), Castellani Filho (1988), Kunz (1991, 1994), Coletivo de Autores (1992) e Bracht (1992).

de apresentar a atividade física e a promoção da saúde como sinônimo de qualidade de vida. Embora seja importante que o ser humano busque romper com uma condição sedentária, é preciso salientar que não se consegue uma boa qualidade de vida pela prática de atividade física apenas, pois nesse processo uma gama de outros fatores sociais, culturais e econômicos devem ser considerados – exemplos de fatores sociais básicos que têm primazia para a concretização da qualidade de vida são a garantia de acesso à educação, à saúde, ao lazer e à moradia. No âmbito educacional, essa perspectiva atrela-se à esportivização da educação física, a qual carrega consigo o antídoto contra os males da não-saúde. A primazia do esporte é apresentada como possibilidade de afastar os praticantes desde o sedentarismo até o uso de entorpecentes. Essa perspectiva é fortemente absorvida pela instituição escolar, que passa a considerar o esporte como conteúdo privilegiado nas aulas⁴⁷.

A segunda concepção, de acordo com Bracht, que procura definir a especificidade da educação física, baseia-se na psicologia do desenvolvimento e pretende explorar as potencialidades cognitivas associadas ao desenvolvimento motor. Essa perspectiva busca na motricidade infantil os elementos justificadores para a prática pedagógica da educação física e tem influenciado, especialmente, aqueles professores que trabalham com crianças. A aprendizagem motora, o desenvolvimento motor e a psicomotricidade fomentaram uma mudança de denominação do objeto da educação física embora, segundo Bracht (1999b), nem sempre numa mudança de paradigma ou de concepção. Para o autor, essa abordagem enfatiza a defesa de que a educação física deve preocupar-se com “a educação ‘do’ e ‘pelo’ movimento”, uma vez que “a base teórica advém, fundamentalmente, da psicologia da aprendizagem e do desenvolvimento, uma com ênfase no desenvolvimento motor e outra no desenvolvimento cognitivo” (BRACHT, 1999b, p. 43). A influência dessa psicologia na educação física trouxe alguns problemas, pois favoreceu a elaboração de uma concepção que supervaloriza o processo cognitivo e motor, mas despreza a dimensão social⁴⁸.

A não consideração e o não relacionamento dos aspectos histórico-sociais com o processo educativo influenciam negativamente na formação crítica, além do que, segundo Silva (1993 *apud* Bracht, 1999b), uma supervalorização da psicologia na educação, isto é, uma psicologização da educação, pode implicar paulatinamente na despolitização do ato

⁴⁷ Na Alemanha, no início da década de 1980, Hildebrand e Laging desenvolvem um estudo que visa questionar a lógica do esporte competitivo que predomina nas aulas de educação física escolar. Em contraposição, é experimentada uma seqüência de aulas que pretendem pedagogizar o esporte escolar e democratizar a sua prática, a qual não mais deveria ser seletivista (HILDEBRAND e LAGING, 1986).

⁴⁸ Embora apresentem algumas diferenças teórico-metodológicas, a abordagem desenvolvimentista de Go Tani (1988) e a perspectiva construtivista de Freire (1997), são ilustrativas dessa concepção.

educativo, pois a primazia dos processos cognitivos e motores pode levar ao desprezo de aspectos que conectam os fenômenos cognitivos às questões sociais universais. Numa perspectiva mais ampla, Marcuse (1967) compreende a crescente despolitização do sujeito na sociedade industrial avançada como uma conseqüência da ação efetiva e, de momento, predominante dos mecanismos de controle desenvolvidos pela sociedade. Desse modo, no âmbito educacional, se a ação pedagógica despreza os aspectos histórico-culturais que permitem a compreensão desses mecanismos de controle, não explicita as contradições sociais e, conseqüentemente, colabora para uma despolitização generalizada.

Consideramos que uma aproximação entre as perspectivas da educação física que se apóiam nos preceitos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem motora com os fundamentos da escola nova⁴⁹ elaborados no início do século XX é possível, uma vez que ambas pretendem o desenvolvimento das potencialidades da criança mas não se preocupam em vincular esse desenvolvimento com os aspectos político-culturais mais amplos da sociedade, colaborando, no limite, para adequar a instrução dos educandos às novas necessidades das forças produtivas da sociedade capitalista. Em última instância, assim como o movimento da escola nova, as abordagens desenvolvimentista e construtivista na educação física pretendem promover na criança destrezas motoras e cognitivas para continuar a girar a roda do progresso na sociedade contemporânea.

As duas perspectivas comentadas até aqui (da aptidão física e desenvolvimentista/construtivista, apoiadas na biologia e na psicologia do desenvolvimento) compreendem a educação física “não como uma construção social e histórica e, sim, como elemento natural e universal, portanto, não histórico, neutro política e ideologicamente, características que marcam, também, a concepção de ciência onde vão sustentar suas propostas” (BRACHT, 1999b, p. 44).

Enfim, segundo Bracht, uma terceira perspectiva para a educação física busca nas teorias críticas da sociedade e nas teorias críticas da educação sua base conceitual. Essas abordagens, de maneira geral, pretendem que a educação tenha como finalidade a formação do indivíduo autônomo e livre das relações de opressão e exploração impostas pelo modo de produção capitalista. Para tanto, alguns apóiam-se na concepção materialista, dialética e histórica elaborada por Marx e Engels, como é o caso do Coletivo de Autores (1992), e compreendem a educação física como uma prática social que deve tematizar os

⁴⁹ Cf., no capítulo IV, “Sociedade Industrial e educação”.

conhecimentos acumulados historicamente pelo homem, a partir de cinco eixos temáticos: os jogos, as expressões corporais ou danças, as ginásticas, os esportes e as lutas. Em outra vertente, Kunz (1991; 1994) parte dos fundamentos da teoria crítica da sociedade sistematizados pela Escola de Frankfurt, particularmente pela teoria da ação comunicativa de Habermas. Nessa linha, a emancipação que a educação física persegue deve partir da pedagogização e democratização do esporte como forma de garantir que o educando possa desenvolver suas potencialidades corporais, mas também que esteja atento às transformações na esfera mais ampla da sociedade. As pedagogias críticas da educação física apresentam uma produção teórica para subsidiar o professor a reorientar sua prática pedagógica, redirecionando-a em compasso com um projeto que pretende a superação da sociedade capitalista e a emancipação humana.

A indefinição em relação à sua especificidade ou o descompasso entre as elaborações teórico-metodológicas e a prática pedagógica do professor de educação física não deveriam causar surpresa, pois encontram razão de ser nas mais variadas contradições inerentes à sociedade de classes. Malgrado as sistematizações teóricas que pretenderam definir a especificidade da educação física, nos parece que entendê-la como prática social pode garantir um maior relevo aos aspectos da dinâmica social e, assim, possibilitar a compreensão da relação que essa área mantém com a educação e a sociedade em geral. Ao longo da década de 1990, essa produção constitui-se nas referências teóricas da área que, acreditou-se, poderia subsidiar o professor na sua tarefa pedagógica. No entanto, se por um lado, no âmbito da produção do conhecimento, aumentaram as sistematizações críticas, por outro lado, no âmbito da prática pedagógica, podemos observar a presença de referências distintas, mais ou menos fundamentadas – desde a esportivização da educação física, até esforços de concretização de uma prática orientada pelas pedagogias críticas.

Os conflitos entre os conhecimentos produzidos e a ação pedagógica são permanentes e, assim compreendidos, resultam e refletem as disputas pela hegemonia do projeto norteador na política, economia, cultura e sociedade. Diante disso, é preciso entender que os embates teórico-metodológicos são históricos e decorrem da própria dinâmica da organização social constituída pelo homem, especialmente na modernidade. É com essa compreensão que passaremos à discussão dos desdobramentos da ideologia pós-moderna na educação física.

5.2 Ideologia pós-moderna e educação física

Não é comum, em educação física, encontrarmos uma concepção que se anuncie declaradamente pós-moderna. Malgrado algumas produções que, vez ou outra, incorporam alguns postulados pós-modernos, como a idéia de crise da razão e do esgotamento do projeto moderno, de maneira geral pode-se dizer que, na produção do conhecimento em educação física, o debate sobre a ideologia pós-moderna ainda é escasso. Especialmente no âmbito do conhecimento produzido com vistas à subsidiar a intervenção pedagógica do professor, mapear alguma produção séria que recorra aos preceitos da ideologia pós-moderna como subsídio teórico é praticamente inexistente. No entanto, considerando que o debate sobre a ideologia pós-moderna no âmbito da epistemologia social mais ampla se desdobra na educação (GOERGEN, 2005), e que o debate no campo educacional mais amplo continua a influenciar a área de educação física (BRACHT, 2006), é de se supor que, inevitavelmente, o debate sobre a ideologia pós-moderna e sua absorção pela educação física deve aumentar.

O reconhecimento de defensores e críticos de que a ideologia pós-moderna é um fenômeno relativamente recente para se chegar à sua definição exata – nova etapa histórica, novo modo de pensamento, lógica cultural do capitalismo contemporâneo – dificulta mais ainda a discussão da influência dessa ideologia na educação física. Entretanto, considerando que os conceitos, fundamentos e as principais categorias da ideologia pós-moderna se disseminaram e influenciaram alguns a se valerem desses pressupostos para construir uma concepção pós-moderna para a educação (como Doll Jr.), estamos dispostos a discutir a seguinte questão: em algumas produções em educação física é possível identificar a presença de idéias que compõem e impulsionam a ideologia pós-moderna, as quais aceitam uma mudança do paradigma moderno ancorado em teorias universais e críticas da sociedade, na dimensão autônoma da razão, no conhecimento produzido a partir da relação sujeito-objeto, para um outro paradigma ancorado na recusa das matrizes teóricas construídas na modernidade. Aceitam ainda a idéia de que teorias modernas, como o materialismo histórico-dialético, são pretensamente totalizantes, associando-as a totalitarismos, e apresentam uma descrença na razão, admitindo positiva e linearmente a predominância da razão instrumentalizada, além de afirmarem a filosofia da linguagem como recurso suficiente para a compreensão das relações sociais. Desse modo, mesmo não havendo intencionalidade explícita em se apresentar como pós-modernos, verificamos que fundamentos, conceitos e categorias da ideologia pós-moderna se expressam em algumas produções em educação física. Nessas produções, percebemos a disseminação de conhecimentos que se ocupam de

sistematizações particularistas, pluralistas, multiculturalistas, de (super)valorização da subjetividade.

A discussão que se segue decorre de trabalhos apresentados recentemente no CONBRACE – Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte –, os quais podem se constituir em ensaios, artigos científicos ou mesmo derivados de estudos mais rigorosos, além de seus autores estarem ligados à pós-graduação *strictu sensu*. A escolha do CONBRACE justifica-se porque este congresso tem se constituído como principal *locus* de veiculação dos conhecimentos produzidos na educação física e nos esportes. Dentro do CONBRACE, priorizamos alguns trabalhos apresentados no GTT – Grupo de Trabalho Temático – Epistemologia porque, uma vez que neste trabalho nos movemos pela discussão teórico-filosófica, de acordo com Fensterseifer (1999), a atividade epistemológica trata-se de uma reflexão de caráter eminentemente teórico. Nesse GTT, destacamos produções que buscam subsídios teóricos em perspectivas que, mesmo não se anunciando como pós-modernas, impulsionam essa ideologia – como o pós-estruturalismo, teorias que defendem o denominado “giro lingüístico” e a idéia de desaparecimento do sujeito moderno.

Uma das vias que corrobora para a disseminação da ideologia pós-moderna na educação física é influenciada pelo pós-estruturalismo francês⁵⁰. Nogueira (2003), ao discutir as “Contribuições pós-estruturalistas para a educação física”, afirma que o “pós-estruturalismo vem se tornando *indispensável* para compreendermos o processo de produção de significados presentes no campo conflituoso de poder, fornecendo importantes contribuições para analisarmos os elementos da cultura corporal” (NOGUEIRA, 2003, p. 02; grifo nosso)⁵¹. No entendimento do autor, uma vez que a realidade é incerta, instável e fluída, é preciso deslocar o processo do conhecimento para a compreensão dos “significados” e

⁵⁰ Conforme Bracht (2006), alguns aurores têm se esforçado para distinguir o pós-modernismo do pós-estruturalismo, argumentando que há diferenças entre seus objetos, suas histórias e o campo epistemológico de onde provêm. Nesse sentido, o pós-modernismo denotaria tanto sentido estético, ao referir-se às artes e às transformações no movimento modernista, como sentido histórico, de uma nova época ou mudança de valores do projeto moderno. O pós-estruturalismo se constituiria numa resposta ao estruturalismo e se caracterizaria pela crítica à filosofia do sujeito, aos essencialismos metafísicos do estruturalismo e à crítica da razão. De outro modo, entendemos que, do ponto de vista dos fundamentos, a perspectiva pós-estruturalista conecta-se ao pensamento pós-moderno de Lyotard de vários ângulos: desde o fato de descenderem do estruturalismo francês, o que os torna contemporâneos, até as investidas contra as “metanarrativas”, da aceitação da crise da razão e, particularmente, na suficiência da linguagem para a compreensão das relações sociais. Nesse sentido, se Foucault, Derrida, Deleuze e Gatarri não edificaram em suas obras uma teoria da pós-modernidade, por suas categorias, seus conceitos e fundamentos, o pós-estruturalismo impulsiona a ideologia pós-moderna (cf. ANDERSON, 1987; 1999).

⁵¹ Desde 2001, os anais do CONBRACE são organizados em CD-ROM. Assim, seguimos a paginação apresentada pelo autor e, no caso de autores que não colocaram a seqüência de páginas em seus trabalhos, indicaremos com um s/p.

“significantes” da realidade. Para que isso seja possível, é importante que a referência para a compreensão dessa realidade seja a linguagem. Ou seja,

a ênfase na questão da linguagem é refletida na própria percepção sobre o que seja a realidade. Enquanto a tradição epistemológica ligada aos pressupostos da modernidade pressupõe o desvelar de essências a partir de uma razão única e universal, o pós-estruturalismo dialoga a tendências pós-modernas, as quais, para Silva (2002) [refere-se à obra *Documentos de identidade* de Tomás Tadeu da Silva], criticam a racionalidade da modernidade que levaram a uma sociedade totalitária e burocraticamente organizada e a criação de diversas formas de opressão e exploração (NOGUEIRA, 2003, p. 02)

Como vimos, uma das características da ideologia pós-moderna é a recusa às “metanarrativas”. Esta característica também se faz presente na concepção defendida por Nogueira, pois para ele “a realidade está ‘entrelaçada’ com o discurso e, portanto, [...] não há uma metalinguagem, situada num metanível, não há uma metalinguagem ‘desimplicada’, com a qual e a partir da qual se possa dar algum sentido último a essa realidade” (NOGUEIRA, 2003, p. 03). A relação entre sujeito e história é enfocada de um ponto de vista das relações de poder que, com base em Foucault, “constituem o sujeito moderno”. Dessa forma, Nogueira entende que, para o pós-estruturalismo, o sujeito “não é o sujeito centrado e consciente, possuidor de uma essência predefinida ou que esteja em busca de uma consciência perdida. O sujeito é uma *invenção histórica*, resultado e produto de *ações de poder*” (NOGUEIRA, 2003, p. 03; grifo nosso).

Aceitando a realidade como “incerta e indeterminada”, o autor sugere que a teoria pós-estruturalista, “por estar ligada a uma perspectiva pós-moderna, rejeita qualquer forma de totalização, de centramento ou de respostas únicas e acabadas. [...] Além disso, o pós-estruturalismo está mais preocupado com o processo do que com o resultado” (NOGUEIRA, 2003, p. 07). Com isso, evidencia-se uma clara alusão de que esta perspectiva aceita a sobreposição dos meios em relação aos fins. No âmbito educacional, a ênfase demasiada no processo em detrimento da finalidade da educação reforça e perpetua os antagonismos sociais, uma vez que a formação autônoma, como finalidade da educação, e a dimensão política são menosprezadas. Quanto às perspectivas da educação que se fundamentam em teorias críticas da sociedade, como o materialismo histórico-dialético, o autor entende que

a preocupação da pedagogia crítica em conscientizar os alienados perde a sua força em função da compreensão dos mecanismos que promovem o que as pessoas são e

o que elas poderão ser como também das múltiplas determinações que colocam os sujeitos em determinadas posições (NOGUEIRA, 2003, p. 07).

Buscando justificar a imprescindibilidade da teoria pós-estruturalista para a compreensão das “significações” da cultura corporal, o autor compreende que o corpo está entrelaçado numa teia de poder que constitui a realidade social. Reforçando o postulado foucaultiano de que “o corpo entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe”, conclui que “os significados sobre o corpo são construídos por práticas materiais e discursivas, sendo que ambas não escapam das relações de poder que as constituem” (NOGUEIRA, 2003, p. 06).

Entendemos que, por mais contundentes que pretendam ser, as justificativas e aspirações de Nogueira não contribuem para a compreensão dos fenômenos da realidade na sua universalidade. Embora, declaradamente, não seja essa a intenção do autor, a análise do fenômeno a partir da multiplicidade de variações que o cerca, uma vez desconectado da universalidade social, cultural, política e econômica, torna-se insuficiente e, com isso, reduz a análise do corpo e da linguagem corporal à compreensão de fatos isolados em uma realidade “incerta e indeterminada”. Desse modo, pode-se suspeitar inclusive de modismo e tautologia, uma vez que, para compreender as contradições veladas da sociedade industrial contemporânea, nada de significativo é anunciado, mas sim repete-se o contentamento em apenas compreender os fenômenos isoladamente, positivando a realidade e, além disso, considerando que qualquer aspiração que ultrapasse esse objetivo constitui-se em “totalitarismo” teórico.

O estudo “A linguagem em uma perspectiva hermenêutica e a atividade epistemológica na educação física”, de Fensterseifer (2005, s/p.), “busca trazer para a comunidade científica da Educação Física um conjunto de notas referentes à temática da linguagem tal como entendida pela Hermenêutica Filosófica”. De modo mais cauteloso, o autor pretende “dar publicidade” a um referencial que acredita poder fomentar o debate no interior da educação física. Fensterseifer (2005), apoiado em Ruedell, entende que a hermenêutica filosófica caracteriza-se

por não ter sua preocupação centrada no *como*, não é portanto uma técnica e não fornece também orientações para a interpretação. [...] A hermenêutica filosófica ‘apenas visa compreender o que torna possível a interpretação e a compreensão, ou seja, pergunta pelas condições de possibilidade de compreensão’ (FENSTERSEIFER, 2005, s/p.)

Essa busca “apenas” pela possibilidade de compreensão deve se dar pela tematização da linguagem que, na opinião do autor, constitui uma perspectiva pouco explorada na educação física. Esse deslocamento da possibilidade de conhecimento para a tematização da linguagem justifica-se, segundo Fensterseifer, porque

‘são as formas discursivas que nos interessam na atividade epistemológica’, logo ‘a tarefa primeira da crítica epistemológica é a tematização da linguagem como ‘medium’ de produção de significações. É ela o nosso meio de acesso, não o ser, mas o discurso sobre o ser (FENSTERSEIFER, 2005, s/p.).

A importância dada ao recurso da linguagem ocorre porque o autor entende que, se a experiência do mundo se traduz como linguagem, não há outra tradução possível dessa experiência que não seja pela linguagem. De acordo com Fensterseifer (2005), a centralidade da linguagem, no sentido hermenêutico, produz na filosofia o denominado “giro lingüístico”. Essa virada lingüística está relacionada com a epistemologia num plano mais amplo e

significa o deslocamento da questão da razão e da verdade do plano da relação sujeito-objeto, para o plano da linguagem, e com isto colocando o problema da interpretação no centro das preocupações filosóficas, o que implica um rompimento com a concepção do conhecimento como representação de uma consciência individual (FENSTERSEIFER, 2005, s/p.).

A atitude epistemológica no âmbito da educação física, com base na hermenêutica filosófica e com ênfase na tematização da linguagem, apresentada por Fensterseifer (2005), aceita a idéia de que, dada a crise da modernidade, a verdade científica não poderá mais ser aspirada, uma vez que a validação ou não-validação do conhecimento científico dá-se “em virtude de seu reconhecimento público como paradigma de um jogo lingüístico (no sentido de Wittgenstein)”. Utilizando um conceito que lembra Lyotard (1986), Fensterseifer (2005) acredita que “movimentamo-nos em um ‘jogo de linguagem’ que se constitui no interior de uma tradição, a qual fornece-nos os pressupostos da nossa compreensão”. Desse modo, aceita a idéia de que o conhecimento se dá pelo diálogo e não pelo encontro entre um sujeito e um objeto, o que significa, em certo sentido, a morte da metafísica (FENSTERSEIFER, 2005). A meta do autor é questionar a epistemologia moderna que aspirava a condição de verdade e conferia *status* de cientificidade às áreas do saber, pela pressuposição da máxima

“Verdade=Razão=Ciência”. Para tanto, propõe ressignificar a noção de ciência sem, por um lado, ignorar a tradição que cerca este conceito, mas por outro, dessacralizando-o, isto é, retirando da ciência sua condição de onipotência (*Ibid.*).

Do ponto de vista histórico-dialético, a linguagem pode contribuir para o entendimento dos fenômenos sociais, porém, desde que relacionada à materialidade, isto é, às contradições que se originam do modo de produção capitalista. Em outras palavras, a linguagem é um valioso elemento para a compreensão das formas sociais que se constituíram historicamente, mas não pode perder de vista que, anteriormente a ela, existe a dinâmica da vida material. Por mais que se afirme que a linguagem redefina, redirecione e ressignifique os conceitos e as relações sociais, é preciso não a abstrair ao ponto de desmaterializá-la, pois, supervalorizando-a, também corre-se o risco de sacralizá-la. Fato que, de acordo com Marx (1996), há mais de um século e meio atrás, se expressava na filosofia dos neo-hegelianos.

É certo que Fensterseifer (2005) conseguiu seu intento, isto é, apresentar a abordagem filosófica hermenêutica para ser debatida pela comunidade científica da educação física. Dados alguns conceitos e fundamentos apresentados, como “o deslocamento da possibilidade de conhecer do plano da relação sujeito-objeto para o plano da linguagem”, e mesmo à aceitação de que os conhecimentos estão sujeitos ao julgamento público pelo fluxo de “jogos de linguagem”, entendemos que fundamentos como esses fazem eco na ideologia pós-moderna, pois, lembremo-nos que Lyotard (1986) reduz a constituição do vínculo social a partir de um jogo de palavras, assim como Doll Jr. (1997) se apóia na hermenêutica para fundamentar sua concepção de educação e currículo pós-moderno. Mais ainda, à medida que renuncia a teorias modernas, as quais permitem compreender as relações sociais na sua relação com as forças produtivas, e, também, não relaciona os fenômenos particulares com a universalidade da sociedade capitalista contemporânea, Fensterseifer (2005) incorre no risco de promover uma análise contemplativa dos fenômenos sociais. Análise desse tipo, do ponto de vista de uma teoria crítica, é insuficiente para o desvelamento das contradições inerentes à sociedade atual.

Os trabalhos “O adeus à pedagogia progressista” (1997a), “Condições pós-modernas: conseqüências para o campo acadêmico da educação física” (1997b), “Dispositivos biotecnológicos e a produção de corpos pós-humanos” (2003) e “Do copo máquina ao corpo informação: o pós-humano como horizonte biotecnológico” (2005), apresentados por Lima, também constituem em sistematizações que buscam fundamentos na concepção pós-estruturalista. Nos dois primeiros, Lima (1997a; 1997b), apoiado em autores como Derrida,

Foucault e Lyotard, pretende argüir sobre o esgotamento das perspectivas críticas para a educação física ante o ataque pós-moderno à “crise das metanarrativas”, especialmente a crise do marxismo. Segundo Lima, “para o pensamento pós-estrutural a partir, sobretudo, das contribuições de Foucault, a pretensão teórica de apreender o todo social e, por conseguinte, o apego epistemológico à categoria da totalidade, implica, inevitavelmente, um apego político ao totalitarismo” (LIMA, 1997a, p. 86). Desse modo, segundo o autor, à medida que as perspectivas críticas da educação física se apóiam em teorias universais como o marxismo, tornam-se totalitárias e, por isso, devem ser evitadas. Uma vez que o debate no âmbito educacional mais amplo e na educação física tem se apoiado nas “metanarrativas”, Lima (1997b) considera que tanto o pós-modernismo quanto o pós-estruturalismo têm muito a colaborar.

Os dois estudos mais recentes (LIMA, 2003; 2005) tratam de discutir as novas tecnologias, como a cibernética e as ciências da informação, e a relação dessas com o corpo. O eixo norteador do trabalho é que as “fronteiras da modernidade”, as quais distinguem natureza e cultura, humano e não-humano, macho e fêmea, corpo e não-corpo, são dissolvidas no mundo pós-moderno, no qual ciência e tecnologia fundem o humano ao não-humano, o biológico ao tecnológico. Segundo Lima (2005), o pensamento moderno e humanista, o qual “pode ser designado como um ‘conjunto de práticas de purificação’ que se esforça por assegurar ‘duas zonas ontológicas inteiramente distintas, a dos humanos de um lado, e a dos não-humanos de outro”, é dissolvido pela fusão do humano-tecnológico. Os *cyborgs*, as próteses externas e internas, e o fenômeno do *body modification*⁵² são ilustrações das transformações imputadas ao corpo e à condição humana pelas novas tecnologias – a biotecnologia e a nanotecnologia. Para ele, os discursos de modificação tecnológica do corpo operam um “deslocamento na compreensão tradicional de corpo (concebido em termos de inteireza, naturalidade, originalidade, totalidade) que atesta uma flutuação do estatuto do corpo e sua obsolescência senão mesmo o seu desaparecimento enquanto corpo natural” (LIMA, 2003, p. 03). Diante disso, levanta a suspeita de que “as novas tecnologias, nos campos da tecnologia da informação, mídia e eletrônica e da biotecnologia parecem mesmo apontar para possibilidades de formas *pós-humanas* de existência – *pós-corpos*” (*Ibid.*). Essa transformação ocorre porque “na digitalização da cultura, o corpo vai ser marcado pela

⁵² De acordo com Lima (2003), o *body modification* é um fenômeno que surge no ocidente nos últimos trinta anos como forma de interesse pela modificação do corpo, que inclui tanto as técnicas do *piercing* e da tatuagem, passando pela química dos esteróides e a tecnologia da cirurgia plástica, chegando, ultimamente, aos implantes de próteses e diversos sistemas tecnológicos, numa alucinante mistura de técnica, arte e denúncia que desestabiliza a compreensão.

civilização do excesso e dos múltiplos poderes. O corpo é assim ‘scaneado’, interpretado enquanto sistema de processamento de informação” (*Ibid.*).

Lima (2003; 2005) apóia-se na “arqueo-genealogia”, metodologia de orientação foucaultiana, como referência teórica para seus estudos. Para ele, essa referência é importante porque trata das relações contemporâneas entre corpo e tecnologia ao nível das práticas discursivas, além de atuar na superfície, escavando a articulação do corpo com a história, tendo como referência a formação do discurso e dos seus enunciados a partir dos dispositivos de poder que atestam a obsolescência do corpo na sociedade contemporânea (LIMA, 2005). Nesse sentido, a análise discursiva sobre a constituição de um corpo amarrado às novas tecnologias figura como a possibilidade de compreender esse deslocamento do corpo humano para o corpo pós-humano.

Para Lima (2005), a biologia molecular abala ainda mais as fronteiras modernas, aumenta a (con) fusão entre o humano e o não-humano, dissolvendo a própria idéia do homem como espécie. Para ele, a justificativa para o “dano à dignidade humana” foi a revelação do Projeto Genoma de que “o código genético humano tem o mesmo número de genes que um pé de milho e pouco mais que o verme *nematóide*, e que cerca de 8% de todas as seqüências de DNA humano derivam de vírus e 113 genes foram recebidos diretamente de bactérias” (LIMA, 2005, p. 05). Com isso, prossegue, não mais “protegidos pelos contornos biológico-evolutivos que asseguravam os contornos das espécies”, todos os seres vivos foram transformados em “feixes de informação molecular-digital” (*Ibid.*). Em outras palavras, “desterritorializado, não mais percebido em sua inteireza e originalidade metafísicas, o corpo humano hoje é transformado em um estoque virtualmente ilimitado de células, tecidos e órgãos: em um ‘banco de dados’ de informação molecular-digital” (LIMA, 2005, p. 05). De acordo com o autor, as transformações que vêm ocorrendo com o corpo implicam uma modificação no próprio conceito de homem, isto é, “o conceito de ‘homem’ é deslocado em favor da idéia de ‘programa’, de ‘código’. Não mais o ‘homem’, mas uma matriz chamada ‘código genético’ ocupa o *centro* da nova formação discursiva”. Para Lima, toda essa problemática justifica a sensação de estarmos vivendo

momentos de grande *indecidibilidade* quanto à ontologia do humano; afinal, não sabemos mais ‘quem somos nós’ sem as nossas máquinas, os nossos instrumentos, as nossas bactérias. São tantas as passagens que nos lançam do humano ao não-humano, que não sabemos hoje onde começa um e onde termina o outro, vale dizer, o quanto de não-humano encontramos no humano e vice-versa (LIMA, 2005, p. 05).

Entendemos que a temática da qual decorre as discussões de Lima constitui polêmica de inteira relevância, pois é justamente na sociedade contemporânea que o desenvolvimento das forças produtivas permitiram o surgimento das novas tecnologias, a partir das descobertas científico-tecnológicas. Aliás, como afirma o autor, um desenvolvimento tal que pode nos deixar com a sensação de que não somos mais humanos. Entretanto, se a discussão do fenômeno das novas tecnologias é importante, as análises promovidas por Lima (2003; 2005) provocam-nos a sensação de que o desenvolvimento dessas tecnologias ocorre natural e inevitavelmente conforme aumentam os conhecimentos científico-tecnológicos da sociedade de “capitalismo pós-industrial” – termo utilizado pelo autor para designar o modo de produção capitalista na contemporaneidade. Não há preocupação em conectar essas transformações com a materialidade que lhes dá vida, em perceber dialeticamente as novas configurações das relações de produção a partir da interação com o desenvolvimento das forças produtivas.

Por mais que o autor afirme que o que permite a emergência de objetos e sujeitos são as relações estabelecidas entre instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamento, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização, entendemos que isso não basta, pois ele não vincula os fenômenos das novas tecnologias com o trabalho historicamente concretizado pelo homem. A desmaterialização das transformações é reforçada tanto pela compreensão de que elas ocorrem por força dos dispositivos de poder da sociedade como pela escolha da linguagem como meio para compreensão dessas transformações. Poderíamos questioná-lo se na sociedade capitalista existe alguma relação que não seja constituída pela hierarquização do poder, na qual o resultado que tem predominado é o pensamento e o comportamento unidimensionalizado (MARCUSE, 1967). Quanto à análise das formas discursivas das novas tecnologias, podemos dizer que, se essas transformações não são vinculadas à materialidade que lhes fazem emergir, é possível que a linguagem com que operam passe à condição de instituidora das relações sociais, perpetuando a condição unidimensionalizante da sociedade contemporânea.

A análise promovida por Lima (2003; 2005) sobre a relação das novas tecnologias com o corpo não nos permite pensar a construção de um corpo que não esteja aprisionado às teias da biotecnologia; conseqüentemente, não nos permite pensar um mundo diferente do estabelecido, parecendo mesmo que estamos aprisionados num emaranhado de jogo de poder à mercê dessas tecnologias. No limite, uma posição que positiviza a realidade e nos apresenta

a idéia de que, conforme desenvolvem as forças produtivas na sociedade capitalista, resta-nos compreender o fenômeno contemplativamente sem, contudo, aspirar nenhuma mudança radical na estrutura dessa sociedade.

Outros estudos também ilustram a (con)fusão de conceitos que se faz presente na Educação Física, implicando em pesquisas subjetivistas, como é o caso de “Limiars trágicos da formação: riscos na experimentação docente de uma escrita”, de Silveria *et al.* (2005), e “O anarquismo epistemológico de Paul karl Feyerabend: contribuições para o estudo da educação física”, de Veloso (2003).

Silveira *et al.* (2005) propõem investigar “a formação de professores sob a perspectiva da produção de subjetividade a partir da prática de ensino” com referência em autores como Nietzsche, Foucault e Deleuze. Justifica que o trabalho surge a partir da formação docente do professor de educação física, “mas também se permite compor de um modo um tanto ‘esquisito’ quanto às figurações que permitem descrever esse estado de estar professora” (SILVEIRA *et al.*, 2005, s/p.). Com o termo esquisito, os autores esclarecem que as fontes do trabalho não são apenas escritas ou teóricas, mas que “podem surgir tanto de um filme quanto de uma conversa ou de um tratado de filosofia” (*Ibid.*), afirmando que todas as vozes podem ser relevantes para a compreensão do estado de ser professora.

Algumas afirmações são polêmicas como “a constante experimentação de uma ainda estudante de filosofia faz deliciar-me com as imaginações acerca de minha professoralidade”, ou

pois é preciso criar para suportar as mazelas da universidade, os discursos acerca do ser professor, os populismos que rondam a formação acadêmica, os clichês que forma os intelectuais fantasmas. Sobretudo também a diversão em apostar numa formação desse tipo que ronde os risos da criança, a inocência para a criação de um devir professor, de um devir estudante, de um estado nômade de constituir-se esse mesmo professor, dos sonhos que habitam meus futuros de criança (SILVEIRA *et al.*, 2005, s/p.).

Na tentativa de esclarecer de onde parte a subjetividade para analisar a formação docente, Silveira *et al.* (2005, s/p.) partem de “um processo de *constituição de si*, das composições que alguns atravessamentos nesse processo constituíram, dentro de um estado de *estar professora em meu corpo* (grifo nosso)”. Mais ainda, “*resta-me, atenuar-me* mais uma vez na busca por algumas poucas, mas intensas significações, ‘entender’ alguns processos,

[...] torna-se imprescindível observar se esse trabalho e a sua constituição a partir de ‘minha história’, de olhar tal qual um diário de campo, o meu diário de campo” (*Ibid.*).

Já Veloso (2003), esclarecendo que trabalhará num viés cultural e não científico, propõe “uma interpretação para a teoria da Educação Física a partir do anarquismo científico de Paul Karl Feyerabend” (s/p.). Partindo dessa referência, o autor pretende demonstrar

a pluralidade presente na discussão sobre o conhecimento humano. Pluralidade esta, que muitas vezes é vista como um obstáculo para o desenvolvimento do conhecimento, devido a uma cultura que invade o meio acadêmico, a qual consiste em negar a diversidade em favor de modelos explicativos, normativos e com excesso de regras (VELOSO, 2003, s/p.).

Aceitando a idéia de Feyerabend de que o conhecimento científico está “no mesmo degrau que outros tipos de conhecimento”, sendo ele apenas uma forma de conhecimento desenvolvida pelo homem, especialmente no mundo ocidental, Veloso entende que relativizando os conhecimentos científicos é possível admitir “diferentes construções culturais no tratamento do que é bom ou mal, certo ou errado, verdadeiro ou falso, etc.”, pois diferentes culturas têm diferentes lógicas de interpretação da realidade (VELOSO, 2003, s/p.). Mais ainda, aceitando a idéia de que a ciência constitui-se em “empreendimento essencialmente anárquico”, o autor entende que o “único princípio que não inibe o progresso é: *tudo vale*. [...] Deste ponto de vista, admitir o pluralismo metodológico é algo benéfico para o progresso da ciência e do desenvolvimento do conhecimento” (VELOSO, 2003, s/p.). Nesse sentido, conclui o autor, “a Educação Física não pode se desprender dos componentes culturais das práticas corporais, respeitando a subjetividade do homem a fim de que o movimento corporal torne-se uma atividade geradora de prazer e felicidade” (*Ibid.*).

No estudo de Silveira *et al.* (2005), podemos identificar uma supervalorização do relato pessoal, da história individual, das angústias particulares para compreender como ocorre a formação docente na educação física. Malgrado as grandes confusões teórico-conceituais, os autores se embaraçam na forma como constroem a pesquisa, apresentando um vai-e-vem de perguntas generalistas como “O que há de bom nisso?” ou “Como operar com tudo isso?” ou ainda “Como fazer funcionar?”, as quais impedem a construção coerente de sua “pesquisa subjetivista”. Do nosso ponto de vista, além do estudo apresentar uma confusão teórico-conceitual, ilustra a falta de rigor acadêmico, pois parece que foi construído por fruição – o que vinha na cabeça ganhou contornos no papel.

Quanto ao estudo de Veloso (2003), podemos dizer que, se por um lado é importante reconhecer e validar conhecimentos de outras culturas, assim como é imprescindível recusar os excessos em que incorreu o conhecimento científico ocidental na modernidade, produzindo absolutismos e servindo de subsídio para totalitarismos, por outro, é importante alertar que a redução da validade dos conhecimentos científicos, equiparando-os a qualquer outro tipo de conhecimento, pode implicar numa regressão na teoria do conhecimento elaborada historicamente pelo homem. Quando afirma que “tudo vale” em consonância com a construção anárquica do conhecimento, o pensamento e a reflexão imprescindíveis para a instituição de uma formação autônoma podem igualmente ser descartados, uma vez que basta dar voz a todos e a tudo.

Diante do exposto, percebemos que na produção do conhecimento em educação física existem algumas tendências que aceitam as seguintes idéias: a) impossibilidade do conhecimento a partir do paradigma sujeito-objeto; b) supervalorização da linguagem no estudo da realidade (giro lingüístico); c) descrença no discurso e nas verdades científicas; d) crise das “metanarrativas” (teorias consideradas totalitárias e homogeneizantes); e) esgotamento do materialismo histórico-dialético; f) insuficiência da pedagogia crítica apoiada em teorias críticas da sociedade; g) identificação da racionalidade moderna (instrumental) com razão iluminista (autônoma), enfim, aceitação da idéia de crise dos princípios, dos valores e do projeto da modernidade. Identificamos que a fundamentação de tais idéias ocorre principalmente pela influência do pós-estruturalismo francês, a partir de autores como Deleuze, Gatarri, Derrida, Foucault, embora outras concepções menos familiarizadas na educação física – como é o caso da hermenêutica filosófica e do anarquismo filosófico – também sejam tomadas como referência. Assim, sendo o pós-estruturalismo a principal influência na educação física que corrobora com a ideologia pós-moderna, pois renuncia a princípios e concepções reconhecidamente modernas, torna-se pertinente analisar o sentido e a validade dessa perspectiva.

Para Anderson (1987), o marxismo ocidental sofre um “recuo” na história a partir da Segunda Guerra Mundial, no contexto da guerra fria. Esse recuo se acentua a partir da década de 1970 e ocorre devido a “ascendência triunfante das idéias e temas estruturalistas e pós-estruturalistas, onde quer que os temas e idéias marxistas tivessem sido dominantes – uma alteração praticamente ‘epistêmica’ do tipo da que Michel Foucault propusera-se a teorizar” (ANDERSON, 1987, p. 38). Segundo o autor, o pós-estruturalismo não aceita as categorias da teoria histórico-dialética – proposta por Marx – e suas análises caracterizam-se por um

determinismo unilateral entre estrutura e superestrutura, representação e base material, sujeito e objeto. Analisando de forma pormenorizada, o pós-estruturalismo apresenta pelo menos três eixos norteadores: supervalorização da linguagem, descridibilidade da verdade e causalidade da história, os quais se conectam à ideologia pós-moderna.

O pós-estruturalismo promove a “exorbitação da linguagem” como ponto de partida para a compreensão dos fenômenos da realidade. Anderson não considera esse postulado adequado por três motivos. “Primeiro, as estruturas lingüísticas, dentre as instituições sociais, têm um coeficiente excepcionalmente baixo de mobilidade histórica”, sendo “completamente opostas às estruturas econômicas, políticas ou religiosas, [...] cujas velocidades de transformação têm sido incomparavelmente maiores” (ANDERSON, 1987, p. 51). Isso significa que as transformações no âmbito da linguagem são sempre precedidas por transformações na estrutura social, sinalizando para o fato de que a base material deve ser considerada questão fundamental no estudo lingüístico.

Em segundo lugar, essa imobilidade histórica que acompanha as transformações no âmbito da linguagem “é acompanhada por uma *inventividade*” do sujeito na pronúncia. Uma vez que a locução não é limitada por nenhum tipo de coerção material, as palavras são pronunciadas livremente, isto é, “não custam nada para serem produzidas, e podem ser multiplicadas e manipuladas à vontade, dentro das regras do sentido” (*Ibid.*). A variedade de linguagens pronunciadas, em função da liberdade que cada indivíduo tem para dar sentido às palavras, pode favorecer uma análise distorcida da realidade. Com base em Marx e Engels (1996), se considerarmos que a realidade encontra-se distorcida em relação à liberdade e à emancipação humana, podemos supor que o discurso sobre um fato social nem sempre corresponde ao que ele realmente seja.

Por último, e em decorrência dos dois motivos anteriores, a linguagem não constitui um ponto de partida adequado para interpretar e compreender a realidade porque na relação entre estrutura e sujeito, a linguagem, isto é, o sujeito da fala é “axiomaticamente individual”. Significa que a exorbitação da linguagem fragmenta o sujeito, uma vez que, elementarmente, não é possível que todos falem juntos e ao mesmo tempo: a fala plural é não-fala, que não pode ser ouvida (ANDERSON, 1987). Desse modo, ao operar com o sujeito individual, a linguagem particulariza e fragmenta a realidade, o que compromete a compreensão da universalidade da sociedade capitalista, impedindo igualmente o reconhecimento de sujeitos coletivos na estrutura social. Para Anderson,

em contraste, os sujeitos relevantes no domínio das estruturas econômicas, políticas, culturais ou militares são primeiro e antes de tudo *coletivos*: nações, classes, castas, grupos, gerações. Justamente porque é assim, a ação *destes* sujeitos é capaz de efetivar profundas transformações daquelas estruturas. Essa distinção fundamental é a barreira insuperável para qualquer transposição de modelos lingüísticos para processos históricos mais amplos. Em outras palavras, o movimento de ampliação do estruturalismo é um agigantamento especulativo da linguagem que carece de qualquer título fiador (ANDERSON, 1987, p. 51).

Não lidar com sujeitos coletivos é uma das características fundamentais da ideologia pós-moderna. A “volta ao sujeito” e a supervalorização do discurso individual levam as análises pós-modernas a serem particularistas e locais, o que implica uma compreensão fragmentada da realidade. Em nome do individual proclama-se a morte do universal.

As conseqüências da absolutização da linguagem levam ao próximo eixo norteador do (pós)estruturalismo: a atenuação da verdade. Para Anderson, a descridibilidade da verdade está associada à ascensão da teoria do signo de Saussure, a qual foi seguida pelos estruturalistas e pós-estruturalistas. A teoria do signo, ao deslocar o conhecimento do plano sujeito-objeto, pretende uma elaboração complexa da relação entre o significante e o significado que, no limite, encerra-se “num sistema auto-suficiente, não mais sustentado por nenhuma realidade extralingüística” (ANDERSON, 1987, p. 52). Em decorrência, “o resultado foi uma permanente ‘superabundância do significante em relação ao significado’”. Desse modo, continua Anderson, a conseqüência da supervalorização do significante em relação ao significado é a ruptura com “qualquer possibilidade de verdade como correspondência entre as proposições e a realidade” (ANDERSON, 1987, p. 53). Contrapondo à noção de verdade como a “capacidade do sujeito de articular o desejo, mais do que a de atingir o conhecimento”, Anderson lembra que “a *distinção* entre o verdadeiro e o falso é a premissa ineliminável de qualquer conhecimento racional” (*Ibid.*, p. 55), advogando claramente a razão como possibilidade de discernimento sobre o que venha a se constituir como verdadeiro ou falso, especialmente na velada realidade que resulta do modo capitalista de produção.

O terceiro eixo que norteia as idéias dos pós-estruturalistas, segundo Anderson, é a causalidade histórica. Uma vez estabelecido o modelo lingüístico (ou giro lingüístico) como paradigma geral nas ciências humanas, a noção de causas historicamente determinadas perde sua razão de ser (ANDERSON, 1987).

No que diz respeito ao movimento da história, toda a estrutura analítica montada pelos pós-estruturalistas não deixa nenhuma “brecha epistemológica para a diversidade” histórica. Assim, ao invés de uma explicação razoável, a análise estrutural tende a se inclinar para a classificação: “a ‘contigüidade’ [...] eclipsa a ‘seqüencialidade’” necessária à contextualização e compreensão das contradições sociais. Para Anderson, o resultado dessa ruptura com a história é um total determinismo inicial e o restabelecimento de uma absoluta contingência final, pois a análise estrutural concede à história aquilo que de direito pertence à contingência irreduzível; “ela arma o laço para ‘o poder e a futilidade do acontecimento’” (ANDERSON, 1987, p. 58). O (pós)estruturalismo apresenta-se incapaz de situar historicamente o movimento epistemológico da modernidade, pois, ao tratar cada mudança como unidade homogênea, celebra ainda mais o papel do acaso como dirigente dos acontecimentos históricos (*Ibid.*).

A conclusão a que chega Anderson é que não significa que não se possa encontrar nenhuma explicação nos escritos (pós)estruturalistas, “mas, quando elas aparecem, são curiosamente frágeis ou marginais, incapazes de enfocar ou sustentar o peso das descrições globais, em meio às quais surgem” (ANDERSON, 1987, p. 57). Ou ainda,

uma vez que as estruturas foram libertadas de todo e qualquer sujeito, entregues inteiramente ao seu movimento próprio, elas perderam o que as *define* como estruturas – ou seja, quaisquer coordenadas objetivas de organização. Para Derrida, estruturalidade pouco mais é além de um cumprimento cerimonioso ao prestígio de seus predecessores imediatos: agora seu jogo desconhece qualquer limite – é ‘acaso absoluto’, ‘indeterminação genética’, ‘a aventura seminal do traço’. Com isso, [o pós-estruturalismo] pode ser definido como um subjetivismo sem sujeito (ANDERSON, 1987, p. 62).

Marcuse (1967) também promove uma análise sobre “determinada filosofia” que ascendia no contexto da sociedade industrial avançada e postulava a linguagem como fundamento para compreensão da realidade. Embora ele não se dirigisse diretamente ao pós-estruturalismo⁵³, nos parece apropriado discutir suas análises nesse contexto, pois elas nos fornece elementos importantes para compreender os riscos em se orientar pela tematização da linguagem sem considerar os fenômenos que se escondem por traz dela.

⁵³ De acordo com Douglas Kellner, embora Marcuse não tenha elaborado nenhum texto, carta ou outro manuscrito sobre o pós-estruturalismo francês, foi encontrado em seus arquivos “uma propaganda de um dos livros de Derrida com um rabisco desdenhoso sobre este, na caligrafia de Marcuse: ‘Isto é o que passa por filosofia hoje em dia!’” (cf. MARCUSE, 1999, p. 15-18).

Marcuse refere-se especialmente a certa dimensão da filosofia que elege a “linguagem ordinária” do “homem comum” para a compreensão das relações sociais. Embora possam parecer termos preconceituosos, Marcuse está chamando a atenção para o fato de que o conhecimento sistematizado historicamente pelo homem, o qual é expressado pela “linguagem filosófica”, não pode ser equiparado a qualquer outra locução, especialmente a locução resultante da tendência unidimensionalizante do pensamento e do comportamento na sociedade capitalista. Segundo Marcuse (1967), a linguagem que constitui e resulta da sociedade da administração total é uma linguagem fechada, pois o fechamento do universo da locução numa perspectiva unidimensionalizante promove a diluição da contradição social e concilia o que na essência é oposto. Nesse sentido, a supressão da contradição da palavra provoca a disseminação de uma linguagem operacionalizada que tem refletido o predomínio da sociedade capitalista⁵⁴. Em síntese, se a “sociedade administrada” suprime a contradição da linguagem – das palavras e dos conceitos –, as linguagens apresentadas pelo “homem comum” (as diversas vozes que compõem a “linguagem ordinária”) encontram-se influenciadas pela tendência operacional, de reconciliação dos opostos (*Ibid.*). Se a análise da linguagem não considerar a contradição que encerra todo o universo da locução, a análise torna-se distorcida.

Marcuse denomina a filosofia que busca supervalorizar a linguagem comum de “filosofia lingüística”. Segundo ele, essa filosofia compreende que a linguagem comum “é aquela que verdadeiramente fala; é a linguagem que expressa o seu comportamento; é, portanto, o sinal da concreção” (MARCUSE, 1967, p. 166). Entretanto, essa linguagem é também o sinal de “falsa concreção” porque

é uma linguagem purgada não apenas de seu vocabulário antiortodoxo, mas também dos meios de expressar quaisquer outros conteúdos que não os fornecidos aos indivíduos por sua sociedade. O analista lingüístico considera essa linguagem purgada um fato consumado e usa a linguagem empobrecida conforme a encontra, isolando-a do que não é nela expressado (MARCUSE, 1967, p. 167).

A filosofia que busca tematizar a linguagem desconsidera o que de fato as linguagens comuns dizem da sociedade da qual fala, incorrendo, de acordo com Marcuse, no equívoco de desconsiderar o que se esconde por trás do universo dessa locução. À medida que se volta para a análise da linguagem de forma desmaterializada, “a análise lingüística se

⁵⁴ Esta análise encontra-se no “Fechamento do universo da locução” (cf. MARCUSE, 1967, p. 92-121).

abstrai do que a linguagem ordinária revela ao falar como fala – a mutilação do homem e da natureza” (MARCUSE, 1967, p. 167). Com essa crítica, Marcuse não está sugerindo que a linguagem não se constitua num razoável tema de análise da sociedade, mas que a análise do fenômeno lingüístico, da sua estrutura encerrada em si mesma, não é suficiente para a compreensão das contradições e dos antagonismos que cercam a realidade e que encontram-se por trás de toda locução comum – a tendência unidimensionalizante da existência humana na sociedade contemporânea. Para o autor, “a linguagem ordinária pode, com seu ‘uso simples’, ser de importância vital para o pensamento filosófico crítico, mas no *medium* desse pensamento as palavras perdem sua simples humildade e revelam aquele algo ‘escondido’ [da sociedade administrada]” (MARCUSE, 1967, p. 172).

A análise do fenômeno encerrado na sua estrutura mantém veladas as contradições que encerram a locução. A essa análise lingüística, Marcuse contrapõe a análise da linguagem numa perspectiva filosófica crítica que, no desafio de compreender o universo da locução na sociedade contemporânea, deve ser concebida em termos de uma “metalinguagem” (MARCUSE, 1967, p. 171). Para tanto, a análise crítica da linguagem, do termo ou da palavra, exige o reconhecimento de “seu desenvolvimento num universo multidimensional, em que qualquer significado expressado participa de vários ‘sistemas’ inter-relacionados, que se sobrepõem e são antagônicos” (*Ibid.*). Assim, é imprescindível considerar que, seja em qual forma que se apresente, a linguagem pertence:

- a) a um projeto individual, isto é, a comunicação específica (um artigo de jornal, um discurso) feita numa ocasião específica com uma finalidade específica;
- b) a um sistema supra-individual estabelecido de idéias, valores e objetivos do qual participa o projeto individual;
- c) a uma determinada sociedade que integra ela própria projetos individuais e supra-individuais diferentes e até contrastantes (MARCUSE, 1967, p. 185).

Desse modo, na análise crítica da locução, Marcuse conclui que todo discurso comum, da comunicação particular ao artigo de jornal, é produzido “por um determinado indivíduo que é porta-voz (autorizado ou não) de um determinado grupo (ocupacional, residencial, político ou intelectual) numa sociedade específica” (*Ibid.*). E esse grupo apresenta valores, objetivos, códigos de pensamento e comportamento que configuram a comunicação individual e constituem o todo social. Em outras palavras, do ponto de vista da teoria crítica marcuseana, a tematização da linguagem pode se constituir em um elemento para

compreensão da realidade, desde que não seja desconectada daquilo que lhe dá vida: a ação concreta do homem.

As análises de Anderson (1987) e Marcuse (1967) são contemporâneas da ascensão da ideologia pós-moderna como elaboração teórico-filosófica. Embora não tenham sido direcionadas à ideologia pós-moderna, entendemos que suas observações são pertinentes, pois essa ideologia personificaria mais tarde aspectos criticados por eles. Assim, as análises de Anderson (1987) sobre o (pós)estruturalismo e de Marcuse (1967) sobre a filosofia lingüística alertam para o risco de desmaterialização da linguagem de sua base objetiva, da perda da referência na produção sócio-histórica do homem, na descredibilidade da ciência e do conceito de verdade. Diante disso, podemos suspeitar que os conhecimentos produzidos na educação física que buscam apoio teórico no pós-estruturalismo e no denominado “giro lingüístico” para interpretar e compreender a realidade podem incorrer em mesmos equívocos.

CONCLUSÃO

A discussão que realizamos nesse trabalho, da escolha do objeto à opção pela referência teórica, resulta das nossas expectativas filosófico-políticas, isto é, de nossa concepção de homem autônomo e de um projeto de sociedade livre das relações de opressão que decorrem do modo capitalista de produção. Cientes de que a superação da sociedade atual é um processo histórico, não nos entusiasmos com a possibilidade de uma mudança rápida das condições objetivas de existência humana, pois, como alerta Adorno (2003), qualquer idéia ou atitude que aja como se a derrota da sociedade atual estivesse à vista traz algo de irracional. Significa que posicionar-se favorável à necessidade de superação do capitalismo exige uma perspectiva histórica, sob pena de, na primeira “crise” conjuntural, proclamarmos o fim da história e a crise de tudo (dos princípios, das teorias e dos valores modernos).

Com o materialismo histórico-dialético, pudemos perceber que as transformações sociais devem ser concebidas historicamente. Com a teoria crítica de Marcuse, percebemos que, na sociedade atual, o aparato técnico promove uma mobilização total para anular a consciência histórica, fato que explica a ruptura com as experiências de gerações passadas denunciada por Hobsbawm (1995). Foi com a intenção de desvelar o anti-historicismo que buscamos, na gênese da constituição da sociedade industrial, a essência de toda a estrutura da sociedade de classes – classes essas que, como nos lembra Marx (1982), definem os interesses, as atitudes e as relações entre os homens na sociedade. Recorremos à história para justificar que a compreensão da sociedade contemporânea torna-se distorcida se não compreendemo-la como construção humana. Significa que a superação dos antagonismos da sociedade atual que prendem o homem e a humanidade à condição de minoridade (KANT, 1995), perpetuando a barbárie e toda a forma de repressão, exige que o passado seja reelaborado permanentemente (ADORNO, 1995a).

Esforçamo-nos por desenvolver o conceito de ideologia pós-moderna para abarcar as idéias e perspectivas que se orientam por princípios que se contrapõem àqueles modernos, como a renúncia às “metanarrativas”, a crise da razão, a crise do paradigma científico, a pretensa mudança no modo de conhecer a realidade (do paradigma sujeito-objeto para o da tematização da linguagem), a concepção da história como uma sucessão de fatos justapostos, enfim, uma gama de idéias que, no limite, mantêm veladas as contradições sociais e aprofundamento o desenvolvimento da sociedade capitalista, conforme vem ocorrendo a mais de dois séculos.

A educação física foi a área de formação escolhida para discutir os desdobramentos da ideologia pós-moderna. Estamos cientes do risco de simplificações, uma vez que a influência da ideologia pós-moderna na educação física não é generalizada. Bracht e Almeida (2006) apresentam um mapeamento da discussão da pós-modernidade pela educação física no qual verifica-se pouca aceitação das idéias aventadas por essa ideologia na área. Na verdade, é um fenômeno muito recente, pois as primeiras discussões acerca da temática da pós-modernidade na área ocorrem no final da década de 1990⁵⁵. Assim, verificamos que não é comum, em educação física, autores se declararem adeptos à ideologia pós-moderna, salvo algumas exceções, como LIMA (1997a, 1997b). O mais comum é percebermos referências à pós-modernidade como a lógica cultural do capitalismo contemporâneo e, nesse sentido, de crítica à condição pós-moderna. Há, pelo contrário, uma forte crítica à adesão de referências teóricas que compartilham ou mesmo defendem os preceitos que constituem a ideologia pós-moderna, como é caso do pós-estruturalismo francês e do denominado “giro lingüístico”.

Não pretendemos, com esse trabalho, apresentar uma alternativa à absorção de referências pós-modernas na educação física, mas advertir sobre os problemas em se agarrar apressadamente a concepções teóricas que, por não considerarem as contradições da sociedade contemporânea, podem promover uma análise igualmente distorcida da realidade. Desse modo, pouca ou nenhuma contribuição traz para alterar o curso da espoliação capitalista e superar a dominação do homem pelo próprio homem. Portanto, não foi nosso interesse apenas verificar a validade ou não-validade de perspectivas que reforçam a ideologia pós-moderna, mas demonstrar a insuficiência de princípios e categorias que renunciam a uma análise universal em detrimento das localidades, que deslocam a possibilidade de conhecimento da relação sujeito-objeto para a tematização da linguagem, para compreender as veladas contradições da sociedade industrial contemporânea. Por isso, compreender o sentido da ideologia pós-moderna e explicitar o irracionalismo que está por trás dela constitui tarefa importante para que a educação e a educação física não se iludam com seus encantos.

⁵⁵ Bracht e Almeida (2006) sugerem ainda uma relação de outros autores que mencionam a pós-modernidade em seus estudos, contribuindo para o “tímido avanço do debate em nossa área”. Entretanto, concluem os autores, muitas vezes mencionam sem discutir, ou criticam a polêmica modernidade/pós-modernidade ou mesmo incorporam apressadamente algumas características pós-modernas (cf. BRACHT e ALMEIDA, 2006, p.34).

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.
- _____. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995b.
- _____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. Resignação. In: _____. **Sobre a indústria da cultura**. Coimbra: Angelus Novus, 2003. Cap. 10.
- _____. Teoria de la seudocultura. In: _____. **Filosofia y superstición**. Madrid: Alianza Editorial, 1972.
- ANDERSON, P. **As origens da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.
- _____. **O fim da história: de Hegel a Fukuyama**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1992.
- _____. **A crise da crise do marxismo: introdução a um debate contemporâneo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.
- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.
- BARBOSA, Wilmar do V. Prefácio. In: LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.
- BERMAN, M. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.
- BRACHT, W. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, n. 48, p. 69-88, 1999a.
- _____. **Educação Física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.
- _____. **Educação Física & Ciência: cenas de um casamento (in)feliz**. Ijuí: UNIJUÍ, 1999b.
- BRACHT, W.; ALMEIDA, F. Q. Mapeando o pós-moderno e sua absorção no âmbito da educação (física). In: _____. **Emancipação e diferença na educação: uma leitura com Bauman**. Campinas: Autores Associados, 2006.
- CASTELANI FILHO, L. Educação física no Brasil: a história que não se conta. **Campinas: Papyrus, 1988**.
- _____. **Política Educacional e Educação Física**. Campinas: Autores Associados, 1998. (Coleção Polêmicas do nosso Tempo).
- CHAUÍ, M. Crítica e ideologia. **Cadernos SEAF**, ano 1, n. 1, p. 17-32, 1978.
- _____. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.
- _____. Vida e Obra. In: KANT, I. **Crítica da razão pura**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores).

- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- CROCHÍK, J. L. A corporificação da psique. **Educar em revista**, Curitiba, n. 16, p. 27-41, 2000.
- DESCARTES, R. **Discurso do método**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).
- DOLL JR., W. E. **Currículo: uma perspectiva pós-moderna**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1997.
- DORIA, F. A. **Marcuse: vida e obra**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Álvaro Ed. Paz e Terra, 1974.
- ENGELS, F. Quota-parte do trabalho na hominização do macaco. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras Escolhidas**, Tomo III, Lisboa/Moscou: Editoras Avante/Progresso, 1985. (p. 71-83).
- FENSTERSEIFER, P. E. Conhecimento, epistemologia e intervenção. In: GOELNER, S. V. (org.). **Educação Física / Ciências do Esporte: intervenção e conhecimento**. Florianópolis: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 1999.
- _____. **A educação física na crise da modernidade**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.
- _____. A linguagem em uma perspectiva hermenêutica e a atividade epistemológica na educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIV. 2005, Porto Alegre. **Anais em CD-ROM**.
- FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 1997. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).
- GOERGEN, P. **Pós-modernidade, ética e educação**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005. (Coleção polêmicas do nosso tempo).
- GO TANI et al. **Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU, 1988.
- HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003.
- HILDEBRANT, R.; LAGING, R. **Concepções abertas no ensino da educação física**. Rio Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.
- HOBBSAWM, E. J. **A era das revoluções: Europa 1789 – 1848**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- _____. **Era dos extremos: o breve século XX**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HORKHEIMER, M. Teoria tradicional e teoria crítica. In: BENJAMIN, W.; HABERMAS, J.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Coleção Os Pensadores).
- _____. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2002.
- HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- HUXLEY, A. L. **Admirável mundo novo**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

JAPIASSU, H. **A crise da razão e do saber objetivo**: as ondas do irracional. São Paulo: Letras & Letras, 1996.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (Coleção Os Pensadores).

_____. Resposta à pergunta: que é o Iluminismo? In: _____. **A paz perpétua e outros opúsculos**. Lisboa: Edições 70, 1995.

_____. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: Editora Unimep, 1996.

KELLNER, D. Prefácio. In: MARCUSE, H. **Tecnologia, guerra e fascismo**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

KUNZ, E. **Educação Física**: ensino e mudanças. Ijuí: UNIJUÍ, 1991.

_____. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 1994.

LIMA, H. L. A. de. O adeus à educação física progressista. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X. 1997a, Goiânia. **Anais impressos**.

_____. Contribuições pós-modernas: conseqüências para o campo acadêmico da educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, X. 1997b, Goiânia. **Anais impressos**.

_____. Dispositivos biotecnológicos e a produção de corpos pós-humanos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVIII. 2003, Caxambu - MG. **Anais em CD-ROM**.

_____. Do corpo-máquina ao corpo-informação: o pós-humano como horizonte biotecnológico. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIV. 2005, Porto Alegre. **Anais em CD-ROM**.

LYOTARD, J. F. **Moralidades pós-modernas**. Campinas: Papyrus, 1996. (Coleção Travessia do Século).

_____. **O pós-moderno**. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSE, H. **A ideologia da sociedade industrial**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

_____. **Eros e a civilização**: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. Rio de Janeiro: Zahar, 1978a.

_____. **Idéias sobre uma teoria crítica de sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

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

_____. **Razão e revolução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978b.

MARX, K. Introdução à crítica da economia política. In: _____. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).

_____. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. In: FROMM, E. **Conceito Marxista de Homem**. 5. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

_____. **O capital**: crítica da economia política. Livro I. 16. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras Escolhidas**, Tomo I, Lisboa/Moscou: Editoras Avante/Progresso, 1982. (p. 01-03).

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do Partido Comunista. In: _____. **Obras Escolhidas**, Tomo I, Lisboa/Moscou: Editoras Avante/Progresso, 1982. (p. 106-136).

_____. **A ideologia alemã**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MATOS, O. C. F. **A Escola de Frankfurt**: luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Moderna, 1993.

MENDONÇA, L. M. N. **Guia para apresentação de trabalhos acadêmicos na UFG**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2005.

NETTO, J. P. **Crise do socialismo e ofensiva neoliberal**. São Paulo: Cortez, 1993. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 20).

OLIVEIRA, M. A. T. de. Educação Física escolar: formação ou pseudoformação? **Educar em revista**, Curitiba, n. 16, p. 11-26, 2000.

NOGUEIRA, Q. W. C. Contribuições pós-estruturalistas para a educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVIII. 2003, Caxambu - MG. **Anais em CD-ROM**.

PESSANHA, J. A. M. Vida e Obra. In: DESCARTES, R. **Discurso do método; As paixões da alma**. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).

SILVA, S. R. da. **Pós-modernidade ou irracionalismo moderno**: aspectos culturais de dominação da sociedade atual: uma análise à luz da teoria unidimensional de Herbert Marcuse. 1995.101 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1995.

SILVEIRA, T. T. *et al.* Limiares trágicos da formação: riscos na experimentação docente de uma escrita. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XIV. 2005, Porto Alegre. **Anais em CD-ROM**.

SOARES, C. L. **Educação Física**: raízes européias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VELOSO, E. L. O anarquismo epistemológico de Paul Karl Feyerabend: contribuições para o estudo da educação física. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, XVIII. 2003, Caxambu - MG. **Anais em CD-ROM**.

WOOD, E. M. O que é a agenda “pós-moderna”? In: WOOD, E. M.; FOSTER, J. B. **Em defesa da história**: marxismo e pós-modernismo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.