

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

EDUCAÇÃO E MODERNIDADE:
REFLEXÕES NA CONTRAÇÃO
DA VIA CHAMADA PROGRESSO

Alzino Furtado de Mendonça

GOIÂNIA - GOIÁS
1 9 9 2

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

EDUCAÇÃO E MODERNIDADE:
REFLEXÕES NA CONTRAMÃO
DA VIA CHAMADA PROGRESSO

Alzino Furtado de Mendonça

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de *Mestre em Educação Escolar Brasileira* à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, sob a orientação da Profa. Maria Cristina Cavalcanti Calisto.

Comissão Julgadora:

U. António Q. Calixt
J. S. O.
M. Antunes

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA
Faculdade de Educação da UFG
Rua Delenda Rezende de Melo s/n.o - St. Universitário
74.210 - Goiânia - Goiás - Brasil

AGRADECIMENTOS:

**À Profª Cristina Calisto,
pela dedicada orientação.**

**Aos que enriqueceram estas reflexões
com seus comentários, críticas e sugestões.**

**À CAPES e UFG, especialmente à FUNAPE,
pelo apoio.**

**À FE, especialmente ao pessoal da Coordenação
do Mestrado em Educação Escolar Brasileira,
pela convivência.**

**À ESCOLA TÉCNICA FEDERAL DE GOIÁS,
pelas condições oferecidas.**

DEDICATÓRIA:

Para
Gilda,
Cecília,
Thiago e Diogo.

Para
todas as outras pessoas
que se viram envolvidas
com este trabalho.

RESUMO

O presente estudo pretende buscar na *Teoria Crítica da Sociedade*, tal como a formularam os Pensadores da chamada *Escola de Frankfurt*, perspectivas teóricas que possibilitem uma visão crítica da Sociedade, na *Modernidade*, derivando daí uma nova compreensão do singular fenômeno da *Educação*.

O pano de fundo dessas reflexões é dado pelo *hic et nunc* do contexto da *Cultura Industrial* que tende a transformar tudo que toca em fonte de *Progresso e Dominação*, que tende a fazer de tudo e de todos a sua imagem e semelhança. Tal tendência, presente e manifesta em todos os níveis da existência humana, é examinada criticamente e vista como expressão do *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade*, que procura se afirmar como alternativa histórica predominante.

Flagrar o engodo das promessas iluministas, valendo-se da própria *Razão* para denunciar o caráter repressivo assumido pela sua dimensão instrumental hipertrofiada, e recuperar a possibilidade de se continuar pensando dialeticamente, constituem-se no tema central deste estudo que, embora reconhecendo que o *Iluminismo*, entendido como uma tendência histórica geral, culminou em diferentes formas de dominação, reconhece que sem ele a *Dominação* não poderia ser contestada: a razão dominadora permite, também, pensar projetos de libertação.

é justamente esta perspectiva teórica, capaz não só de revelar como romper as estruturas de dominação existentes, que se torna relevante para se pensar a *Educação* com outros critérios que não os dados e estabelecidos pela racionalidade subjacente à cultura ocidental contemporânea, presente e atuante no campo educacional. Faz-se, portanto, necessária uma argumentação filosófica na área das ciências da Educação que, desvencilhando-se da herança de teorias tradicionais, ofereça aos *Educadores* elementos de uma teoria crítica, que possam se constituir em um novo paradigma que inspire e enriqueça a teoria e a prática educativas.

Chega-se, assim, a uma redefinição da própria noção de racionalidade que, uma vez ligada às finalidades da emancipação humana - cujas possibilidades estão dadas pelo atual potencial técnico-científico - deixa de ser mero exercício do pensamento crítico e se torna o nexó entre pensamento e ação.

Constatando, finalmente, o anacronismo do *status quo teórico-educacional* e a necessidade de renovação neste campo, discute o presente trabalho a possibilidade do referencial teórico da *Escola de Frankfurt* ser apropriado pelos *Educadores*, por se constituir num discurso que clarifica a totalidade social, política e cultural na qual se insere a *Educação* e se movem os próprios *Educadores*.

ABSTRACT

The present study seeks, in the Critical Theory of the Society as it was formulated by the Philosophers of the Frankfurt School, theoretical perspectives that will provide for a critical view of the Modern Society from which to derive a new comprehension of the specific phenomenon of Education.

Hic et nunc from the context of the Industrial Culture provide the background for these reflexions. This tends to transform everything it touches into a source of Progress and Domination. It tends to transform everything and everybody in its own image. This tendency, which is prevalent and manifest at every level of human existence, is critically examined and seen as the expression of the Bourgeois Illuminist Project of Modernity which seeks to affirm that it is the predominant historical alternative.

To unmask the misleading nature of illuminist promises, and in this sense, Reason itself is invoked to denounce the repressive character assumed by the withered dimension of its methods, and to retrieve the possibility to continue thinking dialectically are the two strands that represent the central theme of this study. It is understood that Illuminism, as a general historical tendency, culminated in different forms of domination and that, in its absence, Domination could not have been contested. The dominating rationale also allows for thought on projects of freedom.

It is precisely this theoretical perspective, which is capable not only of breaking down existing structures of domination, which becomes relevant for viewing Education from the perspective of criteria other than those employed by those who follow the line of thought subjacent to contemporary western culture which is present and active in the educational field. What is, therefore, needed is philosophically-based argument from the area of educational sciences which, by breaking with the heritage of Traditional Theory, can offer educationalists elements of a critical theory that are capable of constituting a new paradigm that inspires and enriches both the theory and the practice of Education.

In this way, it is possible to arrive at a redefinition of the very notion of Rationality. Once it is tied to the aim of emancipating humans, and that is now made possible by current technico-scientific potential, it will cease to be a mere exercise in critical thinking and become the nexus between thinking and action.

Finally, noting the anacronism of the theoretico-educational status quo, and the need for renewal in this field, the current work discusses the degree to which the Frankfurt School Theory can be appropriated by Educators since it constitutes a discourse that clarifies the social, political and cultural totality in which Education exists and in which Educators move.

S U M Á R I O

	Página
COMO DOIS E DOIS SÃO CINCO	01
Encontro	01
Desencontro	07
Reencontro	14
Acolhida	19
A TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE E OS TEMPOS MODERNOS	25
A RAZÃO VIRA MITO E O MITO VIRA RAZÃO	36
O MUNDO TOTALMENTE ADMINISTRADO	52
REEDUCANDO O EDUCADOR.....	69
O CARÁTER AFIRMATIVO DA EDUCAÇÃO.....	88
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	110

COMO DOIS E DOIS SÃO CINCO

Encontro...

Suplicamo-vos, encarecidamente, não digais:

- 'é natural', -

diante dos acontecimentos de cada dia.

Numa época

em que reina a confusão,

em que corre sangue,

em que o arbitrário adquire foros de lei,

em que a humanidade se desumaniza...

não digais nunca:

- 'é natural', -

a fim de que nada passe por inútil.

BERTOLD BRECHT

Ao ingressar, após alguns anos de atividade profissional na área da Educação, no Mestrado em Educação Escolar Brasileira, recém-criado pela Faculdade de Educação

da Universidade Federal de Goiás, trazia comigo a perplexidade própria das pessoas que se sentem tragadas pelas condições sociais, econômicas e políticas criadas pela *Modernidade*¹, mas que, mesmo assim, pretendem conservar a teimosia e a ousadia de pensar por si mesmas.

Ao tomar consciência da complexidade da condição humana na *Modernidade*, me descobri indagando sobre as condições concretas da minha existência, o que me revelava, a mim mesmo, *um ser extremamente contraditório, dialeticamente sujeito e objeto do não menos complexo jogo de relações, que a tudo perpassa e informa, que perpassava e informava minha visão de mundo e, conseqüentemente, minha atuação profissional, meu entendimento da Educação e de suas múltiplas interações com a Sociedade.*

Nesse contexto múltiplo e dialético, ousar pensar por mim mesmo, ousar um projeto tão pessoal e singular quanto possível, só podia ser explicado pela força mesma

¹ Os autores do *Dicionário básico de filosofia*, Hilton Japiassu e Danilo Marcondes, atribuem à palavra *Modernidade* o seguinte significado: "Nova forma de pensamento e de visão de mundo inaugurada pelo Renascimento e contrapondo-se à escolástica e ao espírito medieval, desenvolvendo-se nos séculos XVI e XVII com Francis Bacon, Galileu e Descartes, dentre outros, até o Iluminismo no século XVIII, do qual é a principal expressão." JAPIASSU, Hilton & MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*, p.170.

Contemporaneamente, o *Projeto de Modernidade* se constitui no tema central da reflexão de pensadores, tais como Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin, Herbert Marcuse e Jurgen Habermas, para os quais, ainda que em seus fulcros, o que denominam de *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade*, longe de estar falido, encontra-se, na atualidade, em plena expansão. Por essa razão, entendem esses Autores que tal *Projeto de Modernidade* precisa ser encarado criticamente, pois só a valorização da *Razão Crítica* poderá promover a *Emancipação do Homem da Ideologia e da Dominação Política e Econômica* de que o mesmo é portador.

da contradição inserida na dinâmica e no movimento da realidade e da vida.

Nietzsche captara e descrevera magistralmente esse momento pelo qual eu estava passando e me proporcionava um entendimento ainda mais rico dessa experiência vital quando escreveu no Prólogo de seu livro *Genealogia da moral*:

"... com a necessidade com que uma árvore tem seus frutos, nascem de nós nossas idéias, nossos valores, nossos sins e nãoos e ses e quês - todos relacionados e relativos uns aos outros, e testemunhas de uma vontade, uma saúde, um terreno, um sol..."²

*Uma vontade, uma saúde, um terreno, um sol, tudo isso era meu potencial com meus sins, nãoos, ses e quês. Mas como a árvore tem um tempo para germinar, crescer, florir e dar seus frutos e o fruto é flor, crescimento, germinação - tudo junto - as conclusões a que chegava, embora precárias e provisórias, eram fruto de um lento e longo processo de *Maioridade*, ainda em marcha. *Maioridade*, aqui, entendida no sentido kantiano da palavra, em oposição à *Minoridade* que consiste, segundo ele, na falta de decisão e de coragem de usar a razão, sem a tutela de outrem.*

² NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*, p. 9.

O Mestrado em Educação Escolar Brasileira, enquanto parte desse processo, representava um momento privilegiado de reflexão, de busca, de formulações e reformulações, de melhoria qualitativa de minhas próprias interrogações, momento do qual a presente dissertação é apenas um exercício de coerência, uma exigência formal de sistematização.

Mesmo considerando a verdade inatingível, sentir o seu convite e empreender uma caminhada em sua direção foi uma condição de possibilidade ímpar que o Mestrado proporcionava não só a mim, mas também, a outros colegas igualmente ansiosos e inquietos frente aos desafios da atualidade, de tal modo que a convivência e a afinidade dos temas e preocupações individuais, cedo, convergiram para trocas de idéias e experiências que se revelaram tão fecundas quanto eram fruto de pesquisas e da socialização de conhecimentos pessoais. Se a história de vida e as condições concretas de existência de cada um, aparentemente, nos distanciavam, algo comum nos identificava e nos unia. Tínhamos a partilhar aquela sensação esquisita de estar num mundo estranho e desencantado, aquela fragilidade, e, ao mesmo tempo, tenacidade, de quem sabe que é preciso lançar-se de corpo, alma e coração na vida, mas sem se perder; que é preciso ir adiante, mas com os próprios pés, abrindo as próprias trilhas; que é preciso situar-se na realidade, mas sem se anular; que é preciso levar em conta a herança do passado, mas sem se apegar a ela a ponto de perder o contato com o futuro e nada inovar; que é preciso, enfim, para além de to-

dos os limites, afirmar-se como pessoa humana, habitante deste singular planeta Terra.

Certamente que nos sentíamos, à época, como ainda hoje, confusos, impotentes, desamparados, mas um certo instinto de sobrevivência nos impelia e acabou por nos agrupar em torno de um *referencial teórico* que se, por um lado, reforçava nosso *não* ao dogmatismo, ao *receituário acadêmico*, aos *rituais burocratizados e burocratizantes*, tão característicos de uma *Sociedade Administrada*⁹, por outro lado, oferecia um potencial para nos explicitar, mais satisfatoriamente, *todo o jogo de poderes presente e atuante na sociedade - portanto, ao nosso redor - e que tanto nos intrigava e instigava...*

Assim, acabou se formando um grupo de estudos, sob a orientação da Profa. Maria Cristina Cavalcanti Calisto e a disciplina *Questões Especiais da Escola de Franckfurt* passou a ser oferecida como eletiva, na área de concentração de *Filosofia da Educação*, a partir de 1988.

⁹ A análise desse tema é uma constante nos ensaios de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer, principalmente, em *Dialética do esclarecimento*; fragmentos filosóficos, e na obra de Herbert Marcuse, sobretudo, em *A ideologia da Sociedade industrial*; o homem unidimensional. No presente estudo, tal tema será melhor desenvolvido no quarto ensaio.

A Profa. Maria Cristina Calisto, que há algum tempo entrara em contato com o pensamento dos Franckfurtianos, foi o elemento chave que nosso grupo precisava para nos apontar novas perspectivas teóricas e, a partir das primeiras leituras, já podíamos senti-la e tê-la como nossa mais recente companheira. Dessa aproximação casual - mas nem tanto, porque o pensamento flui, estabelece pontes e interações - resultaram, à parte a motivação, as descobertas, revelações e aprendizagens que a convivência de pequenos grupos proporciona, momentos ricos de investigação pessoal, que acabaram ganhando forma mais sistematizada de três dissertações apresentadas ao Mestrado em Educação Escolar Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás.

O contato com o pensamento da *Escola de Franckfurt*⁴ ajudou-nos a entender e articular melhor nossos conhecimentos acumulados ao longo da vida acadêmica e profissional e nos abriu novos horizontes, colocando, por sua vez, com crítica e precisão, não só o problema da *Modernidade* mas, sobretudo, sugerindo como nos situar nela sem fugir ao *aqui e agora* de nossas vidas.

⁴ Denominação usada para identificar o conjunto do pensamento de um grupo de intelectuais de diferentes tendências que se aglutinaram em torno do *Instituto para a Pesquisa Social*, fundado em 1923, na Alemanha, tendo em Walter Benjamin, Theodor Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse seus principais expoentes.

Concordando com Nietzsche, quando considera que *não temos o direito de atuar isoladamente em nada, não podemos, isolados, nem errar, nem encontrar a verdade*, e motivados pelas circunstâncias, *nosso pequeno grupo acabou se identificando com o grupo de pensadores da Escola de Frankfurt, mais precisamente Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse e, também, Walter Benjamin*, no sentido da busca que empreendem, da reflexão crítica, rigorosa e incondicional que cultivam, do método dialético que incorporam em suas elaborações, da atualidade do conteúdo programático que submetem à radical análise, das dúvidas que enfrentam e como as enfrentam, e, sobretudo, no sentido das *condições de possibilidades que apresentam, sugerem, mas não impõem*.

Desencontro...

A paixão é a força vital do homem visando energeticamente o seu objeto.

KARL MARX

Saber é poder.

FRANCIS BACON

Na história do pensamento, o *século XVIII* ficou marcado como o *Século das Luzes*. Sobre o obscurantismo dos tempos medievais pairava a luz penetrante da *Razão*. A

Ciência nascente prometia levar até as últimas consequências o programa baconiano de expurgar a Razão de todos os seus ídolos⁸. A Emancipação do Homem se anunciava próxima pela confiança inabalável no potencial da Razão e pela esperança num progresso ilimitado das realizações da Ciência. Finalmente, a humanidade parecia tomar em suas próprias mãos o seu destino e construía instrumentos que pareciam adequados para promover a *Liberdade, a Igualdade e a Fraternidade*. A faculdade de se governar por si mesmo, ou de, pelo menos, poder escolher as leis que regem sua conduta, parecia ter sido definitivamente conquistada.

A reorganização do Estado e da Sociedade em bases racionais, a abolição do absolutismo feudal, a emancipação do indivíduo através de uma atividade racional livre e independente de qualquer autoridade externa, o sujeito autônomo de seu próprio desenvolvimento, libertado das esmagadoras forças naturais e sociais, enfim, as instituições sociais e políticas ajustadas à liberdade e aos interesses do indivíduo, tudo isso estava inscrito no movimento emancipador que se autodenominou de Iluminismo⁹.

⁸ Para uma melhor compreensão desse assunto, sugerimos a leitura de Sergio Paulo Rouanet, no seu livro, *A razão cativa; as ilusões da consciência: de Platão a Freud*, onde o Autor comenta, detalhadamente, o programa baconiano aqui referido.

⁹ Iluminismo - "Movimento filosófico, também conhecido como Esclarecimento, Ilustração ou Século das Luzes, que se desenvolve notadamente na França, Alemanha e Inglaterra, no século XVIII, caracterizando-se pela defesa da ciência e da racionalidade crítica, contra a fé, a superstição e o dogma religioso." JAPIASSU, Hilton & MARCONDES, Danilo. *Dicionário Básico de Filosofia*, p. 128.

Kant, que compartilhava com os demais pensadores iluministas do enaltecimento da *Razão*, considerava também os obstáculos de ordem política que poderiam tentar impedir a auto-emancipação do Homem: a *servidão consentida* - *não querer* usar a *Razão* - é apenas o outro lado da servidão imposta - *não poder* usar a *Razão*.

Dizia ele:

*"É muito difícil para o indivíduo superar a minoridade, que se tornou para ele quase uma segunda natureza. Ele passou mesmo a gostar dela... Os dogmas e as fórmulas, esses instrumentos mecânicos destinados para o uso - ou antes, o abuso - dos seus dons naturais, são os grilhões de uma minoridade eterna. O homem que os quebrasse daria um salto incerto sobre um fosso estreito, porque não está habituado ao movimento livre. Por isso são poucos os homens que andam com firmeza, e que emergiram da minoridade pelo cultivo do seu espírito."*⁷

Por isso, colocava como divisa do Iluminismo o *sapere aude*, um gesto de coragem, a ousadia de saber, como condição para tornar possível o saber:

⁷ KANT, Immanuel. *Was ist die Aufklärung? (Que é Iluminismo?)*, citado por ROUANET, Sergio Paulo. In: _____ *A razão cativa*, p. 58.

*"Sapere aude! Tem coragem de servir-te de tua razão! Eis a divisa do Iluminismo."*⁶

Hegel, por sua vez, conforme comenta Marcuse, via na Revolução Francesa a concretização, na História, desse ideal.

*"Para Hegel, contudo, - diz ele - a razão não pode governar a realidade, a não ser que a realidade se tenha tornado racional em si mesma. Esta racionalidade é possível pela irrupção do sujeito no próprio conteúdo da natureza e da história. É esta concepção que Hegel resume na mais fundamental de suas sentenças, a saber, que o Ser é, na sua substância, um 'sujeito'..."*⁷

No entanto, o cenário descortinado no século XIX, tendo como pano de fundo a industrialização, trazia em primeiro plano um homem desfigurado, explorado, reificado, cujo perfil foi retratado por Marx no conjunto de sua obra.⁸ Marx penetrou com sua análise aquele mundo erigido sob a ótica da exploração do trabalho e do trabalhador pelo

⁶ KANT, Immanuel. Id. Ibid. p. 57.

⁷ MARCUSE, Herbert. *Razão e revolução*, p. 21.

⁸ Ver produções de Karl Marx e Friedrich Engels, tais como *Manuscritos econômico-filosóficos*, *O capital* e *Obras escolhidas*, publicadas pela Alfa-Omega.

Capital, buscando explicitar suas contradições, apontando saídas e conclamando as massas a se unirem contra o inimigo comum:

*"Proletários de todos os países,
uni-vos!"¹¹*

Apesar de tudo, o início do *século XX* não viu florescer uma sociedade livre, igualitária e fraterna. Pelo contrário, a essa altura, a Revolução Industrial e os desdobramentos do Sistema Capitalista haviam produzido tamanhas desigualdades que, em pequeno espaço de tempo, *dois conflitos mundiais revelaram o potencial destrutivo contido na noção de Progresso* advinda do implemento da Ciência Moderna.

Comandado pela lógica do lucro, dependente do capital, educado para produzir e consumir, ou esmagado pelo Estado Burocrático e seus dirigentes, numa palavra, - segundo Marcuse¹² - unidimensionalizado, o homem já não se reconhece a si mesmo. Parece escapar-lhe de suas mãos o seu pro-

¹¹ MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista. In: _____ Obras Escolhidas, v.1, p. 47.

¹² A esse respeito, ver desse Autor, *A ideologia da sociedade industrial; o homem unidimensional*.

jeto de ser homem, homem com outros homens.

Horkheimer e Adorno, ao analisarem esse período, evidenciam que as causas da miséria generalizada - como também do luxo requintado - não são aparentes e, por isso mesmo, precisam ser desveladas:

"... O desemprego, as crises econômicas, a militarização, os governos terroristas e o estado em que se encontram as massas, (...) não se baseiam de forma alguma na limitação do potencial técnico, como poderia ter ocorrido em épocas anteriores, mas sim nas condições inadequadas da produção atual. O emprego de todos os meios físicos e intelectuais de domínio da natureza é impedido pelo fato de esses meios, nas relações dominantes, estarem subordinados a interesses particulares e conflitivos. A produção não está dirigida à vida da coletividade nem satisfaz às exigências dos indivíduos mas está orientada à exigência de poder de indivíduos e se encarrega também da penúria na vida da coletividade. Isso resultou inevitavelmente da aplicação, dentro do sistema de propriedade dominante, do princípio progressista de que é suficiente que os indivíduos se preocupem apenas consigo mesmos."¹⁸ (Grifos meus)

Em síntese, *nem o Projeto Iluminista Burguês de Modernidade, nem o Projeto Marxista de uma Sociedade Sem*

¹⁸ HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*, p. 134.

Classes foram capazes de realizar suas promessas.

O Homem Instruído pelo estudo e pela leitura proposto pelo Iluminismo, bem como o Polivalente Trabalhador - também caçador, pescador, criador de gado e crítico - sonhado por Marx¹⁴, acabam sendo, igualmente, tragados pela Razão Instrumental.¹⁵

O Projeto Iluminista Burguês de Modernidade, ao propor a plena libertação do homem, acaba compelindo-o a uma nova barbárie e aos limites do aniquilamento.

O que parecia ser a solução torna-se o problema!

Pergunta-se: o que se fez do homem? O que poderá, ainda, ser feito dele, com ele e por ele? O que será ele capaz, ainda, de fazer por si mesmo?

¹⁴ "... ao passo que na sociedade comunista, - sustentava Marx - na qual cada homem não tem um círculo exclusivo de atividade, mas se pode adestrar em todos os ramos que preferir, a sociedade regula a produção geral e, precisamente desse modo, torna possível que eu faça hoje uma coisa e amanhã outra, que caça de manhã, pesque de tarde, crie gado à tardinha, critique depois da ceia, tal como me aprouver, sem ter de me tornar caçador, pescador, pastor ou crítico". MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*, p. 39.

¹⁵ A categoria *Razão Instrumental* será melhor explicitada no terceiro ensaio do presente estudo.

Reencontro...

A denúncia de tudo quanto mutila a espécie humana e impede sua felicidade nasce da confiança no homem... Agora, quando se imagina que a ciência nos ajudou a vencer o terror do desconhecido na Natureza, somos escravos das pressões sociais que essa mesma ciência criou. Quando nos convidam a agir independentemente, pedimos modelos, sistemas, autoridades. Se quisermos verdadeiramente emancipar o homem do medo e da dor, então a denúncia do que hoje se chama razão e ciência é o melhor serviço que a razão pode prestar.

MAX HORKHEIMER

A crença, portanto, no estabelecimento definitivo do reino da *Razão Tecnológica*¹⁶ se vê seriamente abalada e comprometida. Se a *Razão Instrumental* erigida como tábua de salvação e de libertação do Homem outra coisa não fez - e não faz - que contribuir para a criação de sutis formas de *Dominação*¹⁷, é possível, certamente, investigar por que isso aconteceu - e ainda acontece -, levantando novas possibilidades, para além de sínteses explicativas frequentemente transformadas em dogmas.

Para a *Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Franckfurt*¹⁸, a *Razão Iluminista* que se propunha acabar

¹⁶ Por *Razão Tecnológica*, *Razão Instrumental* ou *Razão Iluminista* os Frankfurtianos entendem uma espécie de deturpação ou desvio da *Razão*, ou seja, uma extrapolação da *Razão* que resulta, em última análise no seu hipertrofiamento.

¹⁷ *Dominação* é uma das categorias básicas dos Frankfurtianos e tem, para eles, um sentido muito mais abrangente, contendo em si os aspectos da *Exploração* e significando, em primeira e última instância, o exercício do poder.

¹⁸ No presente estudo vou adotar a denominação *Teoria Crítica da Sociedade* para designar, especificamente, a *Teoria Crítica da Sociedade* desenvolvida pela *Escola de Franckfurt*.

com o *Mito*¹⁹, transforma-se, ela mesma, em *Mito*²⁰ e o sujeito revolucionário, no sentido marxista, desaparece, dissolvido na *Sociedade Administrada, Tecnocrática e Unidimensional*.

Para a *Teoria Crítica da Sociedade* não é apenas a crise econômica, política e social a responsável pelo aniquilamento do Homem. É a própria noção de *Razão e Racionalidade* que, ao se converter de *Razão Emancipatória em Razão Instrumental - Utilitária ou Prática* - ao articular, apenas, meios e fins, não levando em conta os valores, produz a nova barbárie e o aniquilamento do homem. Essa noção deturpada de *Razão* - segundo Horkheimer - precisa ser denunciada e a própria *Razão* precisa ser reorientada.

O *Iluminismo*²¹ de que trata a *Teoria Crítica da Sociedade* não se refere, portanto, a um movimento filosófico, ou a uma determinada época histórica. Trata-se do processo pelo qual, ao longo da história, o Homem se liberta das forças da Natureza, ou seja, o processo de racionalização que prossegue ainda hoje na Filosofia e na Ciência e cu-

¹⁹ Mito: "... crença não-justificada, comumente aceita e que, no entanto, pode e deve ser questionada do ponto de vista filosófico... A crítica ao mito, nesse sentido, produziria uma desmistificação dessas crenças." JAPIASSU, Hilton & MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*, p. 169.

²⁰ A *Razão Iluminista* se converte em *Mito* na medida em que se torna um novo instrumento de controle social: ao negar e combater um certo tipo de tradição, inicia e tende a consolidar a formação rápida de uma nova tradição, igualmente capaz de controlar a conduta dos homens e, portanto, igualmente suscetível de crítica e questionamento.

²¹ No presente estudo sempre que a palavra *Iluminismo* aparecer assim destacada refere-se à categoria frankfurtiana adiante explicitada. Vez por outra empregar-se-á, também, e na mesma acepção, a palavra *Esclarecimento*, devido a diferentes traduções de fontes consultadas.

jas origens se confundem com a história do próprio Homem.

A afirmação de Horkheimer, destacada, de início, é especialmente elucidativa para a questão que queremos abordar, pois, ao mesmo tempo em que toca na raiz do *Problema*, lança também perspectivas para um seu enfrentamento. Para ele, o homem é a medida de todas as coisas, e da confiança nele faz brotar a possibilidade de denunciar tudo o que o desumaniza, reconhecendo que o homem tem sido levado a renunciar a agir livremente, e, às vezes, até a preferir a *obediência*²². Em todo caso, resta a possibilidade dele afirmar-se, tão plenamente quanto possível, mesmo quando, pressionado pelas condições concretas de sua existência cede, recua, capitula, mas para sobreviver. *A Razão é sempre a sua inseparável companheira, pois a superioridade do homem está no saber, o qual ninguém, por mais poderoso que seja, poderá roubar-lhe.*

Mas, em decorrência dessa renúncia à liberdade, Horkheimer constata a existência e a onipresença dos modelos, dos sistemas, da autoridade, enfim, de algo externo ao qual o homem é levado a se submeter, seja o *Estado Burocrático - Tecnocrático, Autoritário e Totalitário* - consentido ao invés de contestado; seja a *Indústria Cultural* que

²² Elucidativo dessa recusa à liberdade e do desejo de obedecer é o *Discurso da servidão voluntária*, de Etienne de La Boétie.

promove a imbecilização das massas. Horkheimer e seus companheiros Frankfurtianos se colocam frontalmente contra a orientação *Positivista*²³, que propõe a obediência incondicional como grau máximo de segurança.²⁴

Faz, ainda, referência à Ciência, atribuindo-lhe o poder de nos revelar o desconhecido na Natureza, nela incluído o próprio homem, *ressaltando, no entanto, que essa mesma Ciência criou novas relações: ao produzir um mundo novo, antes desconhecido, produziu um novo homem e novas relações sociais entre os homens*. O homem, ao se apropriar da Ciência, ao produzir tecnologias, ao dominar a técnica como modo específico de produção de sua existência, não o faz de forma neutra e desinteressada, mas vislumbra na *Técnica* uma irresistível e inesgotável possibilidade de estender sobre os outros sua dominação. As relações de poder, portanto, - *e o saber é também uma forma de poder* - se agudizam na medida em que a *Técnica* se desenvolve ao ponto de seu hipertrofiamento, tornando-se o homem, não raro, escravo das pressões sociais daí decorrentes.

²³ Para os Frankfurtianos *Positivismo* não se refere apenas ao sistema filosófico de Augusto Comte, mas a todas as formas de pensar calcadas na *Teoria Tradicional*.

²⁴ A esse respeito, Herbert Marcuse faz o seguinte comentário: "... A felicidade sob a proteção de um braço forte - atitude hoje tão característica das sociedades fascistas - está ligada ao ideal positivista da evidência. A submissão a uma autoridade absoluta fornece o grau máximo de segurança." MARCUSE, Herbert. *Razão e Revolução*, p. 318.

À tendência *positivista* a *Teoria Crítica da Sociedade* reagirá com a radicalidade da *dialética negativa*, principalmente com Theodor W. Adorno. Ver, desse Autor, a obra *Dialética negativa*.

E, por fim, Horkheimer abre espaço para a crítica e para o compromisso, valendo-se do que considera ter sido atrofiado no homem, a *Razão*. *O que o escravizara - a Razão Instrumental, que visa apenas meios e fins - é potencialmente o que poderá libertá-lo de toda Dominação, emancipá-lo do medo e da dor, se colocar como horizonte os valores humanos.*

Horkheimer e Adorno escrevem na conclusão do ensaio *Conceito de Iluminismo*:

"... Hoje que a utopia de Bacon, de podermos 'ter a natureza, na práxis, a nosso mando', concretizou-se em proporções telúricas, torna-se manifesta a essência da coação, por ele atribuída à natureza não dominada. Essa essência era a própria dominação. O saber, que para Bacon residia indubitavelmente na 'superioridade do homem', pode passar agora à dissolução dessa dominação. Mas, face a semelhante possibilidade, o iluminismo a serviço do presente transforma-se no total engano das massas."²⁰

A crítica compromissada consiste, pois, na denúncia do que hoje se chama Razão, Ciência e Cultura - e

²⁰ HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor W. *Conceito de iluminismo*. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos Escolhidos*, p. 116.

esse é o melhor serviço que a Razão pode prestar ao Homem.

Estas considerações nos dão os contornos do *Problema* em sua complexidade e nos abrem perspectivas para seu enfrentamento.

Acolhida...

"Não temos o direito de atuar *isoladamente* em nada: não podemos errar isolados, nem isolados encontrar a verdade. Mas sim, com a necessidade com que uma árvore tem seus frutos, nascem de nós nossas idéias, nossos valores, nossos sins e não e ses e quês - todos relacionados e relativos uns aos outros, e testemunhas de uma vontade, uma saúde, um terreno, um sol. - Se vocês gostarão desses nossos frutos? - Mas que importa isso às árvores! Que importa isso a nós, filósofos!..."

NIETZSCHE

A tentativa de se explicitar a crítica à noção de *Progresso* que atropela os valores humanos, a partir de uma leitura racional e emancipatória, parece-me condição sine qua non para se pensar criticamente também a Educação enquanto parte integrante do Problema e não apenas como solução.

A escolha da *Teoria Crítica da Sociedade* como um *Referencial Teórico* para o presente trabalho se justifica, portanto, pelo potencial que a mesma oferece para uma compreensão crítica da realidade, compreensão que tem seus limites e possibilidades enquanto atividade consciente de um sujeito social.

Assim, e então, é que a minha proposta, no presente estudo, se concentra, num momento, no desmascaramento do que a *Teoria Crítica da Sociedade* denomina *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade*, evidenciando que a *instrumentalização para dominar o mundo transforma-se em maquinaria que subjuga igualmente dominantes e dominados*.

Num outro momento, extraídas da *Teoria Crítica da Sociedade* categorias explicativas para uma leitura da *Modernidade*, na atualidade, vou lidar com suas resultantes, procurando focar, mais especificamente, a questão da Educação, pois, numa Sociedade em que

"... Os meios - e a tecnologia é a essência dos meios para a autopreservação da espécie humana - são fetichizados, porque as finalidades - uma existência digna do ser humano - são encobertas e arrancadas

do consciente humano...”,²⁶ (Grifos meus)

a Educação só teria sentido, como diz Adorno, *como educação para a auto-reflexão crítica.*

Acreditando, com ele, que se pode fazer alguma coisa, *através da Educação*, contra a perpetuação da *servidão/dominação* e para o resgate da dignidade humana - cujas condições de possibilidades já estão dadas - o presente estudo pretende, ao final, *contribuir para uma leitura alternativa da Educação na Modernidade*, enfatizando, sobretudo, a relevância da *Teoria Crítica da Sociedade*, na formação dos Educadores, enquanto referencial teórico capaz evidenciar as múltiplas interrelações, limites e possibilidades do particular fenômeno da Educação.

Gostaria, ainda, de deixar claro que a escolha do *Ensaio*²⁷, como forma de exercício do presente estudo, se deve ao fato de ser o *Ensaio* a forma que melhor possibilitava evidenciar o caráter interpretativo, inacabado, cheio de encontros, desencontros, reencontros e acolhidas desse

²⁶ ADORNO, Theodor. Educação após Auschwitz. In: _____ Theodor W. Adorno. p. 42.

²⁷ Não só assumimos, aqui, a proposta apresentada por Theodor W. Adorno, no seu texto *O ensaio* como forma como ainda sugerimos a leitura do mesmo por se tratar de um texto fundamental para a compreensão do estudo que ora apresentamos.

estudo, bem como seu caráter pretensioso, no sentido de buscar o núcleo válido do conhecimento já produzido, mantendo-se aberto a toda contribuição que atenda a seu impulso crítico original.

O *Ensaio*, segundo Adorno, não se propõe esgotar a verdade de um objeto já tomada, de início, como verdade, mas intenta - com rigor e imaginação - tecer uma rede com a qual se possa apreendê-la em profundidade e em sua complexidade. Distancia-se, portanto, dos métodos tradicionais, pois nega a sistemática da mera aceitação e classificação de dados quantitativos, aquela ordenação hierárquica, a cristalização do pensamento. Assim é que o *Ensaio* reivindica, insistentemente, para si, a *pretensão de ser uma forma menos rígida, uma cela de portas e janelas abertas, a ser visitada e revisitada a qualquer hora, na qual o pensamento pode entrar e sair livremente.*

O *Ensaio* começa

"... com aquilo de que quer falar; diz o que lhe ocorre, termina onde ele mesmo acha que acabou e não onde nada mais resta a dizer: assim ele se insere entre os desperdícios. Seus conceitos não se constroem a partir de algo primeiro nem se fecham em algo último. As suas interpretações não são algo filologicamente rígido e fundado, mas, segundo o automatizado veredicto de um certo tipo de vigilante intelecto que serve de cão-de-

guarda da tolice contra o espírito, são, em princípio, sobreinterpretações."

.....

"... O ensaio exige não menos, porém mais que o procedimento por definições, interação dos seus conceitos no processo da experiência espiritual. Nesta, eles não constituem nenhuma continuidade operacional e o pensamento não avança unilateralmente, mas os momentos se entrecruzam como num tapete. Da densidade dessa tessitura é que depende a fecundidade do pensamento. A rigor, o pensador nem sequer pensa, mas se torna palco da experiência espiritual sem desfiá-la toda. Enquanto a ela também se acrescentam os impulsos que lhe advêm do pensamento tradicional, elimina, por sua forma, a recordação deles. Mas o ensaio escolhe tal experiência espiritual como modelo, sem imitá-la simplesmente como forma refletida; ele a transmite através da sua própria organização conceitual; ele procede, por assim dizer, metodicamente sem método."²⁰ (Grifos meus)

Antes de mais nada, sinto-me motivado a empreender esse *vôo do espírito* por se tratar, de *compartilhar momentos fecundos de uma experiência e de um projeto de vida únicos e originais - o meu projeto, a minha experiência.*

Acrescento a esta motivação pessoal, o *fato de ser, ainda, pouco explorado entre nós o potencial da Teoria Crítica da Sociedade* para uma leitura crítica alternativa da Educação e para uma compreensão mais abrangente e to-

²⁰ ADORNO, Theodor W. O ensaio como forma. In: _____ Theodor W., p. 168, 176.

talizante da nossa realidade, realidade, que, de resto, não é diferente das demais, embora tenha suas especificidades historicamente dadas.

Por fim, me seduz a *crítica compromissada com a Emancipação do Homem empreendida pelos Frankfurtianos e com a qual me identifico*; fascina-me e, ao mesmo tempo, me consola e me satisfaz, a possibilidade de, ao invés de executar um trabalho nos moldes convencionais, poder recorrer - como eles o fizeram magnificamente bem - ao *Ensaio, cujo esforço ainda espelha* - na expressão singela e sincera de Adorno - *aquela disponibilidade infantil que, sem escrúpulos, se entusiasma com aquilo que outros já fizeram*.

A TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE E OS TEMPOS MODERNOS

Vi ontem um bicho
Na imundície do pátio
Catando comida entre os detritos.

Quando achava alguma coisa,
Não examinava nem cheirava:
Engolia com voracidade.

O bicho não era um cão,
Não era um gato,
Não era um rato.

O bicho, meu Deus, era um homem.

MANUEL BANDAIRA

Quantas pessoas vêm, diariamente, cenas como essa, mas são incapazes de enxergar a si mesmas presentes nelas. Perdida a capacidade de *olhar*, são incapazes, também, de *ouvir*, de *saborear* e *tocar*, pois o corpo e a alma - o homem por inteiro - estão embrutecidos e domesticados pelo ruído das máquinas e pelo ritmo da linha de montagem. Comprimidas e isoladas na multidão, as pessoas se acotovelam,

se tangenciam, mas não se interpenetram. Movimentam-se, de um lado para outro, completamente integradas ao *Mundo da Produção* cujo *Progresso* se reverte para o homem moderno na perda da autonomia e liberdade, e, longe de embalar seus sonhos, alimenta, dia e noite, seus pesadelos.

Quando a *Racionalidade Tecnológica* alcança desempenhos nunca antes pensados, a existência humana, também de forma nunca antes sequer imaginada, encontra-se esquecida, relegada a segundo plano, esvaziada de qualquer sentido de finalidade, circundada pela constante ameaça da guerra e da total destruição.

No entanto, libertar o Homem do medo e levar a humanidade no sentido de um crescente *Progresso* foi o ideal do *Iluminismo*:

"Desde sempre o iluminismo, no sentido mais abrangente de um pensar que faz progressos, perseguiu o objetivo de livrar os homens do medo e de fazer deles senhores."⁴

⁴ HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor W. Conceito de iluminismo. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*, p. 89.

O ensaio Conceito de iluminismo ou O conceito de esclarecimento, segundo algumas traduções, constitui-se em um dos marcos do pensamento da Escola de Frankfurt e, juntamente com outros de não menos importância, compõe a obra *Dialética do esclarecimento*; fragmentos filosóficos, escrita a quatro mãos por Max Horkheimer e Theodor W. Adorno e publicada em 1947.

Mas, como podem as pessoas que tenham sido objeto da dominação eficaz e produtiva criar, elas próprias, as condições de liberdade? Como empreender uma possível explicação para a crescente tendência da irracionalidade como fruto da própria Razão? E mais: em que se apegar como critério de verdade, se é que isso é possível, para uma teoria mais satisfatória da Sociedade?

Dispostos a *empreender uma crítica radical do tempo presente*, os pensadores reunidos em torno do *Instituto Social de Pesquisa de Frankfurt*, atentos às mudanças econômicas, sociais e políticas, buscaram estabelecer um fecundo diálogo com o pensamento filosófico contemporâneo, descobrindo nele elementos explicitativos/explicativos para uma leitura crítica da *Modernidade*.

Esses autores se propõem a mostrar como as promessas de libertação, contidas no *Iluminismo*, puderam ser transformadas em instrumento de *Dominação*, constituindo-se o conjunto de suas reflexões num esforço de superação do pensamento baseado na Ciência sistemática e dedutiva, a que atribuem considerável peso na avaliação da situação atual.

É assim, portanto, que a *Teoria Crítica da Sociedade* procura mirar detidamente o alvo, no sentido de fazer compreender o que seus formuladores denominam de a *Dialética* do Iluminismo, tomando para si, como se expressam

Horkheimer e Adorno, no Prefácio da obra homônima, a tarefa de *descobrir porque a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie.*

Ao examinar de perto o mundo presente, ao constatar o engodo das promessas iluministas e a crescente tendência para uma *Sociedade Totalmente Administrada*, aturidos pelo potencial repressivo da racionalidade tecnológica, mas nunca resignados ante a realidade adversa, recorrem a uma atitude radicalmente crítica para fazer face aos desafios que enfrentam.

Nesse sentido, tentam recuperar elementos críticos do pensamento filosófico que, com o advento do capitalismo avançado, foram se enfraquecendo diante do crescimento da *Racionalidade científica.*

Retomam, no contexto do tempo presente, o impulso crítico da Filosofia repudiando nela as intenções metafísicas e os traços afirmativos e tendentes à manutenção do *status quo*, convencidos - como dizem Horkheimer e Adorno - da *manifesta fraqueza do poder de compreensão do pensamento teórico atual* e da necessidade de opor à *Teoria Tradicio-*

nal uma Teoria Crítica:²

"A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual. Os sistemas das disciplinas contêm os conhecimentos de tal forma que, sob circunstâncias dadas, são aplicáveis ao maior número possível de ocasiões. A gênese social dos problemas, as situações reais, nas quais a ciência é empregada e os fins perseguidos em sua aplicação, são por ela mesma consideradas exteriores. - A teoria crítica da sociedade, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não é para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na mera constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder."³ (Grifos meus)

No seu conjunto, ressalvadas a diversidade e a especificidade dos temas eletivos assumidos individualmente, os Frankfurtianos aqui referidos optaram pela possibili-

² O ensaio de Max Horkheimer, Teoria tradicional e teoria crítica, cujo original é de 1937, pode ser considerado como o texto fundante da Escola de Frankfurt, onde o Autor coloca em evidência o contraste entre dois métodos de conhecimento: um, fundamentado no *Discurso do Método*, de René Descartes, e o outro, na *Crítica da Economia Política*, de Karl Marx.

³ HORKHEIMER, Max. Filosofia e teoria crítica. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*, p. 155.

dade de uma Ciência Social Dialética e Materialista em que o Materialismo Dialético não é fetichizado como um modelo científico social, mas alimenta uma atitude sempre atenta e vigilante em torno do que Adorno chama de *campo de força entre consciência e ser, sujeito e objeto, nunca aderindo a polos opostos, mas tentando captar a tensão resultante de suas mútuas relações.*

"... a nova filosofia dialética, ao contrário, parte do conhecimento de que o desenvolvimento livre dos indivíduos depende da constituição racional da sociedade. Ao focalizar as bases da situação atual, ela passa a ser a crítica da economia.

... a teoria crítica da sociedade, mesmo enquanto crítica da economia, permanece filosófica. Seu conteúdo transforma os conteúdos dominantes da economia em seu oposto, isto é, ela mostra a intensificação da injustiça social no conceito da troca justa, o domínio do monopólio no de economia livre, a consolidação de situações atravancadoras da produção no de trabalho produtivo, a pauperização dos povos no de sobrevivência da sociedade...

... Não é um objeto filosófico particular que caracteriza a diferença entre teoria crítica e observações especializadas, mas é a consideração das tendências da sociedade global que é decisiva, mesmo nas suas ponderações mais abstratas, lógicas e econômicas."⁴ (Grifos meus)

⁴ HORKHEIMER, Max. Filosofia e teoria crítica. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*, p. 156 e 157.

O tema da Emancipação e a preocupação com uma sociedade racional permeiam e impregnam todas as reflexões dos Frankfurtianos. A *Teoria Crítica da Sociedade* que propõem não quer ser apenas uma ampliação do saber: *ela intenciona emancipar o homem de uma situação escravizadora, visa a felicidade de todos os indivíduos, não aceita a continuação da miséria, protesta, enfim, veementemente, contra toda Dominação.*

"... A teoria econômica da sociedade e da história não se originou de motivos puramente teóricos, mas da necessidade de entender a sociedade contemporânea; pois esta sociedade chegou ao ponto de barrar para um número cada vez maior de pessoas a felicidade que seria possível com base na abundância geral de recursos econômicos. Em conjunto com isto, forma-se também a idéia de uma realidade melhor, que emerge da existente hoje, e esta transição se converte no tema da teoria e prática atuais."⁶

Frente ao potencial inesgotável da *Tecnologia*, não se deixam seduzir por um certo tipo de *canto da sireia*. Assim, *não aderem ao fascínio do crescente Progresso*, mas permanecem vigilantes, buscando no reverso da medalha os aspectos sombrios e ameaçadores que constituem o preço da Racionalidade já alcançada. Desconfiam, antes de

⁶ HORKHEIMER, Max. Materialismo e metafísica. In: ____ *Teoria crítica*, p. 58.

mais nada, da idéia de Razão que guia o Projeto Iluminista Burguês de Modernidade e, por isso, questionam quaisquer sistemas explicativos fechados, evidenciando até que ponto se converteram numa espécie de novo ardil da Razão, ou seja, recaíram naquilo que se propunham combater.

Enfatizam, portanto, a autonomia da Política:

*"... A teoria crítica nunca criou raízes na ciência econômica. A dependência do político frente ao econômico foi o seu objeto, e nunca o seu programa."*⁴

Enfim, a crença de que as possibilidades do homem podem ser outras para além da acumulação do poder e do lucro, implica também a consciência de que a realização destas possibilidades depende das lutas históricas.

O *Pensamento* exige independência e nunca está seguro sob as sombras de um poder; pressupõe liberdade, mesmo que não seja aquela de que se pode desfrutar no momento presente, pois esta é a crença comum que aproxima, congrega

⁴ HORKHEIMER, Max. Filosofia e teoria crítica. In: BENJAMIN, Walter et alii. *Textos Escolhidos*, p. 160.

e estimula os Frankfurtianos: *a possibilidade efetiva de uma sociedade racional pertence, de fato, a todos os homens, embora pareça estar, hoje, preservada apenas na imaginação.*

Pretender um princípio mais elevado de organização econômica e não uma nova utopia filosófica é um compromisso radical que assumem os intelectuais da *Escola de Frankfurt*, para os quais está bem claro que a tarefa do teórico crítico não consiste numa reflexão aparentemente neutra, isenta de interesses políticos e complacente com as opiniões contrárias. Ao contrário, para falar com Horkheimer, *a tarefa do teórico crítico é superar a tensão entre a sua compreensão e a humanidade oprimida.*

E o compromisso com a verdade se dá na *própria atividade histórica concreta*, por isso, entendem que não devem deixar à História a comprovação da teoria que consideram mais correta, mas que

"...a verdade está sendo impulsionada quando os homens que a possuem se mantêm inflexíveis diante dela, empregam-na e impõem-na, agem de acordo com ela, levam-na ao poder contra todas as resistências dos pontos de vista atrasados, restritos e unilaterais..."

.....

Somente quando é comparada a uma existência sobre-humana e imutável é que a verdade humana parece de uma qualidade infe-

rior. Enquanto ela permanecer necessariamente inacabada e por isso "relativa", é simultaneamente absoluta; pois a correção posterior não significa que algo verdadeiro antes tenha sido antes não-verdadeiro. Decerto, no progresso do conhecimento provou-se ser errada muita coisa que antes se tomou erroneamente por verdadeira; no entanto, a revolução das categorias resulta do fato de que a relação entre conceito e realidade no seu todo e nas suas partes está sendo atingida e transformada pelas forças, tarefas e mudanças históricas. Da firmeza com que os homens tiram consequências dos seus conhecimentos, do esclarecimento com que adaptam e refinam suas teorias da realidade, em suma, do emprego descompromissado do conhecimento reconhecido como verdadeiro dependem, em grande parte, a direção e o resultado das lutas históricas..." (Grifos meus)

Lutas históricas cujos resultados se, por um lado, visavam tirar o homem do fundo do poço da escuridão e da ignorância, por outro, não justificam as vidas humanas ceifadas prematuramente ao longo do caminho.

O Projeto Iluminista Burguês de Modernidade, que irrompe em todos os campos da atividade humana, visando extinguir, até os últimos vestígios, toda e qualquer espécie de *Mito*, se converte, se constitui, e se impõe, na *Modernidade*, a si mesmo, como *Mito*.

⁷ HORKHEIMER, Max. Sobre o problema da verdade. In: _____ *Teoria crítica*, p. 153.

E como Mito dos tempos modernos enfeitiça, encanta e atrai a todos com sedutoras promessas. Mas o que concede, com uma mão, a uns poucos afortunados, retira, toma e arranca, igualmente, de todos, com a outra, não sem antes, precavido, alargar a visão do olho que mira o fascínio irresistível do Progresso e vendar o outro para que não avalie seu inaceitável preço.

Captado, assim, o drama do *homem catando comida entre os detritos* - nas proximidades, talvez, de uma moderna plataforma de metrô, na madrugada fria e indiferente da metrópole racionalista - o *bicho-homem*, perdido em meio à multidão perdida, interroga pela realização plena de suas possibilidades, em nome da qual se levanta toda a crítica frankfurtiana.

A RAZÃO VIRA MITO E O MITO VIRA RAZÃO

... a adaptação ao poder do progresso envolve o progresso do poder, levando sempre de novo àquelas formações recessivas que mostram que não é o malogro do progresso, mas exatamente o progresso bem-sucedido que é o culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão.

THEODOR W. ADORNO & MAX HORKHEIMER

A *Razão* ocupa o centro das reflexões dos Frankfurtianos como conceito chave para a compreensão da *Modernidade*.

Na sua obra, *Razão e revolução*¹, Marcuse - ao reconstruir o cenário histórico-filosófico em cujo contexto a Filosofia se debate contra o Empirismo, e ao recupe-

¹ MARCUSE, Herbert. *Razão e revolução; Hegel e o advento da teoria social*, 413p.

rar o potencial revolucionário da *Filosofia Negativa* de Hegel, cujo ímpeto fora contido pela emergência de uma *Filosofia Positiva* - situa com precisão o posicionamento da *Teoria Crítica da Sociedade*: a convicção da estreita interação e da contínua tensão entre *Razão e Prática*, sob a primazia da *Razão*.

"... A teoria segue a prática a todo momento, analisando a situação que se transforma e formulando seus conceitos de acordo com ela. As condições concretas de realização da verdade podem variar, mas a verdade continua a ser a mesma, e a teoria continua a ser sua guardiã última. A teoria preserva a verdade mesmo se a prática revolucionária se desvia do seu caminho próprio. A prática segue a verdade, e não a verdade à prática."² (Grifos meus)

Se o domínio racional da Natureza e da Sociedade pressupõe o conhecimento da verdade e se a verdade é universal e necessária em contraste com a aparência diversificada das coisas ou com sua forma imediata na percepção individual, ela contraria os fatos comuns da existência e independe de indivíduos contingentes.

² HARCUSE, Herbert. *Razão e revolução*, p. 293.

A Filosofia, pelo fato de elaborar conceitos mais altos e mais gerais, que servem ao conhecimento do mundo, reivindica para si o *direito de guiar os esforços humanos que visam ao domínio racional da Natureza e da Sociedade*. É, justamente, essa perspectiva que confere à Filosofia a autoridade de ser crítica diante dos fatos e o poder de penetrá-los para conhecê-los tais como são e não apenas como parecem ser; é essa perspectiva que faz com que a Filosofia - na visão da *Teoria Crítica da Sociedade* - não admita a imposição do fato dado e consumado, e, ainda, se sinta impelida a negá-lo sistematicamente para apreendê-lo, com a maior abrangência possível, quer dizer, como síntese, embora precária e provisória, de múltiplas e dinâmicas relações.

O *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade*, ora em curso, sustenta, ao contrário, que uma ordem social apropriada só pode ser efetivada pelo *Conhecimento* e pela *Atividade* de indivíduos esclarecidos, o que tem levado, na prática, a prevalecer tão somente os interesses individuais contra os interesses comuns. Todos os homens são declarados livres e iguais, mas é uma *ordem de dependência, de injustiça e de crises periódicas* o resultado dessa experiência histórica. A competição geral entre indivíduos supostamente *livres* não consegue estabelecer uma *Sociedade Racional* capaz de salvaguardar e atender aos interesses de todos. A vida dos homens está sendo sacrificada aos mecanismos econômicos de um sistema social que liga os indivíduos uns aos outros como meros compradores e vendedores isolados de mercadorias.

No mercado livre prevalece a lei do mais forte e uma grande maioria não tem o que trocar a não ser oferecer-se a si mesmos e a sua força de trabalho - o único bem de que ainda dispõem - como mercadoria.

No Prefácio de sua obra, *Eclipse da razão*, diz Horkheimer:

"... Tal como é entendida e praticada em nossa civilização, a racionalização progressista tende, em meu modo de ver a obliterar a própria substância da razão em nome da qual se apóia a causa do progresso.

... Parece que enquanto o conhecimento técnico expande o horizonte da atividade e do pensamento humanos, a autonomia do homem enquanto indivíduo, a sua capacidade de opor resistência ao crescente mecanicismo de manipulação de massas, o seu poder de imaginação e o seu juízo independente sofreram aparentemente uma redução. Assim, o progresso ameaça anular o que se supõe ser o seu próprio objetivo: a idéia de homem..."³ (Grifos meus)

Nos ensaios que compõem a *Dialética do esclarecimento*⁴, Adorno e Horkheimer investigam a racionalidade que constitui os aspectos aparentemente irracionais caracte-

³ HORKHEIMER, Max. Meios e fins. In: _____ *Eclipse da razão*, p. 6,7.

rísticos da Modernidade. Dito de outra forma: tentam desmascarar a irracionalidade subjacente nos aspectos aparentemente racionais dos tempos modernos.

Desconfiam, portanto, da noção de *Progresso* que não considera o seu próprio preço: as vidas humanas vítimas das freqüentes recaídas em nova barbárie.

Suspeitam do sentido e da direção tomados pela *Razão* ao longo da História até a *Modernidade* e investigam criticamente sua trajetória, recorrendo ao passado, sim, mas para lançar luzes sobre o presente e o futuro: *questionam-se sobre as possibilidades de realização da Razão e, por isso, concentram suas investigações sobre a própria natureza da Razão.*

Suas análises vão buscar os vestígios da presença do *Pensamento Esclarecido* até mesmo no mais remoto passado e encontram na *Odisseia*, de Homero, o testemunho mais eloquente do entrelaçamento e da oposição entre *Esclarecimento* e *Mito*; vêem nela a obra, por excelência, da *Razão Ordenadora*, que destrói o *Mito* graças precisamente à *ordem racional na qual ela o reflete.*

⁴ ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*; fragmentos filosóficos, 254p.

O herói Ulisses que, impotente diante das forças da Natureza, astuciosamente, *renuncia para lograr êxito e sabe se perder a fim de se ganhar* surge aí como o *protótipo do indivíduo burguês: vivo, habilidoso, esclarecido.*

A *Odisséia* é, para eles, portanto, a proto-história da subjetividade na sua gênese e constituição em oposição à Natureza; nela encontram o nascimento e a afirmação do indivíduo tecnicamente esclarecido, na luta pela autoconservação da vida.

"... O eu representa a universalidade racional contra a inevitabilidade do destino..."

*"A fórmula para a astúcia de Ulisses consiste em fazer com que o espírito instrumental amoldando-se resignadamente à natureza, dê a esta o que a ela pertence e assim justamente a logre..."*⁸

⁸ ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, Max. Ulisses ou mito e esclarecimento. In: _____ *Dialética do Esclarecimento*, p. 63, 64.

O *Iluminismo* de que tratam é o mesmo que há muito prometia tornar o homem *Senhor* do mundo, pelo domínio da Ciência e pela produção de *Tecnologia* capaz de submeter a Natureza e transformá-la, mas que, no entanto, se acha, na *Modernidade*, emaranhado, entrelaçado e comprometido com o advento e predomínio da *Razão Instrumental Subjetiva*, apropriada e transformada em instrumento e cânon de uma nova ordem econômica, social e política.

Desgarrando-se das forças míticas, de cujas sombras nunca se livrou completamente, o *Iluminismo* dava à luz, acalentava e nutria o desenvolvimento do Modo de Produção Capitalista Industrial, que o acompanhava, em sua marcha, como sua própria sombra.

A liberação dos homens promovida pela Filosofia Burguesa, concluem Adorno e Horkheimer, foi mais longe do que esperavam seus autores: ao pretender levar até as últimas conseqüências a instrumentalidade e eficiência da *Razão Prática* apoiada na subjetividade, desfere um golpe fatal nas pretensões de realização plena de uma racionalidade universal. Ao dissolverem-se os vínculos que ligavam a *Razão Teórica* à *Razão Prática*, ficava o Homem na sua própria existência material - perdida a autonomia da *Razão* - sujeito às pressões e procesos desordenados do tipo de vida empírica dominante.

A Razão como órgão destinado a perceber a verdadeira natureza da realidade e a determinar os princípios que guiam a nossa vida, foi formalizada e reduzida à mera função de regular as relações entre meios e fins, guiada pelas leis do cálculo, da probabilidade, da utilidade.

Mais que um problema filosófico, trata-se do destino histórico do Homem, em última análise, um problema político.

"... Em sua origem, a constituição política foi ideada como uma expressão de princípios concretos fundados na razão objetiva; as idéias de justiça, igualdade, felicidade, democracia, propriedade, todas se proclamavam corresponder à razão, emanar da razão. Posteriormente, o conteúdo da razão foi arbitrariamente reduzido a ser simplesmente uma parte desse conteúdo, em sua extensão, e apenas a um dos seus princípios, na sua composição; o particular tomou o lugar do universal...

.....

Tendo cedido em sua autonomia, a razão tornou-se um instrumento. No aspecto formalista da razão subjetiva, sublinhado pelo positivismo, enfatiza-se a sua não-referência a um conteúdo objetivo; em seu aspecto instrumental, sublinhado pelo pragmatismo, enfatiza-se a sua submissão a conteúdos heterônomos. A razão tornou-se algo inteiramente aproveitado no processo social. Seu valor operacional, seu papel no domínio dos homens e da natureza tornou-se o único critério para avaliá-la. Os conceitos se reduziram à síntese das características que vários espécimes

têm em comum..."⁶ (Grifos meus)

Esse tour de force no domínio intelectual, finaliza Horkheimer, preparava o terreno para o uso da força no domínio político.

Tendo vivido intensamente a experiência do horror totalitarista e considerando a ameaça iminente de novas guerras, os intelectuais da *Teoria Crítica da Sociedade*, reconhecem na *Economia de Mercado estabelecida a forma atual da Razão e, ao mesmo tempo, a potência na qual a Razão se destroçou.*

*"...Com o desenvolvimento do sistema econômico, no qual o domínio do aparelho econômico por grupos privados divide os homens, a autoconservação confirmada pela razão, que é o instinto objetualizado do indivíduo burguês, revelou-se como um poder destrutivo da natureza, inseparável da autodestruição. Esses dois poderes passaram a se confundir turvamente. A razão pura tornou-se irrazão, o procedimento sem erro e sem conteúdo..."*⁷

⁶ HORKHEIMER, Max. Meios e fins. In: _____ *Eclipse da Razão*, p. 28.

⁷ ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, Max. Juliette ou esclarecimento e moral. In: _____ *Dialética do esclarecimento*, p. 89.

Entendem, também, por sua vez, que a *realização da Razão não é um fato e sim uma tarefa*; por isso, elegem a *Razão Objetiva** como o *tribunal crítico* sobre o qual deve se assentar toda e qualquer ação autodeterminada, toda e qualquer Ciência. *Tudo que é dado tem que se justificar perante a Razão*: assim, a irracionalidade da Sociedade atual pode ser constantemente questionada pela possibilidade de uma *alternativa verdadeiramente racional*.

Ao renunciar a sua tarefa crítica, libertada da preocupação com a verdade e sua concretização na prática histórica real, a Filosofia desobriga-se também de sua oposição à realidade, deixa de ser Filosofia, se entrega e se acomoda ante o prestígio do fato e seu método fundamental de verificação, a observação do dado imediato.

Apesar disso, o Pensamento resiste; o pensar crítico não cessa, nem compactua com a ordem existente. Nesse contexto, em que a Razão se encontra reconhecidamente subordinada à autoridade do fato consumado, a *Teoria Crítica da Sociedade*, refletindo sobre e a partir da Teoria e da Prática Social, retoma os esforços já empreendidos no senti-

* Por *Razão Objetiva* entende-se uma procura da verdade em seu sentido mais amplo, em contraposição à *Razão Subjetiva, Instrumental, ou Prática*, voltada para fins imediatos. Para uma melhor compreensão das implicações e tensões decorrentes do confronto desses dois conceitos, recomendamos, em especial, a leitura da obra de Max Horkheimer, *Eclipse da razão*.

do de restabelecer a Razão como árbitro dos fins e não apenas dos meios, como instrumento, sim, mas para se compreender os fins e para determiná-los.

Nesse sentido, Kant e Hegel são referências indispensáveis quer pelo que representam de avanço na discussão do problema da *Razão*, quer pelas limitações em que incorrem. Ambos, no entanto, são partidários entusiastas da *Razão* e compartilham a crença na superioridade da *Vernunft* sobre a *Verstand*.

Tentando esclarecer melhor: por *Vernunft* - ou *Razão em sentido mais amplo* - entendem a faculdade que estabelece as condições de possibilidade do *Pensamento*, que capta as relações dialéticas. Já a *Verstand* - ou *Razão Instrumental* - é para eles uma expressão parcial da *Razão*, uma faculdade inferior da mente, que dá aos fenômenos unidade por meio de regras, isto é, refere-se ao Conhecimento Técnico-Analítico, próprio da Ciência.

Kant, embora fosse de opinião que todo o conhecimento humano começa com a experiência, defende também que toda experiência deve estar, em última instância sob a chancela da *Razão*.

Hegel, por sua vez, pretendendo dissolver toda e qualquer espécie de dualismo, insere a *Razão* como princípio imanente de toda a realidade, subordinando *todos os domínios do ser sob a idéia totalizante da Razão*.

De toda a tradição filosófica, os formuladores da *Teoria Crítica da Sociedade* procuram recuperar os elementos destrutivos e perturbadores de qualquer sistema constituído - considerados como devaneios com os quais não vale a pena perder tempo - e, assim, tentam identificar e denunciar, simultaneamente, o que é tomado como suporte da nova ordem.

Desde a significação prática que a Filosofia assumira com o *primeiro espírito verdadeiramente moderno*, René Descartes, - uma nova forma que se ajustava ao imenso progresso das técnicas modernas, reduzindo a *Razão* à sua dimensão subjetiva, - até a ênfase promovida pelo Pragmatismo e Positivismo Lógico sobre a Ciência Social derivada empiricamente, a *Razão* vai se identificando cada vez mais com o sentido comum e limitado da *Verstand*:

"As dificuldades no conceito da razão, provenientes do fato de que seus sujeitos, os portadores de uma e a mesma razão, se encontram em oposição uns aos outros, estão escondidas no esclarecimento ocidental por trás da aparente clareza de seus juízos. Na Crítica da razão Pura, ao

contrário, elas se exprimem na relação obscura do ego transcendental com o ego empírico e nas demais contradições não resolvidas. Os conceitos kantianos são ambíguos. A razão contém enquanto ego transcendental supra-individual a Idéia de uma convivência baseada na liberdade, na qual os homens se organizem como um sujeito universal e superem o conflito entre a razão pura e a empírica na solidariedade consciente do todo. A Idéia desse convívio representa a verdadeira universalidade, a Utopia. Mas ao mesmo tempo, a razão constitui a instância do pensamento calculador que prepara o mundo para os fins da autoconservação e não conhece nenhuma outra função senão a de preparar o objeto a partir de um mero material sensorial como material para a subjugação. A verdadeira natureza do esquematismo, que consiste em harmonizar exteriormente o universal e o particular, o conceito e a instância singular, acaba por se revelar na ciência atual como o interesse da sociedade industrial. O ser é intuído sob o aspecto da manipulação e da administração. Tudo, inclusive o indivíduo humano, para não falar do animal, converte-se num processo reiterável e substituível, mero exemplo para os modelos conceituais do sistema. O conflito entre a ciência que serve para administrar e reificar, entre o espírito público e a experiência do indivíduo, é evitado pelas circunstâncias. Os sentidos já estão condicionados pelo aparelho conceitual antes que a percepção ocorra, o cidadão vê a priori o mundo como a matéria com a qual ele o produz para si próprio..." (Grifos meus)

Assim, o *Esclarecimento* se torna, através da Ciência, a forma que lida melhor com os fatos e mais eficazmente apóia a *Dominação* do Homem e da Natureza, não só per-

⁷ ADORNHO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. Juliette ou esclarecimento e moral. In: _____ *Dialética do esclarecimento*, p. 83.

mitindo, mas até mesmo patrocinando a afirmação ilimitada dos interesses individuais sobre a coletividade; O burguês, nas figuras sucessivas do senhor de escravos, do empresário livre e do administrador, se torna o sujeito lógico do Esclarecimento.

*"... a ordem burguesa estabelecida funcionalizou completamente a razão. Ela se tornou a finalidade sem fim que, por isso mesmo, se deixa atrelar a todos os fins..."*¹⁰ (Grifos meus)

Conforme a situação do indivíduo e dos grupos dominantes, a Razão Iluminista faz com que a paz ou a guerra, a tolerância ou a repressão, apareçam como o melhor. O Pensamento se torna um puro e simples órgão sem vez e sem voz, sem lugar no mundo imediatista da produção em série. O Conhecimento Científico, esse sim, eficiente e produtivo, é elevado a critério único de verdade.

A confirmação do Sistema Científico como figura da verdade sela a nulidade do Pensamento, uma vez que a Ciência se torna um exercício meramente técnico, tão distanciado de uma reflexão sobre seus próprios fins como qualquer

¹⁰ Id. Ibid., p. 87.

outra forma de trabalho sob a pressão do Sistema.

Mas o *Conhecimento Tecnológico* traz consigo a regressão dos homens, pois, a tudo reduz à condição de coisas - inclusive, o próprio homem. O *Progresso Tecnológico* cria novos *Senhores do Homem*. *Novos Mitos* assumem o lugar dos antigos, e a situação permanece inalterada: o homem continua, numa nova versão, submetido ao medo, à insegurança, à obediência. A pretendida e prometida *maioridade* parece lhe escapar inexoravelmente, pois a possibilidade de se ver submetido à direção e controle de outrem é, quando não uma dura e cotidiana realidade, uma constante ameaça. Se, para os *Senhores do mundo*, a forma astuciosa de autoconservação é a luta incessante e exaustiva pelo *Poder* a qualquer preço, aos demais resta, não raro, apenas a adaptação, a qualquer preço, à injustiça... para sobreviver.

"... Quando afinal a autoconservação se automatiza, a razão é abandonada por aqueles que assumiram sua herança a título de organizadores da produção e agora a temem nos deserdados..."¹¹

¹¹ ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. O conceito de esclarecimento. In: _____ *Dialética do esclarecimento*, p. 43.

O Projeto Iluminista Burguês de Modernidade envolve a tudo e a todos no seu rastro: o desenvolvimento da máquina se converte em desenvolvimento da maquinaria da Dominação; a instrumentalização para dominar o mundo se transforma em maquinaria que subjuga igualmente dominantes e dominados. O servo permanece subjugado no corpo e na alma; o senhor regride.

"... Com a difusão da economia mercantil burguesa, o horizonte sombrio do mito é aclarado pelo sol da razão calculadora, sob cujos raios gelados amadurece a sementeira da nova barbárie...."

"... Deste modo, o esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar..."¹²

¹² Id. Ibid., p. 39-43.

O MUNDO TOTALMENTE ADMINISTRADO

Não é a tecnologia nem a autopreservação que devem ser responsabilizadas em si mesmas pelo declínio do indivíduo; não é a produção *per se*, mas as formas que assume - isto é, as interrelações dos seres humanos dentro do quadro específico do industrialismo... O declínio do indivíduo deve ser atribuído não às realizações técnicas do homem e nem mesmo ao próprio homem... mas sim à atual estrutura e conteúdo da "mente objetiva", o espírito que penetra a vida social em todos os seus setores. Os modelos de pensamento e ação que as pessoas aceitam já preparados e fornecidos pelas agências de cultura de massas agem por sua vez no sentido de influenciar essa cultura como se fossem as idéias do próprio povo. A mente objetiva da nossa época cultua a indústria, a tecnologia e a nacionalidade sem nenhum princípio que dê um sentido a essas categorias; espelha a pressão de um sistema econômico que não admite tréguas nem fugas.

MAX HORKHEIMER

Desde o seu início, os principais integrantes da *Escola de Frankfurt* se preocuparam com o desaparecimento das forças críticas, na medida em que presenciavam a apari-

ção e a proliferação da *Indústria Cultural*¹, o que os levou a se concentrarem na análise de aspectos da superestrutura da *Sociedade Moderna*, distanciando-se de muitos princípios essenciais da Teoria Marxista.

De fato, a vinculação da *Escola de Frankfurt* com a Teoria Marxista se dá no sentido de uma revisão tão substancial a ponto de - como diz Martin Jay² - *perder o direito de se incluir entre seus numerosos seguidores*.

Mudanças vitais nas condições políticas, econômicas e sociais, ocorridas na *primeira metade do século XX*, levaram os Frankfurtianos a uma perda progressiva da confiança no potencial revolucionário do Proletariado, ao abandono do tema da Luta de Classes como motor da história e ao distanciamento da infra-estrutura econômica como centro

¹ Theodor W. Adorno e Max Horkheimer usam essa expressão pela primeira vez, em 1947, no ensaio *A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas*, em contraposição à *Cultura de Massa*, pois não se trata de uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas, como essa expressão dá a entender.

Nesse ensaio, os Autores procuram demonstrar que a *Indústria Cultural* é aliada e cúmplice da ideologia capitalista e contribui eficazmente para falsificar as relações entre os Homens e desses com a Natureza, através de uma sistemática e programada exploração de bens considerados culturais. O Homem, que pretendia tornar-se senhor pelo domínio da Ciência e da Técnica, transforma-se em vitima de novo engodo: *o Progresso da Dominação Técnica, amplamente utilizado pela Indústria Cultural, para conter o desenvolvimento da consciência das massas. A Indústria Cultural, segundo eles, impede a formação de sujeitos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente*.

² Martin Jay é autor de uma detalhada história das idéias dos principais membros da *Escola de Frankfurt*, que se tornou um movimento cultural e intelectual de grande importância por resgatar o ímpeto original da Teoria Marxista, acrescentando ao Marxismo Hegelianizado - próprio dos Frankfurtianos - os pontos de vista da Psicanálise, via Freud, no que denominaram de *Teoria Crítica da Sociedade*... Seu livro *The dialectical imagination*, de 1973, pode ser encontrado na versão espanhola da Taurus, sob o título *La imaginación dialéctica; una historia de la Escuela de Frankfurt y el Instituto de Investigación Social (1923-1950)*.

da análise social.

As condições materiais criadas no pós-guerra eram tais que as classes trabalhadoras nas sociedades industriais avançadas já não estavam capacitadas para realizar o seu papel histórico. Já na *década de 30*, os sinais de integração do Proletariado à Sociedade eram cada vez mais evidentes, o que leva os Frankfurtianos, em suas análises, a se questionarem sobre a existência, de fato, de um sujeito histórico capaz de implementar uma *Sociedade Racional*.

A premissa central da Teoria de Marx - a *unidade de Teoria e Prática* - estava cada vez mais longe de se realizar e o desejo de unificá-las, segundo eles, não podia esquecer a *distância que as separa*.

Os Frankfurtianos se mostram, também, reservados quanto à posição central do *Trabalho* na Teoria Marxista, desconfiados do caráter ascético e repressivo da Cultura Ocidental, já denunciado por Nietzsche.*

* Ver, a esse respeito, a crítica implacável de Friedrich Nietzsche, principalmente na sua obra *Genealogia da moral*.

Para Walter Benjamin a ênfase marxista sobre o *Trabalho reconhece unicamente os progressos do domínio da Natureza, mas não quer reconhecer os retrocessos da Sociedade*. Tal conceito de *Trabalho* implica em exploração e apropriação da Natureza como meio de vida do Homem, distancian-do-o de reconciliar-se com ela.

Para Horkheimer, fazer do *Trabalho* uma *categoria transcendente da atividade humana não só é uma ideologia ascética como aderir a esse conceito geral constitui-se em motivo de propaganda capitalista*.

Quanto a Adorno, expressou sua opinião a esse respeito em entrevista concedida a Martin Jay⁴ dizendo, com um toque de ironia, que Marx queria *transformar o mundo em sua totalidade em uma gigantesca fábrica*.

Marcuse, por sua vez, se ocupará mais detidamente do conceito de *Trabalho* em Hegel e Marx, como meio do homem realizar sua essência, se o *Trabalho fosse não-aliado*, isto é, realizado *com os outros e não contra os outros*, se a Sociedade fosse *verdadeiramente Racional*.

⁴ JAY, Martin. *La imaginación dialectica*, p. 108.

Contra a fetichização do Trabalho, a *Teoria Crítica da Sociedade* propõe a exigência de uma genuína felicidade individual, cuja satisfação não pode ser simplesmente ludibriada por paliativos como as diversões de massas criadas pela *Indústria Cultural*, para aliviar o descontentamento.

A *Indústria Cultural* transforma a diversão e o lazer em um prolongamento do trabalho: mantidos, no trabalho, nos limites da exaustão, aos indivíduos é oferecida toda sorte de distração para preencherem seu tempo livre e novamente prepará-los para se submeterem ao trabalho mecanizado. O homem é tão completamente distanciado dos produtos que produz que só tem acesso - inclusive no lazer - a cópias e reproduções do próprio trabalho.

Frente às implicações quietistas das teses marxistas que colocam a primazia nas forças objetivas acima da práxis revolucionária subjetiva, a *Teoria Crítica da Sociedade* realça a *Totalidade*, com todas as suas contradições presentes e possibilidades futuras, evitando concentrar-se em uma parte em detrimento das demais: a relação entre *Totalidade* e seus momentos é recíproca e é o conjunto que deve ser captado no processo de análise da *Sociedade*, a fim de que a nova situação seja mais plenamente inteligível.

Enfim, diante do curso dos acontecimentos, novos elementos se impõem à reflexão dos autores Frankfurtianos e, ao analisar as condições sociais específicas do tempo presente, identificam, entre outras, novas tendências, tais como: *as crescentes e sofisticadas formas de controle; a paralisia da crítica; a ausência de oposição; o poder de integração/coesão do Capitalismo avançado e a hipertrofia da administração planificada sob o Socialismo; a ideologia do dever e o serviço à Totalidade ao preço da felicidade individual.*

A tendência à *Total Administração* na *Sociedade Moderna* - que engloba elementos das demais - se afigura aos Frankfurtianos como um perigo iminente, pois significa a produção de uma massa acrítica e manipulável, condição propícia para que *o horror de Auschwitz volte a acontecer.*

Mas, como produzir a mudança em uma Sociedade que controla a consciência de seus membros? Como podem as pessoas que tenham sido objeto de dominação eficaz e produtiva - indaga Marcuse - criar, elas próprias, as condições de liberdade?

De um modo geral, os Frankfurtianos se mostram pouco *otimistas*³ com relação ao futuro, mesmo porque se recusam a fazer qualquer predição, pois, para eles, os homens, ainda, não fazem história. Mesmo assim, em momento algum, *abandonam a posição de defesa intransigente da vida como um fim em si*, isto é, a perspectiva de que a vida humana - embora não o seja no presente - possa ser ou deva ser tornada digna de se viver; *apontam a existência de possibilidades específicas de melhorar a vida humana e modos e meios específicos de realizar essas possibilidades; insistem que a necessidade de transformação qualitativa é premente e necessária à Sociedade como um todo e a cada um de seus membros.*⁴

Dentre eles, no entanto, Marcuse é quem melhor explicita a crença numa possível realização da *Razão* no mundo social. Mesmo assim, o impacto da *Total Administração* é tão forte que não lhe deixa outra opção senão a alternativa extrema da *Grande Recusa*, isto é, a *Sociedade que aí está precisa ser rejeitada e negada in toto, pois é o Todo que está em questão.*

"... A teoria crítica da sociedade não possui conceito algum que possa cobrir a lacuna entre o presente e o futuro; não

³ É notória a postura dos Frankfurtianos quando dizem professar *um pessimismo teórico* e, ao mesmo tempo, *um otimismo prático*.

⁴ Na obra *A ideologia da sociedade industrial; o homem unidimensional* e em *Eros e civilização; uma interpretação do pensamento de Freud*, Herbert Marcuse discute as condições de possibilidade da abolição da repressão e transformação da Sociedade.

*oferecendo promessa alguma e não ostentando êxito algum, permanece negativa. Assim, ela deseja permanecer leal àqueles que, sem esperança, deram e dão sua vida à Grande Recusa."*⁷

Marcuse, em sua obra *A ideologia da sociedade industrial*⁸, denuncia a nova posição de força da *Sociedade Industrial Contemporânea*, apoiada na sofisticação tecnológica, para reprimir as possibilidades reais de amenizar a luta pela existência e aprimorar a condição humana.

"... A nossa sociedade se distingue por conquistar as forças sociais centrífugas mais pela Tecnologia do que pelo Terror, com dúplici base numa eficiência esmagadora e num padrão de vida crescente."

*"Quanto mais racional, produtiva, técnica e total se torna a administração repressiva da sociedade, tanto mais inimagináveis se tornam os modos e os meios pelos quais os indivíduos administrados poderão romper sua servidão e conquistar sua própria libertação..."*⁹

Como romper o círculo vicioso, se as pessoas ao se sentirem livres acham que não precisam de libertação e

⁷ MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industri* p. 235.

⁸ MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industri* o homem unidimensional, 282p.

⁹ Id. Ibid., p. 14,28.

as oprimidas não são suficientemente fortes para se libertarem? Como fazer girar a roda do Progresso noutra direcção numa sociedade capaz de conter a transformação social?

Marcuse identifica esse poder de contenção da transformação social - *transformação qualitativa que estabeleceria instituições essencialmente diferentes, uma nova direcção dos processos produtivos, novas formas de existência humana - como a mais singular realização da Sociedade Industrial desenvolvida.*

Enfim, o *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade*, ao manter apenas artificialmente a miséria generalizada para muitos, o relativo conforto para os que se submetem e o luxo requintado para aqueles que dominam o resto, *deixa de ser apenas um projeto entre outros para se afirmar como a alternativa histórica predominante, capaz de envolver o indivíduo inteiro, moldar todo o universo da palavra e da acção, a cultura intelectual e material.*

A maneira pela qual essa Sociedade consegue manter organizada a vida de seus membros - através de formas sutis e agradáveis de controle e coesão social - *revela o carácter Político da Racionalidade Tecnológica ao se transformar no instrumento eficaz de melhor Dominação, criando um universo verdadeiramente totalitário:*

"... No ambiente tecnológico, a cultura, a política e a economia se fundem num sistema onipresente que engolfa ou rejeita todas as alternativas. O potencial de produtividade e crescimento desse sistema estabiliza a sociedade e contém o progresso técnico dentro da estrutura de dominação. A racionalidade tecnológica ter-se-á tornado racionalidade política."¹⁰ (Grifos meus)

Embora a Sociedade Moderna em seu conjunto pareça ser a própria personificação da Razão ela é irracional como um todo: o seu racionalismo arrasador, que impele a eficiência e o crescimento, é, em si, irracional e esta é a contradição interna dessa civilização: o elemento irracional de sua racionalidade.

"O fato de a grande maioria da população aceitar e ser levada a aceitar essa sociedade não a torna menos irracional e menos repreensível. A distinção entre consciência verdadeira e falsa, entre interesse real e imediato, ainda tem significado. Mas a própria distinção tem de ser validada. O homem tem de vê-la e passar da consciência falsa para a verdadeira, do interesse imediato para o interesse real. Só poderá fazê-lo se viver com a necessidade de modificar o seu estilo de vida, de negar o positivo, de recusar. É precisamente essa necessidade que a sociedade estabelecida consegue reprimir com a intensidade com que é capaz de "entregar as mercadorias" em escala cada vez maior, usando a conquista científica da

¹⁰ MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial*, p. 19.

natureza para conquistar o homem cientificamente."¹¹ (Grifos meus)

A base Técnico-Científica em que repousa essa Sociedade e que dá sustentação às instituições econômicas e políticas, que se ocupam da continuidade da *produtividade opressiva* e da *coordenação benéfica do todo*, está voltada para a mais completa organização da Natureza - nela incluído o próprio Homem - como mero material de *Dominação*. E o que é pior, *Natureza e Sociedade, corpo e mente* - acrescenta Marcuse - *são mantidos num estado de permanente mobilização para a defesa desse universo*. A identificação das pessoas com a sua sociedade, e com a Sociedade como um todo se dá de forma automática e imediata. A alienação atinge sua apoteose quando as *criaturas se reconhecem em suas mercadorias*, quando encontram sua alma em seu automóvel, em seu casaco, em seu micro-ondas, em sua casa mobiliada, como se não se pudesse mais falar em alienação. No entanto, essa identificação e satisfação com a existência que lhes é imposta é a etapa mais progressiva da alienação: *tor-na-se um estilo de vida, uma segunda natureza*.

"... Os produtos doutrina-m e manipulam; promovem uma falsa consciência que é imu-

¹¹ Id. *Ibid.*, p. 17.

*ne 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. É um bom estilo de vida - muito melhor do que antes - e, como um bom estilo de vida, milita contra a transformação qualitativa. Surge assim um padrão de pensamento e comportamento unidimensionais no qual as 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."*¹⁸ (Grifos meus)

O aplanamento dos contrastes, o escamoteamento dos conflitos, a igualação das distinções de classe pela ilusão da igualdade de direitos - de mil formas proclamada e introjetada nos indivíduos - tudo isso concorre para a formação de consciências (in)felizes e resignadas para as quais transformações qualitativas não constituem nenhum tipo de preocupação.

O que, às vezes, se apresenta como submissão pela força, cedo, se converte em servidão voluntária, colaboração em reproduzir - como diz Marcuse - uma sociedade que tornou a servidão cada vez mais compensadora e agradável ao paladar. Mas pelo fato de ser branda - ou soft - não deixa de ser Servidão. Existir como um instrumento, como uma coisa é a forma mais pura de Servidão: os escravos sublimados das sociedades mais desenvolvidas não deixam de ser escravos; as

¹⁸ MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial*, p. 32.

fábricas totalmente higienizadas e seguras ainda são fábricas; não adianta ser um coisa limpa, bonita, saudável e até livre se se é apenas uma coisa.

"... A democracia de massa fornece os apetrechos políticos para efetuar-se essa introjeção do Princípio de Realidade; não só permite às pessoas (até certo ponto) escolherem seus próprios senhores e amos, e participarem (até certo ponto) no Governo que as governa, como também permite aos senhores e amos desaparecerem por trás do véu tecnológico do aparelho produtivo e destrutivo que eles controlam, e esconderem o preço humano (e material) dos benefícios e conforto concedidos àqueles que colaboram. O povo, eficientemente manipulado e organizado, é livre; a ignorância e a impotência, a heteronomia introjetada, é o preço de sua liberdade."¹⁹ (Grifos meus)

A Dominação se transfigura em Total Administração e os próprios administradores e organizadores se tornam cada vez mais dependentes da maquinaria que eles organizam e administram.

O Todo agigantou-se demais, sua coesão se tornou forte demais, seu funcionamento eficiente demais, a ponto de toda contradição parecer irracional e qualquer ação contrária parecer impossível.

¹⁹ MARCUSE, Herbert. Prefácio político, 1966. In: _____ *Eros e civilização*, p. 14.

No entanto, o superdesenvolvimento *Técnico-Científico* fica desmentido quando os mecanismos criados para tornar a vida melhor são sobrepujados pela Máquina Política, pela Máquina dos grandes negócios, pela Máquina da *Indústria Cultural e Educacional*, capaz de fundir benesses e maldições num todo racional.

*Projetos governamentais de Modernização*¹⁴ ficam desmentidos pelo número crescente de descamisados e pés-dascalços, sem-terras e sem-tetos, pelo processo de empobrecimento e miséria generalizados e crescentes.

*Em nome da liberdade, crimes contra a humanidade se multiplicam revestidos de legitimidade: desde o consenso educacional autoritário e ilegítimo à existência, ao nível internacional, de verdadeiros Estados mercenários*¹⁵ que querem ser pagos e reconhecidos como vigilantes de uma certa ordem mundial contra o que, para eles, se apresenta

¹⁴ Refere-se, entre outros, ao *Projeto de Reconstrução Nacional*, do Governo Collor, lançado em março de 1991 e amplamente comentado na imprensa nacional, como por exemplo, pela Revista *Isto é Senhor*, n. 1121, mar. 1991, p. 11-17, onde são apresentados dados estatísticos que demonstram que o País está indo em direção inversa à aclamada pelo *Projeto de Modernização* do Governo Collor: ao invés do proclamado País do Primeiro Mundo, rico, desenvolvido, aberto e integrado à economia internacional, estamos cada dia mais próximos do Quarto Mundo, a julgar pelos principais indicadores sócio-econômicos e políticos tomados comparativamente ao nível internacional.

Segundo a reportagem Rumo ao quarto mundo, nessa mesma edição, a medalha de bronze da pobreza já é nossa: o Brasil ocupa o 3º lugar entre os países com pior distribuição de renda.

¹⁵ A expressão é do linguísta norte-americano Noam Chomsky, usada para designar uma fantástica rede internacional terrorista na qual os componentes são Estados, e não pessoas. Sua análise dos desdobramentos da Guerra do Golfo Pérsico está em entrevista, originalmente concedida a Daniel Nassim, da revista londrina *Living Marxism* (março de 1991), e traduzida por Raul Fiker para a revista *Leia*, n. 151, maio 1991, p. 3-7.

como o espectro da Liberdade.

Ainda estão coladas em nossas retinas as imagens, em tempo real e em cores, *de uma até então inédita, indolor, inodora e absolutamente segura high-tech-war*. A precisão cirúrgica com que alvos estratégicos são eliminados por bombas inteligentes não deixa dúvidas de que estamos em meio a uma verdadeira operação... de guerra. A chuva de bombas que iluminam, na madrugada, os céus de Bagdá, é, para os senhores do mundo, a abertura de um espetáculo meticulosamente planejado, ensaiado, ansiosamente esperado, e, para o mercado de armas, nada mais é que um sonho que se transforma em realidade. *Se Sadam Hussein não existisse, seria preciso inventá-lo para satisfazer a mais cristalina das lógicas em que, longe de um problema, o chefe iraquiano se apresenta como uma macabra solução, estrategicamente administrada.* Mais do que anunciada, a *Guerra do Golfo Pérsico foi induzida*¹⁴, construída, com direito a script, produtores, efeitos especiais, cobertura via satélite e ao vivo, mocinhos e bandidos, no melhor estilo de Hollywood.

¹⁴ Reportagem da revista *Leia*, n. 149, mar. 1991, p. 15-20, mostra que a Guerra do Golfo Pérsico, envolvendo uma rede de Aliados, tendo à frente os Estados Unidos e Inglaterra, contra o Iraque, que invadira o Kuwait, tinha como objetivo principal o controle político daquela região. Revela, também, a existência de um setor especial de propaganda no interior da equipe de Bush para preparar a opinião pública para uma guerra e dar, ao mesmo tempo, a impressão de que os Estados Unidos estavam abertos a uma solução diplomática. Segundo a mesma reportagem, a revista *Newsweek* colheu, após a invasão do Kuwait, a seguinte declaração de um conselheiro do presidente Bush: "Temos a impressão de haver conduzido Sadam Hussein até onde queríamos que ele fosse".

Como entender que uma guerra, absolutamente irracional do ponto de vista da Humanidade, seja ao mesmo tempo lógica para os donos do Capital, que de resto ainda conseguem, sob o impacto das emoções e do bombardeio da mídia - ainda de maior precisão cirúrgica - atingir altos índices de aprovação, consentimento e adesão dos esclarecidos habitantes da cidadela ocidental, em nome de uma ordem mundial que hoje condena a maioria do globo à miséria?

Que forças estão sendo esmagadas, além das vítimas pulverizadas no deserto?

Pelo jeito, elas existem e são bastante temidas a julgar pelo zelo com que a grande *Indústria Cultural - domesticada e domesticante* - faz do massacre uma façanha e reduz toda resistência a notas escondidas em cadernos secundários de jornais, ou ao atrevimento de alguns poucos, de cabeças erguidas e olhos abertos, cuja audácia é, mais cedo ou mais tarde, exemplarmente punida.

Quando as pombas assombram tanto a tantos e tão poderosos falcões - lembra um jornalista, comentando a respeito da Guerra do Golfo - é sinal de que ainda é possível duvidar da segurança de suas garras... e de suas guerras - poderíamos acrescentar.

A bandeira do *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade* tremula ao fundo do quadro surrealista dos destroços da guerra - destroços da guerra e do cotidiano insuportável de indivíduos e populações inteiras - que podemos contemplar, entre atônitos e aliviados, antes de irmos - *Plim-Plim!* - dormir em paz...

"... Os 'acidentes' revelam a substância: rasgam o véu tecnológico, sob o qual se ocultavam os verdadeiros poderes..."

"... Esses lugares infernais iluminam o todo..."¹⁷ (Grifos meus)

"... a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal..."¹⁸

¹⁷ MARCUSE, Herbert. Prefácio político, 1966. In: _____ *Eros e civilização*, p. 14-17.

¹⁸ ADORNO, T. W. & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*, p. 19.

REEDUCANDO O EDUCADOR

"... A tendência moderna para traduzir qualquer idéia em ação, ou em abstinência ativa de ação é um dos sintomas da atual crise da cultura: a ação só pela ação de modo algum é superior ao pensamento só pelo pensamento, e, talvez lhe seja até inferior."

HORKHEIMER

Prestes a concluir o Mestrado em Educação Escolar Brasileira, sinto-me numa privilegiada posição para avaliar minha trajetória no campo teórico, sobretudo, a partir do meu contato com as idéias dos pensadores da Escola de Frankfurt.

No Mestrado, os ideais e esperanças ainda cultivados e acalentados confrontaram-se uma vez mais com o princípio de realidade ao qual me via como que obrigado a me submeter. Os conflitos de há muito estabelecidos se avivaram e era preciso levá-los a sério, confrontar persistentemente a realidade com a verdade e tentar revelar, ainda que para

mim mesmo, o antagonismo entre os ideais e as realidades que experienciava como qualquer outra pessoa e vivenciava no meu dia a dia como profissional da área da Educação.

O mal-estar, a inquietação que sentia frente às tendências sociais predominantes era, então, um fio muito tênue de resistência ainda mantido pela suspeita de que a realidade é inverídica quando comparada com a imagem da verdade que trazia comigo. Uma que hostilidade irracional presente por toda parte, sentida e pressentida até o íntimo parecia, ao mesmo tempo, ocultar e confirmar a terrível lei geral do mais forte ou do mais esperto que instaurava o medo, o pessimismo, a impotência, quase o pânico.

Horkheimer, um dos pensadores da Escola de Frankfurt, resumia, para mim, o que via e sentia ao meu redor, ao dizer:

"Embora a maioria das pessoas nunca supere o hábito de acusar o mundo por causa das suas dificuldades, aqueles que são muito fracos para se erguerem contra a realidade não têm mais escolha senão apagar-se pela identificação com esta última. Jamais se reconciliam racionalmente com a civilização. Em vez disso, inclinam-se diante dela, aceitando secretamente a identidade entre a razão e a dominação, entre a civilização e o ideal, por mais que dêem de ombros. O cinismo bem informado é apenas outro modo de conformismo. (...) Contudo, seus próprios impulsos naturais, antagônicos às diversas exigências da civilização, comandam uma vida re-

mota e secreta dentro delas."¹(Grifos meus)

Se a maioria parecia-me refugiar-se no medo, na conformidade, na submissão, ainda sentia latejar em mim, a força daquela *vida secreta e remota* de que fala Horkheimer.

*"O indivíduo resistente - continua ele - se oporá a qualquer tentativa pragmática de conciliar as exigências da verdade e as irracionalidades da existência. Em vez de sacrificar a verdade pela conformidade com os padrões dominantes, ele insistirá em expressar em sua vida tanta verdade quanto possa, tanto na teoria quanto na prática."*² (Grifos meus)

Insistir em expressar em minha vida tanta verdade quanto pudesse, na teoria como na prática, significava refazer uma longa caminhada que abarcava o campo teórico, minha atividade prática como educador, a vida cotidiana, enfim, em toda sua extensão, em todas as suas manifestações. Aliás, a compreensão de que teoria e prática nem são a mesma coisa nem se encontram em pólos opostos era já um ponto de partida. Mas, para colocar a casa em ordem, era necessário compreender, inclusive, a sua ordem atual, o arranjo, a dis-

¹ HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*, p. 124.

² Id. *Ibid.*, p. 123.

posição de cada elemento, a relevância de uns sobre outros e, sobretudo, identificar as grandes ausências.

Nesse sentido, a Teoria Crítica da Sociedade, tal como a formularam os pensadores da Escola de Frankfurt, constituiu-se, para mim, em um referencial teórico muito útil não só para evidenciar os vínculos entre conhecimento, poder e dominação, como também, para apontar possibilidades de afirmação de interesses emancipatórios para a sociedade como um todo e para a Educação, em especial, o que de certa forma, representava uma pista importante que poderia dar alento e revitalizar a busca que empreendera.

Assim, o tema que primeiramente me chamou a atenção e que se constitui no pano de fundo das reflexões da Escola de Frankfurt foi o da análise da herança da Racionalidade Iluminista.

As primeiras leituras que fiz da *Dialética do Iluminismo*² colocavam abaixo o que havia ainda em mim de crença ingênua e acrítica nas promessas e realizações de um pensamento racional. Um *triunfante desastre e a mais plena*

² Nesse ensaio, de 1947, Horkheimer e Adorno mostram como as promessas de libertação, contidas no *Iluminismo*, puderam ser transformadas em instrumento de dominação, sobretudo, pelo hipertrofiamento da Razão, reduzida apenas à sua dimensão de meio para atingir fins, ou seja, a afirmação da superioridade da *Razão Tecnocrática ou Instrumental* na condução tanto da atividade científica como da vida em sociedade.

irracionalidade: eis, no entanto, segundo os Frankfurtianos, aonde chegara a *Razão*, na *Modernidade*, despojada completamente de sua faculdade crítica, transformada em mero instrumento de uma sociedade cada vez mais racionalizada. Claro que essa crise da *Razão* não é um fenômeno isolado, mas está em conexão com as crises mais gerais nas ciências e na sociedade como um todo.

Para se entender essa crise atual, sugerem os Frankfurtianos, em primeiro lugar, o desenvolvimento de uma noção mais autoconsciente de *Razão*, uma noção que contivesse elementos de crítica assim como de vontade humana e de ação transformativa e, em segundo lugar, que se confiasse à *Teoria* a tarefa de resgatar a *Razão* à lógica da *Racionalidade Tecnocrática*.

Se a *Razão* se tornara, com o *Positivismo*, *Razão Instrumental e Racionalidade Científica* pretensiosamente isenta de quaisquer valores, merecia o mesmo uma severa crítica apoiada justamente naquilo que mais enfaticamente nega: uma noção de teoria que não se limitasse à classificação e ordenação de fatos.

A crítica frankfurtiana ao *Positivismo* tocava muito de perto questões freqüentemente colocadas no âmbito acadêmico e mais freqüentemente ainda presentes na prática educativa, evidenciando que a lógica do pensamento positi-

vista, sob diferentes matizes, representa, ainda, o principal ímpeto teórico que atualmente molda a teoria e a prática educacionais.

Tomando como seus interlocutores os positivistas, desde o ensaio *Teoria Tradicional e Teoria Crítica*⁴, os pensadores da Escola de Frankfurt insistem que a ideologia do *Positivismo* acaba negando a faculdade crítica da *Ração* e anulando seu momento crítico, restringindo sua tarefa, atuação e alcance ao terreno dos fatos. Para Marcuse, sob o *Positivismo*, o pensamento filosófico se torna pensamento afirmativo; a crítica filosófica se exerce dentro do quadro de referência da sociedade e estigmatiza as noções não-positivas como mera especulação.

A potência atribuída ao método científico - segundo Horkheimer - limita a atividade científica reduzindo-a à tarefa meramente metodológica de coletar e classificar fatos, isto é, à *descrição, classificação e generalização de fenômenos, sem cuidar da distinção entre o que não é importante e o que é essencial*. Com isso, o próprio pensamento se vê aprisionado na camisa de força dos fatos, reduzido ao imediatismo do contexto operacional isento de compromissos éticos.

⁴ Nesse ensaio, de 1937, Horkheimer lança os fundamentos da teoria crítica proposta pelos Frankfur-
tianos e oposta ao pensamento baseado na ciência sistemática e dedutiva.

Enfim, para a Escola de Frankfurt a supressão da ética na *Racionalidade Positivista* elimina a possibilidade de autocrítica e de questionamento de sua própria estrutura normativa e seu resultado representa uma ameaça à *noção de subjetividade e ao pensamento crítico*. Nesse contexto, o *conhecimento* - segundo Horkheimer - *relaciona-se apenas com aquilo que é, e com sua recorrência*.

Assim, a diferença entre o mundo como ele é e como poderia ser, a existência de fatores que selecionam, organizam e definem os fatos, o valor da consciência histórica bem como categorias históricas fundamentais ficam fora das preocupações da *Racionalidade Positivista* justamente porque se trata de algo que não pode ser captado, medido e calculado por meio de fórmulas matemáticas precisas. Noções de intencionalidade e contexto histórico são dissolvidas dentro dos limites de uma metodologia quantitativa e limitadora.

Outro ponto da crítica frankfurtiana muito pertinente ao meio educacional diz respeito ao fato do Positivismo *dissolver a tensão entre potencialidade e ato em todas as esferas da existência social*.

Sob o disfarce da neutralidade, tudo se torna racional na base de sua possível eficiência ou correção. A correção metodológica se torna critério de verdade, incluín-

do e desvalorizando o complexo conceito filosófico de verdade. Daí, a réplica de Marcuse, ao argumentar que *o fato de que um julgamento pode estar correto e no entanto não conter verdade, tem sido o ponto crítico da lógica formal desde tempos imemoriais.*

E mais, além de evidenciar as falhas epistemológicas contidas no fetichismo dos fatos e na crença na neutralidade de valores, Adorno, Horkheimer e Marcuse ressaltam o conservadorismo político que faz da *Racionalidade Positivista* um esteio de sustentação do *status quo*.

Para mim, se tornava cada vez mais fácil identificar marcas, traços e vestígios do modo de racionalidade decorrente do Positivismo, seus processos de investigação social e seus interesses específicos de conhecimento. Suas marcas, processos e interesses estavam muito próximos e muito presentes na minha área de atuação: a Educação.

Na teoria e na prática educacionais a *Racionalidade Técnica*, ligada aos princípios de controle e certeza, mostra sua influência quando direciona as ações no sentido de se buscar leis que sejam empiricamente testáveis e regularidades entre variáveis isoladas em estudo. A teoria tende a se cristalizar na lógica da fórmula e a observação e a técnica se tornam pontos de referência para a prática teórica.

O conhecimento e a investigação científica são considerados isentos de valores, isto é, objetivos e descritos de forma neutra, derivando-se desses pressupostos a autenticidade do conhecimento de acordo com o grau em que é objetivamente testável. Mesmo o conhecimento do mundo social é guiado por um conceito restrito de objetividade. O processo de conhecimento se torna, assim, um processo linear, pois se restringe a uma tarefa empírica que consiste em relacionar variáveis que levam a resultados previsíveis. Trata-se de estabelecer regularidades entre partes isoladas e distintamente separáveis.

Ainda um ponto, talvez o mais marcante e de conseqüências de maior alcance para a Educação, enfatizado na crítica à *Racionalidade Técnica*, é o relativo à *ênfase na crença de que os próprios educadores podem operar de maneira independente dos valores, separando-se as afirmações de valores, dos fatos e modos de investigação, que devem ser objetivos.*

Tal crença, no entanto, elimina da esfera da atividade humana seu caráter de intencionalidade. Ao pretender uma ação neutra, apolítica e sem compromissos éticos, ao fazer crer que a atividade humana consiste em reproduzir mecanicamente as condições de sustentação do todo social, tal convicção tende a inibir as iniciativas inovadoras e a reforçar as atitudes conservadoras, conduzindo, via de regra, ao imobilismo generalizado.

A crítica à *Razão Instrumental* feita pelos Frankfurtianos se, por um lado, me ajudava a identificar no contexto das teorias e práticas educacionais a presença marcante de elementos de manutenção e reprodução social e cultural, por outro lado, instigava-me ainda mais a buscar um referencial teórico que me possibilitasse compreender melhor a realidade e nela me situar na perspectiva que reivindicava de ser agente e sujeito de mudança e transformação.

As análises frankfurtianas revelavam as múltiplas faces de uma crise generalizada cujas causas atribuem, sobretudo, a um hipertrofiamento da *Razão*. Assim, podia perceber que a Educação também não escapa a esse jogo e se apresenta impregnada do mesmo sentido e direção que lhe é dado pelo movimento da globalidade: o conceito de racionalidade subjacente na cultura ocidental contemporânea se faz presente e atuante também no campo educacional.

Para mim, no entanto, a noção de *Teoria* desenvolvida pela Escola de Frankfurt era capaz de tornar evidente e demonstrar a estreita relação entre o particular e o todo, entre o específico e o universal. Na relação entre teoria e a sociedade mais ampla, segundo a Escola de Frankfurt, *existem mediações que dão significado não apenas à natureza construtiva de um fato mas também à própria natureza e substância do discurso teórico*, ou seja, nem os fatos, nem qualquer teoria podem ser absolutizados.

Evidentemente, tal conceito de *Teoria* reforça o interrelacionamento entre teoria e prática, não defendendo a superioridade de uma sobre a outra, nem advogando uma possível unidade entre ambas. Ao contrário, representa uma veemente defesa da tensão existente entre teoria e prática contra a pretensão de unidade em que uma se dissolve na outra. Nem uma prática não-conceitual, presa fácil do poder; nem uma teoria soberana sobre a experiência, fonte milagrosa de receitas, mas um instrumento de crítica que tenta apreender o campo de tensão em que os fatos e objetos de análise se encontram imersos; um conjunto de instrumentos de análise inextrincavelmente afetados pelo contexto, sim, mas nunca redutível a ele. Admitida a possibilidade da experiência propiciar o conhecimento, levanta-se também a suspeita de que o conhecimento pode distorcer ao invés de clarificar a natureza da realidade social. A busca da *chave da situação histórica*, a *teoria social certa* de que fala Horkheimer, longe de estabelecer conclusões pacificadoras, revela as tensões ao invés de dissolvê-las.

Tal posicionamento torna o espírito crítico capaz de desmascarar os interesses veiculados pelas diversas teorias correntes - que informam, inclusive, o campo educacional - e capaz de refletir sobre o desenvolvimento histórico ou a gênese de tais interesses, bem como as possibilidades e limitações que eles possam apresentar dentro de certos contextos históricos e sociais, ao invés de simplesmente assimilá-los e transmiti-los, como valores universais herdados e que devem ser perpetuados.

Crítica imanente e pensamento dialético, são categorias frankfurtianas que oferecem a possibilidade de abordagens globalizantes dos fenômenos. A *crítica imanente* pode ser sintetizada como a *afirmação da diferença*, a *recusa de identificar aparência e essência*, a *disposição de analisar o objeto social em função de suas possibilidades* sem jamais se ater apenas à sua faticidade. O *pensamento dialético*, por sua vez, tem o poder de revelar valores frequentemente negados pelo objeto social tal como se nos apresenta à análise; procura compreender as coisas como realmente são, para além de suas aparências; vê aquilo que é real em termos de potencialidades ainda não realizadas; enfim, é capaz de detectar e situar os interesses historicamente constituídos, romper com o estado estabelecido das coisas e provocar mudanças.

Colocada nesses termos, a *Teoria torna-se uma atividade transformadora que vê a si própria como explicitamente política e se compromete com a projeção de um futuro até agora não-realizado*. Assim, a *Teoria Crítica contém um elemento transcendente no qual o pensamento crítico se torna pré-condição para a liberdade humana*.

A *Teoria*, portanto, mostra seu valor pela sua capacidade de estabelecer possibilidades de pensamento reflexivo por parte daqueles que a utilizam para dar significado a suas vidas. Nesse sentido, as reflexões desenvolvidas pelos Frankfurtianos indicam que contra o *modus vivendi et*

operandi estabelecido pela *Racionalidade Tecnocrática* e que permeia o campo educacional, existe a possibilidade de um comportamento que pode escapar à realidade unidimensionalizada, desde que precedido e mediado por um modo de análise crítica. Na verdade, o que os Frankfurtianos propõem é uma redefinição da noção de *Racionalidade* a qual reconhecem ter sido hipertrofiada na medida em que novas condições econômicas e sócio-culturais foram se instaurando.

A *Razão* resgatada e colocada a serviço da emancipação social e política é, para eles, o nexó do pensamento e da ação, no interesse de libertar a sociedade como um todo. Diz Horkheimer:

*"A teoria não é apenas uma hipótese de pesquisa que mostra seu valor no contínuo negócio dos seres humanos; ela é um elemento essencial no esforço histórico para criar um mundo que satisfaça às necessidades e poderes dos seres humanos (...) a teoria nunca tem como objetivo simplesmente um aumento de conhecimento como tal. Seu objetivo é a emancipação humana da escravidão."*⁶

Esse caráter, ao mesmo tempo, *imanente e transcendente*, ligando qualquer atividade humana, seja indi-

⁶ HORKHEIMER, Max. *Filosofia e teoria crítica*, p. 70.

vidual ou coletiva, às contingências de seu contexto histórico não com a preocupação de o justificar, confirmar, organizar, manter ou reproduzir, mas no ímpeto de investigar criticamente as potencialidades nele contidas no interesse da emancipação da condição humana, representava uma porta aberta por onde escapar à orientação imobilista tão difundida no meio educacional: da formação acadêmica dos educadores à sua prática em sala de aula.

Claro que para compreender o que se passava comigo e com os profissionais da Educação em geral, para chegar a captar o sentido e a direção do campo específico da Educação, era ainda necessário desmistificar muitas crenças a respeito de suas relações com a sociedade como um todo, ou seja, colocá-la no seu devido lugar enquanto um particular fenômeno dentro do mundo da *Cultura*, avaliar seu papel na constituição das subjetividades e nas relações de dominação e resistência, enfim, analisá-la como expressão de uma organização mais ampla da sociedade.

A noção de *Cultura*, tal como a entendia a *Teoria Tradicional*, ou seja, como algo autônomo, não relacionada com os processos vitais políticos e econômicos da sociedade, abstraída do contexto histórico que lhe dá significado, é veementemente rejeitada pelos Frankfurtianos.

Para eles, diante das atuais condições sócio-econômicas em mudança, frente à integração da classe trabalhadora e aos efeitos políticos da *Racionalidade Tecnocrática* no âmbito da *Cultura*, não tinha mais sustentação a relação entre cultura e as forças materiais da sociedade em que a cultura era reduzida a mero reflexo da esfera econômica.

As formas repressivas da *Racionalidade*, decorrentes do desenvolvimento de novas capacidades técnicas, de maior concentração de poder econômico e de modos mais sofisticados de administração, estendem, na *Modernidade*, cada vez mais sua influência para esferas que estão fora do poder econômico, atingindo todos os aspectos da vida cotidiana. Consciência, aspirações e desejos, a subjetividade, enfim, encontram-se sob constante ameaça do que denominam de *Indústria Cultural*, cujos mecanismos de padronização dos objetos e racionalização das técnicas de distribuição são capazes de manter os incautos como que encantados e fascinados com as promessas do progresso técnico e crescimento econômico.

É no âmbito cultural que a *Racionalidade Positivista* se instala demonstrando sua superioridade quanto ao domínio da natureza e da sociedade, extinguindo o poder da imaginação, banindo o pensamento crítico, tornando o lazer uma extensão do trabalho mecanizado e alienante, unidimensionalizando a vida.

Frente à repressão existente, no entanto, insistem os Frankfurtianos na necessidade de se desenvolver uma *consciência crítica que assuma um discurso de oposição e não-identidade como pré-condição para a liberdade humana*. Para eles, a profundidade e a extensão da presente *Dominação* só pode ser modificada e transformada com uma compreensão da relação dialética entre o indivíduo e a sociedade. E para compreender e clarificar a natureza antagônica da realidade social, para evidenciar a interação entre indivíduo e sociedade, os teóricos da Escola de Frankfurt vão se apoiar em elementos da psicanálise como suporte teórico para se entender a maneira pela qual a sociedade reproduz seus poderes tanto dentro como sobre o indivíduo. Nesse sentido, reconhecem a insuficiência da análise marxista que ao enfatizar os aspectos políticos e econômicos da *Dominação*, deixa em segundo plano a *dimensão psíquica*, colocada em evidência pela teoria freudiana. Preocupados em incorporar a dimensão subjetiva na explicação do processo de dominação, ou seja, ao investigar *como as pessoas se tornam cúmplices de sua própria subjugação*, acabam revelando o papel decisivo da psicologia profunda para *demonstrar a maneira pela qual os mecanismos de dominação e as possíveis sementes de libertação atingem a própria estrutura do psiquismo humano*.

Com isso, o quadro de referência teórico elaborado pelos Frankfurtianos para entender e expor os obstáculos objetivos e psicológicos à mudança social representava para mim uma contra-argumentação coerente e convincente às teorias psicológicas e sociais que exaltam a identidade, a

integração e a harmonia social e que, fora de dúvida, tinham sido predominantes na minha formação.

O antagonismo entre indivíduo e sociedade podia, a partir daí, ser assumido como um dado fundamental não para justificar qualquer idéia determinista, mas para tornar possível qualquer iniciativa de mudança. *é, sobretudo, na esperança de um futuro melhor, ao invés do desespero a respeito da natureza atual da sociedade, que consigo ver e acreditar na contribuição da Teoria Crítica da Sociedade como um modo de crítica para a Educação.*

Para mim, a crítica à *Razão Instrumental*, a análise da *Cultura*, a incorporação de elementos da psicologia profunda e a noção de pensamento dialético, enquanto pensamento crítico, constituíam-se em um novo referencial, que me permitia ligar o pessoal ao político; que me fazia entender melhor como o *poder é reproduzido, mediado e resistido no nível da existência diária*; que me possibilitava, enfim, fazer uma outra leitura da interação entre o social e o individual, na qual elementos tidos como universais são compreendidos apenas como historicamente contingentes; na qual os anseios por uma sociedade nova e por novas formas de relações sociais informam pensamento e ação daqueles que pretendem fazer história.

*"Ao contrário das explicações tradicionais e liberais da escolarização, com sua ênfase nas continuidades históricas e no desenvolvimento histórico, a teoria crítica - diz Giroux - dirige a educação para um modo de análise que enfatiza as rupturas, descontinuidades e tensões na história, todas as quais se tornam valiosas na medida em que enfatizam o papel central da ação humana e da luta, ao mesmo tempo que revelam o hiato existente entre a sociedade atual e a sociedade que poderia ser."*⁴

Esse aspecto dialético do conhecimento, capaz de resistir e se recusar à simples legitimação da sociedade existente e, ao mesmo tempo, captar imagens de uma sociedade diferente, imagens de práticas mais radicais e de novas formas de entendimento, é decisivamente importante para o enfrentamento de formas positivistas de investigação social, pois, *enfatiza as dimensões históricas, relacionais e normativas da investigação social e do conhecimento.*

O contato com a *Teoria Crítica da Sociedade* propiciava-me, assim, o domínio de um referencial teórico com o qual podia examinar melhor como essa sociedade tem funcionado para moldar e frustrar aspirações e mesmo para impedir de se imaginar uma vida diferente, mas, sobretudo, me fazia crer na possibilidade de uma vida diferente e melhor.

⁴ GIRoux, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação*, p. 57.

Defrontar-se com aquilo que a sociedade faz deles, compreender como a sociedade os incorpora ideológica e materialmente em suas regras e lógica, e o que é que eles precisam afirmar e rejeitar em suas próprias histórias, a fim de iniciar o processo de luta pelas condições que lhes darão oportunidades de viver uma existência auto-dirigida: eis até aonde pode chegar quem quer que aceite, um dia, o desafio, o estímulo e o convite dos teóricos da *Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt*.

O CARÁTER AFIRMATIVO DA EDUCAÇÃO

Esta sociedade transforma tudo o que toca em fonte potencial de progresso e exploração, de servidão e satisfação, de liberdade e de opressão. O poder sobre o homem, adquirido por essa sociedade, é diariamente absolvido por sua eficácia e produtividade. Se ela assimila tudo o que toca, se absorve a oposição, se brinca com a contradição, demonstra sua superioridade cultural. É a lógica de uma sociedade que se pode dar ao luxo de dispensar a lógica e brincar com a destruição, uma sociedade com o domínio tecnológico da mente e da matéria. Visto que a substância dos vários regimes não mais aparece em formas alternativas de vida, repousa em técnicas alternativas de manipulação e controle.

HERBERT MARCUSE

As primeiras décadas desse século ficaram marcadas, na História do Brasil, pelo surgimento de movimentos de aspirações reformadoras e modernizantes: a intelectualidade brasileira se coloca à frente de um amplo programa de transição para a *Modernidade* o qual visava conciliar, dentro da tradição dos ideais do Liberalismo, a reconstrução social com a estabilidade política; o progresso com o bem-

estar; a cooperação com as desigualdades sociais; a harmonia, a paz e a ordem com os inevitáveis conflitos.

Com a *Revolução de 30*, tradição, obscurantismo, oligarquias, resquícios, enfim, de um *Velho Mundo* são, no contexto da Sociedade Brasileira, como que fulminados pelo brilho do alvorecer de um *Novo Mundo* que se anunciava próximo, pródigo e promissor: a *Modernidade* surge como projeto comum às novas forças emergentes: a Burguesia Industrial e o Proletariado Urbano.

Uma nova ordem social e econômica, uma (r)evolução cultural e política: estavam criadas as condições para a tarefa de superação do atraso nacional e ingresso na *Era Moderna*.

Daí em diante, cuidará o *Estado Burguês* de garantir, por todas as formas, a *autoconservação da Sociedade Burguesa*, cujos traços originalmente revolucionários se mostram atenuados quando se trata de democratizar suas conquistas, mas até inescrupulosos quando se trata de dilatar seus próprios poderes.

A pretendida reorganização da Sociedade tomará como eixo a nova realidade do *Mercado* e como modelo a própria realidade da *Fábrica*: a harmonia produtiva na *Fábrica*.

ca acenava, na esfera social, com a possibilidade do aplanamento das desigualdades e com a criação do bem-estar comum, tarefa que exige, igualmente, o concurso de todos, sendo os diferentes papéis dos diferentes atores sociais apenas uma questão de detalhes.

"... Onde quer que a fábrica tenha se tornado vitoriosa historicamente, o tema da industrialização se consolidou como um dos universos da dominação cultural e induziu a criação dos mecanismos de coerção para impedir que os trabalhadores pudessem pôr em dúvida a hegemonia de arrogância incontestável. Nesta perspectiva histórica a vitória da fábrica não poderia nunca ser resultado exclusivo da ação econômica de qualquer burguesia. A fábrica deve o seu sucesso aos inúmeros agentes sociais que participaram na elaboração de um domínio cultural - onde o tema da industrialização tem o seu lugar privilegiado - e de um aparato de coerção que atua cotidianamente sobre o trabalhador dentro e fora da fábrica."¹ (Grifos meus)

Nessa civilização moderna, pragmática e funcional, será competência da *Elite Dirigente* pensar as diretrizes para o conjunto da Sociedade, sendo o *Estado* o árbitro impessoal e imparcial, o guia e condutor, sempre às voltas com os barbarismos decorrentes da minoridade racional

¹ DECCA, Edgar S. de. A ciência da produção; fábrica despolitizada. In: Revista Brasileira de História, n. 6, p. 49.

e interesseira das *Massas*² que atravancam qualquer *Progresso*.

Se era estratégico a formação de uma Sociedade Civil instruída - mas não muito - apenas o suficiente para eliminar uma eventual possibilidade de retorno ao obscurantismo, igualmente estratégico era assegurar a direção e o sentido dessa formação. Se alguma coisa tinha que ser criada, que o fosse à imagem e semelhança da percepção dos ilustres senhores, homens cultos e esclarecidos.

Nesse sentido, não se pode subestimar o papel desempenhado pela Educação e seus gestores na construção da hegemonia política e cultural burguesa sobre o conjunto da Sociedade Brasileira.

Aos *agentes desse Movimento Renovador* - homens cultos e esclarecidos - caberá, senão realizar, pelo menos, criar no ideário nacional as imagens mobilizadoras e arrebatadoras em torno das quais muitos sonhos e esperanças foram acalentados e desfeitos.

² Para, mais uma vez, justificar a necessidade da tutela da *minoría esclarecida* sobre a *maioría inculta, desorganizada e hostil* os donos do Poder procuram monopolizar o uso da *Razão*, professando uma política científica de princípios racionais e universais e desfazendo a imagem clássica de *Povo* enquanto instância jurídico-política legitimadora de qualquer governo. Onde, antes, estava o *Povo*, fonte originária de Poder, agora, só se vê a *Massa*.

O *Homem Novo*, o *Homem Prático*, teria que ser produzido por uma *Pedagogia Nova*³, dessa vez, aclarada nos seus métodos pelas ciências afins e nas suas finalidades pelas demandas objetivas geradas pela ordem urbano-industrial decorrente da complexificação econômica, isto é, pela *Racionalidade Técnico-Científica*.

Por isso, instruir era preciso e urgente. Levar, sim, a instrução até as mais baixas camadas sociais, mas também, controlar as forças sociais e políticas: constituir, enfim, uma Sociedade de pessoas civilizadas e ordeiras era, não só pré-requisito para um estágio superior, pleno de *Racionalidade*, como também decisivo para a *autoconservação da Sociedade Burguesa*.

"Num meio inculto, instruir é, de fato, governar sabiamente."⁴

³ *Pedagogia Nova* ou *Renovada* é a expressão mais comumente usada para designar o resultado dos esforços empreendidos pelo Movimento Internacional Escola Nova que, no início desse século, iniciou ampla reformulação dos planos e métodos de ensino para atender à intensificação e extensão dos serviços públicos de Educação.

No Brasil, a presença dos princípios técnicos e práticos da *Educação Renovada* se faz sentir mais fortemente a partir da década de vinte.

Embora seja abundante a literatura produzida sobre a *Escola Nova*, a leitura de *As escolas novas*, de Paul Foulquié; *Introdução ao estudo da escola nova*, de Lourenço Filho; *Concepto y desarrollo de la nueva educación* e *História da educação e da pedagogia*, de Lorenzo Luzuriaga, pode dar uma visão do alcance desse movimento, também conhecido, entre nós, como *Escolanovismo*.

⁴ CARDOSO, Vicente Licínio. *À margem da história da República*, p. 109.

*A Pedagogia Tradicional*⁹ - tradicional nos métodos e nas finalidades - devia ceder lugar para uma *Pedagogia Renovada*, desde o início apresentada como porta-voz das mais legítimas aspirações e reivindicações e portadora de uma inestimável força de transformação, capaz de levar as *Massas* - quando atingissem a maioria racional, através da Educação pelas Luzes - a combater toda tirania e a defender os princípios de uma *Sociedade Racional, Justa e Igualitária*. Não é gratuito o fato de ter merecido ser proclamada através de um autêntico manifesto: *o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*¹⁰, de 1932.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Faculdade de Educação da UFG

Rua Delenda Rezende de Melo s/n.o - St. Universitário
74.210 - Goiânia - Goiás - Brasil

⁹ *Pedagogia Tradicional*, aqui, se refere ao que Demerval Saviani designou de *Tendência Humanista Tradicional*, em oposição à *Tendência Humanista Moderna*.

Johan Friedrich Herbart (1776-1841) havia realizado um esforço pioneiro no sentido de inscrever a Pedagogia na herança da Ilustração: a *educação pela instrução*, sistematizada por ele, atendia, assim, ao ideal de *Homem proposto pela então nascente Sociedade Burguesa: culto, ilustrado e livre de qualquer mito, apto a conduzir-se a si próprio, guiado pela Razão*.

Com o advento, no entanto, da *Modernidade*, a *Pedagogia Tradicional* é amplamente revista nos seus métodos e redefinida nas suas finalidades. Condenando os métodos mecânicos e coercitivos da *Pedagogia herbartiana*, a *Nova Pedagogia* incorpora os conhecimentos científicos de áreas afins em novos métodos, procedimentos e formas de organização do ensino e se inspira, desta vez, no ideal de *uma nova ordem social aberta, dinâmica e democrática*, isto é, *ela própria se adapta para melhor promover a adaptabilidade humana exigida pelos novos tempos, ou seja, pelo universo urbano-industrial*.

¹⁰ Paschoal Lemme, um dos signatários do *Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova* em carta à imprensa, datada de 19.09.77, diz: "Em 1932, há 45 anos pois, um grupo de professores, educadores, cientistas e intelectuais em geral, bastante representativo da cultura brasileira, dirigia "ao povo e ao governo" um documento intitulado 'A reconstrução educacional no Brasil' (grifo meu) e ao qual denominaram *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

Tinha por objetivo principal indicar rumos que, segundo entendiam os seus signatários, a *Revolução de 1930* deveria adotar para consolidar a obra de renovação que pretendia realizar em todos os setores da vida nacional".

E conclui, reafirmando: "Quando, mais uma vez, nos dias atuais, uma sadia inquietação e promissor espírito de resistência vai penetrando nos mais amplos setores da vida nacional na ânsia de procurar o caminho que conduza o povo brasileiro a um futuro melhor, creio ser oportuno lembrar o transcurso desses quarenta e cinco anos do lançamento desse documento, já incorporado na história da educação no Brasil, com o qual um grupo de brasileiros procurou cumprir seu dever de esclarecer o povo e o governo sobre seus pontos de vista referentes à especialidade a que se dedicavam: os problemas da educação e do ensino". LEMME, Paschoal. *Memórias*, v.3, p 231-233.

Seria oportuno perguntar pela matriz desse Manifesto, fonte inesgotável de inspiração, ainda hoje, da boa e esclarecida consciência burguesa.

Os assim chamados *Pioneiros da Educação Brasileira* - professores, educadores, cientistas e intelectuais em geral -, articuladores intelectuais de uma *transição ordenada para a Modernidade* e o *Movimento Reformador* que empreenderam reúnem nas suas proposições os ingredientes da fórmula empregada por John Dewey (1859-1952), no contexto da tradição pragmatista da cultura norte-americana, para promover a *adaptabilidade humana num mundo em permanente mudança*.⁷

Educação para uma civilização em mudança é um lema revelador da crença dos *Pioneiros da Escola Nova*, um conjunto de idéias para o qual desejavam que todos fossem educados.

Sob o rótulo do novo e do moderno, no entanto, escondia-se um pensamento autoritário, autodenominado

⁷ John Dewey, na sua obra *Democracia e educação*, procura articular esses temas, cabendo à Educação, através do *aprender fazendo* e da *cooperação social*, desenvolver um conjunto de disposições para instrumentalizar o homem para um mundo em permanente mudança. Diz ele, em sua obra *Meu credo pedagógico*, certamente, bastante familiar aos nossos *Pioneiros da Escola Nova*: "*Creio que a educação é o método fundamental do progresso e da reforma social. E creio que todo professor deve dar-se conta da dignidade de sua profissão, de que é um servidor social instituído para manter a boa ordem social e para assegurar a regularidade do crescimento social.*" (Grifos meus)

racional porque científico, capaz de proezas como transformar o que antes era *imposto* em algo *consentido*; o que era apenas *um caminho* em *alternativa única*; e fazer prevalecer sobre as *mais gritantes desigualdades e exclusões* o sentimento de que a *miséria e o infortúnio* são *acidentais e passageiros*.

"Cultos, generosos, humanistas e desinteressados, pois, preocupados apenas em recolocar a pedagogia na tradição humanista e racionalista do Ocidente, os pioneiros da educação nova - a vanguarda pedagógica - surgem no aparecer social, como sujeitos comprometidos com valores universais: Nação, Ciência, Progresso e Razão. Valores típicos da modernidade e do século XX - Era da Máquina e da Técnica. Assim, são representados na produção historiográfica: o "máximo de consciência de classe" ou "consciência limite" das classes no poder."⁶ (Grifos meus)

Ingenuamente, os Pioneiros sonharam *subordinar a política à racionalidade e competência técnico-científica*. Consciente ou inconscientemente, forneceram suporte para as realizações de um projeto político que conseguia, assim, *tratar a todos como meros agentes da Modernidade, sob a direção do Estado Administrador*, incansável fazedor de promessas, transformador incorrigível de anseios gerais numa

⁶ MONARCHA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão; dimensões da modernidade brasileira*, p. 14.

irresgatável e impagável dívida social.

Adorno e Horkheimer já alertavam em a *Dialé-
tica do esclarecimento*:

"... *Todo progresso da civilização tem re-
novado, ao mesmo tempo, a dominação e a
perspectiva de seu abrandamento...*"
(Grifos meus)

Assim é que o pensamento crítico, mirando, precavido, longe, perto e em todas as direções, não se deixa levar pelo que há de fascinante na crença de um constante e crescente *Progresso*. E mais: não pode nem compactuar com uma certa memória oficialmente constituída e cristalizada na imagem dos *Pioneiros da Escola Nova* e, por isso mesmo, nos permite questionar, inclusive, o consenso que se criou em torno do legado por eles deixado.

Walter Benjamin, analisando o caráter afirmativo e, ao mesmo tempo, subreptício da *Pedagogia Burguesa*, diz:

* ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*; fragmentos filosóficos, p. 50.

"Psicologia e ética são os pólos em torno dos quais a pedagogia burguesa se agrupa. Não se deve supor que ela está estagnada. Atuam nela ainda forças ativas e, às vezes, também significativas. Apenas, elas nada podem contra o fato de que a maneira de pensar da burguesia, aqui e em todos os âmbitos, está cindida de uma forma não dialética e rompida interiormente. De um lado a pergunta pela natureza do educando: psicologia da infância, da adolescência; do outro lado a finalidade da educação: o homem íntegro, o cidadão. A pedagogia oficial é o processo de adaptação mútua entre esses dois momentos - e seus progressos obedecem à orientação de substituir cada vez mais a violência pela astúcia. A sociedade burguesa hipostasia uma essência absoluta da infância ou da juventude, (...) hipostasia uma essência igualmente absoluta do ser humano ou do cidadão, adornando-a com os atributos da filosofia idealista. Na verdade ambas as essências são máscaras complementares entre si, do concidadão útil, socialmente confiável e ciente de sua posição. Eis o caráter inconsciente dessa educação, ao qual corresponde uma estratégia de insinuações e empatias."¹⁰

Um olhar retrospectivo e inquiridor sobre o pensamento pedagógico hegemônico - ontem e hoje -, na História da Educação Brasileira, pode confirmar as palavras de Walter Benjamin. Um olhar que não se detenha, embevecido e reverente, nos projetos faraônicos, na aparência vistosa de alguns prédios escolares, nas avenidas largas, nos canteiros e jardins, nas chaminés das indústrias, nas comodidades tecnológicas, nas máquinas maravilhosas. Um olhar pelas frestas, pelos becos, pelos morros, favelas e subúrbios, por de-

¹⁰ BENJAMIN, Walter. *Reflexões; a criança, o brinquedo, a educação*, p. 89.

baixo dos viadutos e pontilhões de concreto e aço, por dentro e por fora das fábricas e oficinas, captando angústias, cansaços, isolamentos, infortúnios e vida, muita vida latejando, mas duramente reprimida: os *inúteis*, os *inadaptados*, os *excluídos e marginalizados*, *vidas dançadas*, - para usar uma expressão de Theodor Adorno -, em cuja existência viam os *Frankfurtianos* o último refúgio da alternativa utópica que buscavam.

*"A burguesia - diz Walter Benjamin - vê os seus filhos como herdeiros; os deserdados os vêem como ajudantes, vingadores, libertadores."*¹¹

Sendo tão dramática essa diferença, suas conseqüências pedagógicas - conclui ele - são incalculáveis.

Incalculáveis são, ainda hoje, a *menos de uma década da virada para o século XXI* as mazelas do Sistema Educacional Brasileiro - dualista, fragmentário, seletivo, excludente e de baixa qualidade - deficiências insistentemente denunciadas e repetidamente reconhecidas pelo próprio Governo.¹²

¹¹ Id. Ibid., p. 89.

¹² Ver, especialmente, o diagnóstico levantado pelo Programa setorial de ação do Governo Collor na área de educação (1991-1995).

Incalculável é a capacidade de nossas *elites dirigentes* quando propõem atualizar o sistema produtivo, para torná-lo mais eficiente e eficaz no papel de provedor de bens para o mercado mundial, pela via da *Educação/Escolarização* de seus agentes e, conseqüentemente, pela elevação dos níveis de competitividade e, o que é pior, o fazem como se estivessem, afinal, resgatando a tão sonhada possibilidade de acesso democrático ao Saber.

Fracassada nossa integração, com autonomia, na civilização industrial - somos reconhecidamente uma economia subordinada, periférica e dependente no contexto mundial -, incalculável é o poder de convencimento, induzido pela mídia, causado pela *inadiável necessidade de se abraçar a via da Modernização como passaporte seguro para a civilização emergente*.

"O compromisso com a modernidade vincula-se à tarefa maior do processo educacional, que é a construção permanente da pessoa em busca de uma cidadania plena, indispensável à consolidação do regime democrático e ao fortalecimento das instituições.

Nesse processo, a apropriação de conhecimentos científicos e tecnológicos, ao lado de sua finalidade produtiva, deve constituir-se em instrumento que dê condições de modernização cultural e social para o País.

Sob esse prisma, exige-se do setor educacional a necessária qualificação dos recursos humanos para fazer frente aos de-

safios da modernidade produtiva."¹⁹ (Gritos meus)

Ontem, os Pioneiros apontando para a *construção de um interesse único, onde a Modernidade é identificada com o processo de Industrialização e esse com os interesses da Nação*. Hoje, quando a natureza política da propalada crise brasileira se revela nos desacertos, descaminhos, concentração e exorbitância do exercício do Poder, o *Executivo Nacional*, por sua própria iniciativa, insiste em reeditar crenças tidas como progressistas no campo educacional como fator de superação do nosso atávico atraso e arrancada para um alinhamento com as modernas economias das Nações do Primeiro Mundo.

¹⁹ COLLOR, Fernando. *Brasil; um projeto de reconstrução nacional*, p. 66.

Com a retomada dos temas da *Modernização e da Moralização*, a campanha presidencial de 1989 mobilizou a maioria da população brasileira que elegeu Presidente do Brasil o Sr. Fernando Collor de Mello. Diz ele no Prefácio de seu Programa de Governo, lançado em março de 1991: "... *Minha proposta de Governo incorporava, como ponto fundamental, o anseio do povo brasileiro por mudanças profundas. Mais do que isto: incorporava uma concepção do que seria o Brasil moderno e das condições de realizar o salto qualitativo na vida nacional*".

Significativo da relação entre *marketing político e falta de exercício pleno de cidadania* é o fato de, no segundo turno das eleições presidenciais de 1989, a cidade de Roteiro (AL) ter dado a Fernando Collor 96,4% dos votos da cidade, a maior votação proporcional no País. Roteiro não possui saneamento básico, a maioria das casas é de barro, coberta com folhas de coqueiro, as famílias preferem enviar as crianças para o corte de cana a mandá-los descalços e sem camisa para a Escola e a pobreza é a principal responsável pelo índice de 75% de analfabetos: três em cada quatro moradores.

E mais: o Brasil tem hoje, segundo dados do IBGE, 26 milhões de analfabetos: é o número de pessoas que sabem ler e escrever um bilhete simples. Considerando critérios mais exigentes, que levassem em conta o pleno exercício da cidadania e a capacidade produtiva, o País contaria com cerca de 60 milhões de analfabetos (Folha de São Paulo, 02.09.91, Caderno 1, p. 7).

Isolado e até indiferente ao fato de que existe hoje no País, no seio da Sociedade Civil organizada, e em particular, no cenário educacional brasileiro¹⁴, uma *Maioridade*, duramente conquistada e tenazmente mantida, o *Estado Brasileiro* vem criando, implantando e implementando políticas educacionais que, até mesmo do ponto de vista da pretendida *Modernização*, representam um grande equívoco.

Assim é que, enquanto mantém em banho-maria o *Projeto da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, de alguma forma discutido e proposto por segmentos representativos da Sociedade, o *Governo* se antecipa com o lançamento de propostas para os diferentes níveis do Setor Educacional, as quais, evidenciam, antes de mais nada, oportunismo demagógico, caráter assistencialista, estreita vinculação com o setor produtivo, presença e prevalência, numa palavra, do *particular sobre o público*¹⁵.

¹⁴ Ao Golpe Militar de 1964 que impôs ao País um regime de ditadura militar, intolerante e implacável com a intelectualidade nacional, seguiu-se um longo processo de abertura lenta e gradual que possibilitou o retorno às liberdades individuais e à normalidade democrática. A partir, principalmente, das duas últimas décadas, a Sociedade Civil tem procurado se organizar, discutindo em diferentes áreas como Ciência, Tecnologia e Educação, o quê, no contexto atual da Sociedade Brasileira, melhor atenda às aspirações da maioria da população. Exemplo disso, é a instalação, em Brasília, do Fórum permanente de acompanhamento da elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, formado pelas principais organizações representativas do Setor Educacional. "*Trata-se de um embate de concepções de sociedade, de produção social da existência humana e, dentro delas, da educação*", diz Gaudêncio Frigotto, no seu texto *Tecnologia, relações sociais e educação*, p. 15. Ver, também, o texto *Expansão e melhoria do ensino técnico; 'gênese de um equívoco'*, desse mesmo Autor.

¹⁵ Os textos de vários autores apresentados, originalmente, no XIV Encontro Anual da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPOCS), realizado em outubro de 1990, e reunidos nos Cadernos CEDES, n. 25, analisam de forma mais detalhada a presença dos segmentos público e privado na educação brasileira contemporânea.

Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC); Centros Integrados de Assistência à Criança (Ciacs); Sistema Federal de Educação Tecnológica, em vias de institucionalização, e *Proposta de uma nova política para o Ensino Superior*: eis o mais recente pacote com a última versão do papel a ser desempenhado pelo *Estado-Educador* na área da Educação.

De um lado o *Projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* refletindo concepções e diretrizes que apontam para uma construção democrática de sociedade e de processos educativos; defendendo um sistema nacional unitário de educação, incorporando como educação básica a escola de segundo grau; situando a profissionalização no patamar que as novas bases técnicas apontam; definindo, com clareza, as bases financeiras e materiais indispensáveis e indicando a necessidade do desenvolvimento crítico das bases científicas, históricas e culturais. Do outro, - embora se tente negar algo por demais evidente - ações concretas do *Executivo* apoiadas em concepções mercadológicas, imediatistas, dualistas, fragmentárias, privatistas e economicistas da Educação.¹⁶ Ou seja: *enquanto o Projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aponta para o horizonte promissor de um Sistema Nacional Público e Gratuito de Edu-*

¹⁶ Indicadores dessa tendência são, por exemplo, os documentos *Educação Tecnológica; documento básico para discussão, Proposta de política e estratégias de ação para a adequação da Educação Tecnológica às exigências do processo de modernização da economia em consonância com a Política Industrial e de Comércio Exterior*, e *A Educação Tecnológica no Brasil; um estudo referencial*, todos do Ministério da Educação/Secretaria Nacional de Educação Tecnológica.

cação e, portanto, função do Estado, o Estado e seus gestores técnicos, em sentido contrário, encaram a Educação como negócio entregue à auto-regulação do Mercado:

"A educação é uma das áreas onde a presença do Estado é fundamental. À iniciativa privada cabe um papel complementar importante, mas que nunca será desempenhado a contento se não houver, por parte do setor público, uma oferta educacional adequada à demanda da população e às necessidades do sistema econômico. À maior liberdade de atuação, seja quanto a preços, seja quanto à esfera pedagógica e curricular, do setor privado, deve corresponder uma melhora da educação pública. Só assim, o próprio mercado se encarregará de definir patamares mínimos de qualidade e máximos de preço."¹⁷ (Grifos meus)

é a lógica da adaptabilidade, da funcionalidade e da manutenção no Poder contra qualquer tentativa de ruptura que busque dilatar o mundo da liberdade.

As propostas do Governo acima referidas constituem instrumentos de política educacional na perspectiva de adaptabilidade da realidade e dos agentes sociais ao projeto econômico e político em curso desde março de 1990.

¹⁷ COLLOR, Fernando. *Brasil; um projeto de reconstrução nacional*, p. 67.

Contraditoriamente, reeditam velhas teses da Teoria do Capital Humano, da visão dualista do sistema educativo e sua fragmentação; retomam a relação linear mercado-formação, agora, também, a nível de terceiro grau, com a formação de *Tecnólogos*¹⁸ e pensam a generalização do segundo grau apenas sob a ótica da competitividade produtiva.

Já na Apresentação do Programa setorial de ação do Governo Collor na área da educação 1991-1995, está escrito:

*"Esta iniciativa do Ministério da Educação reafirma a política governamental de investir no capital humano, capaz de mobilizar as potencialidades de uma Nação que busca o desenvolvimento moderno e auto-sustentado."*¹⁹

¹⁸ Segundo documento apresentado pelo então Secretário da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), em seu pronunciamento do dia 12.06.91, por ocasião do evento *Educação: o desafio do ano 2000*, promovido pela Comissão de Educação do Senado Federal e realizado em Brasília, de 29 de maio a 19 de junho de 1991, p. 8, "A formação técnica de nível superior prepara o tecnólogo, profissional voltado predominantemente para as tarefas de execução que exigem domínio e adaptação técnica, através da aplicação de conhecimentos científicos". (Gritos meus)

Noutra passagem, à página 43, diz o referido documento: "A institucionalização do Sistema Federal implica a transformação das atuais Escolas Técnicas Federais em Centros Federais de Educação Tecnológica - mais conhecidos como CEFETs (comentário meu) -, processo este que amplia a atuação das Escolas para a formação do técnico de nível superior. Esta implantação será gradativa e concomitante à criação das escolas técnicas federais, algumas em construção, que funcionarão como unidades descentralizadas." (Gritos meus)

¹⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa setorial de ação do Governo Collor na área da educação (1991-1995), p. 3.

No documento *Educação Tecnológica*, produzido e divulgado pela Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), pode-se ler, textualmente:

*"No campo da Educação, a criação da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica, surge não apenas como uma necessidade de há muito sentida e reclamada pelas próprias exigências do desenvolvimento nacional, mas, sobretudo, como um instrumento imperioso do próprio projeto de reconstrução nacional, no preparo da sociedade para os novos tempos. Com a criação dessa Secretaria, o Estado, através do Ministério da Educação, não está apenas assumindo o seu dever de educar, mas de educar o homem brasileiro para uma nova era, para uma nova sociedade, marcada pelo conhecimento, pela tecnologia e pela informação, em que a única constante é a MUDANÇA..."*²⁹ (Grifos meus)

Entre os objetivos do Sistema Nacional de Educação Tecnológica vem enumerado, em primeiro lugar, o seguinte:

"... - dotar a rede de ensino técnico e tecnológico de maior capilaridade e flexibilidade para que as instituições de ensino sejam capazes de responder às necessidades dos setores produtivos e às demandas do desenvolvimento sócio-econô-

²⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Tecnológica. *Educação tecnológica*; documento básico para discussão, p. 2.

*mico...*²¹ (Grifos meus)

Como diz o Presidente Collor em seu *Brasil;*
um projeto de reconstrução nacional:

*"Há uma crescente interdependência entre o projeto de modernização e capacitação tecnológica e os novos rumos do sistema educacional, sobretudo no que tange às políticas de formação de recursos humanos e de ensino de pós-graduação..."*²²

Outrora, meros agentes do processo de industrialização; agora, consumidores ativos de ciência e tecnologia, em larga escala importada. *Onde fica, nesse contexto, uma Educação vinculada a um projeto de Sociedade, em que Ciência, Tecnologia e Progresso Técnico estejam a serviço das necessidades humanas?*

²¹ Ver o documento apresentado pelo então Secretário da Secretaria Nacional de Educação Tecnológica (SENETE), em seu pronunciamento do dia 12.06.91, no evento *Educação: o desafio do ano 2000*, promovido pela Comissão de Educação do Senado Federal, realizado em Brasília de 29 de maio a 19 de junho de 1991, p. 46.

²² COLLOR, Fernando. *Brasil; um projeto de reconstrução nacional*, p. 56.

A perspectiva de imediatamente adaptar o projeto educacional ao mercado, conforme comenta Frigotto, não só reedita erros do passado como ignora, nos limites da competição intercapitalista que essa visão foi soterrada pela nova base técnica do processo produtivo. O mercado, diz ele, mercantiliza esses serviços.

A apologia da *Ciência e Tecnologia* como o *Abra-te, Sésamo da Modernização* e que transborda do discurso oficial, constitui-se, afinal, numa concepção neoliberal que elege o Mercado de Trabalho como regulador dos conflitos e das relações sociais e como definidor da política educacional. Ora, a nova base técnica da produção criada pela denominada *terceira Revolução Industrial* há muito vem demonstrando a progressiva substituição da força física pela ampliação das capacidades intelectuais, substituindo, em escala cada vez mais abrangente e cada vez mais acelerada músculos por idéias. Assim, a nova base técnica demanda quadros com crescente formação de capacidades abstratas, criativas e flexíveis, o que supõe uma Escola voltada para desenvolver, organizar e produzir Conhecimento.²⁹

No entanto, o caráter imediatista, pragmático e utilitarista que a Educação tem assumido, contemporanea-

²⁹ Sobre esse assunto ver o estudo *Produção e qualificação para o trabalho*; uma revisão bibliográfica internacional, de Vanilda Paiva.

mente, demonstra o quanto o Projeto Iluminista Burguês de Modernidade apropriou-se da Educação como instrumento decisivo para tornar mais aceitáveis e toleráveis, mais sutis e totais, diferentes formas de Dominação.

Um sistema educativo que se satisfaz com o adestramento precoce em detrimento de uma sólida base científica e histórica; um sistema educativo que tem como educador, em última instância, o mercado de trabalho, não passa de uma solução aparente econômica, política, social e culturalmente.

Percebida por esse ângulo, a política educacional brasileira, no seu conjunto, se mostra perfeitamente condizente - para não dizer conivente - com as formulações do *Projeto Iluminista Burguês de Modernidade* pois refletê, explicitamente, as noções de *Progresso, Modernização, competência e competitividade* - visando a capacitação técnica - para uma maior e melhor produção de bens - sem se referir, sequer implicitamente, aos *processos de desintegração e regressão da Sociedade, além de ocultar, ainda, outras possíveis intenções e finalidades que são veladamente mantidas apenas nas entrelinhas.*

Dessa forma, a herança da *Teoria Tradicional*, que é posta em xeque pela *Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt*, não só permanece engastada nas palavras

Ordem e Progresso de nossa Bandeira como parece estar mais viva do que nunca nas concepções de *Mundo, de História, de Ciência, de Educação e de Progresso, ainda predominantes no conjunto do pensamento, da prática e da política educacionais, no atual momento da Educação Brasileira.*

No final da progressão da razão, se superando a si mesma, só lhe resta recair na barbárie ou começar a história.

MAX HORKHEIMER

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor. *Dialéctica negativa*. Trad. José María Ripalda. Madrid, Taurus, 1975. (Cuadernos para el dialogo).

----- . O ensaio como forma. In: ----- *Theodor W. Adorno*. Trad. Flávio R. Kothe, São Paulo, Ática, 1986. p. 167-187 (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 54).

----- . Educação após Auschwitz. In: ----- *Theodor W. Adorno*. Trad. Aldo Onesti, São Paulo, Ática, 1986. p. 33-45 (Coleção Grandes Cientistas Sociais, 54).

ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max. *Dialéctica do esclarecimento*; fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. 2ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1986. 254p.

BENJAMIN, Walter. *Reflexões*; a criança, o brinquedo, a educação. Trad. Marcus Vinicius Nazzari. São Paulo, Summus, 1984 (Novas buscas em educação, 17).

BENJAMIN, Walter et alii. *Textos escolhidos*. Trad. José Lino Grunnewald et alii. 2ed. São Paulo, Abril Cultural, 1983 (Os Pensadores).

BRECHT, Bertold. *O julgamento de Lúculo, A exceção e a regra, Baal*. Trad. Yvette Centeno. Lisboa, Portugália, s.d. 205p (Coleção Teatro).

CARDOSO, Vicente Licínio. *À margem da história da república*. 2ed. Brasília, Ed. UnB, 1981, 2v. (Biblioteca do Pensamento Político Republicano, 8).

CHOMSKI, Noam. A era dos Estados mercenários. Trad. Raul Fiker. *Leia*; uma revista de livros, autores e idéias. São Paulo, Jorúês. n. 151, maio 1991. p. 3-7.

COLLOR, Fernando. *Brasil*; um projeto de reconstrução nacional. Secretaria de Imprensa da Presidência da república, Brasília, 1991, 138p.

DECCA, Edgar Salvadori de. *O silêncio dos vencidos*. 3 ed., São Paulo, Brasiliense, 1986, 209p.

----- . A ciência da produção; fábrica despolitizada. In: Revista Brasileira de História, n.6, São Paulo. ANPUH, Marco Zero, 1984.

DESCARTES, René. *Discurso do método*. Trad. J. Guinsburg et alii. 3ed. São Paulo, Nova Cultural, 1989. p. 25-154 (Os Pensadores).

DEWEY, John. *Democracia e Educação*; introdução à filosofia da educação. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3 ed. São Paulo, Nacional, 1959. 416p. (Atualidades Pedagógicas, 21).

FOULQUIÉ, Paul. *As escolas novas*. Trad. Luiz Damasco Penna, São Paulo, 153p. 1952 (Atualidades Pedagógicas, 55).

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Tecnologia, relações sociais e educação*. Rio de Janeiro, 1991, 24p., mimeogr.

----- . Expansão e melhoria do ensino técnico; 'gênese de um equívoco'. Rio de Janeiro, 1991, 16p., mimeogr.

GIROUX, Henry. *Teoria crítica e resistência em educação*; para além das teorias de reprodução. Trad. Ângela Maria B. Baggio. Petrópolis, Vozes, 1986, 336p.

GUIMARÃES, Juarez. Por detrás das antenas prateadas. *Leia*; uma revista de livros, autores e idéias. São Paulo, Jorúês, n.149, mar. 1991. p. 15-20.

HORKHEIMER, Max. *Teoria crítica; uma documentação*. Trad. Hilde Cohn. São Paulo, EDUSP, Perspectiva, 1990. 236p. (Coleção Estudos, 77).

----- *Eclipse da razão*. Trad. Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro, Editorial Labor, 1976. 198p. (Coleção de Bolso Labor, 10).

----- *Teoria tradicional e teoria crítica*. In: HORKHEIMER, Max & ADORNO Theodor W. *Textos escolhidos*. Trad. Zeljko Loparic et alii. 3ed. São Paulo, Nova Cultural, 1989. p. 31-68 (Os Pensadores).

HORKHEIMER, Max & ADORNO, Theodor W. *Conceito de Iluminismo*. In: ----- *Textos escolhidos*. 3ed. São Paulo, Nova Cultural, 1989. p. 3-30 (Os Pensadores).

JAPIASSU, Hilton & MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro, Zahar, 1990. 265p.

JAY, Martin. *La imaginacion dialectica; historia de la Escuela de Frankfurt y el Instituto de Investigacion Social (1923-1950)*. Madrid, Taurus, 1974. 511p. (Ensayistas, 112).

LA BOÉTIE, Etienne de. *Discurso da servidão voluntária*. Trad. Laymert Garcia dos Santos. 4ed. São Paulo, Brasiliense, 1987, 239p.

LEMME, Paschoal. *Memórias; reflexões e estudos sobre problemas da educação e ensino*. Perfis: Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Heloísa Alberto Torres, Humberto Mauro, Sousa Silveira, São Paulo, Cortez/INEP, 1988, 3v.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergstrom. *Introdução ao estudo da escola nova; bases, sistemas e diretrizes da pedagogia contemporânea*, 271p., 1978.

LUZURIAGA, Lorenzo. *Concepto y desarrollo de la nueva educación*. Madrid, Publicacion de la revista de Pedagogia, 1932.

----- *História da educação e da pedagogia*. Trad. Luiz Damasco Penna, São Paulo, Nacional, 1955, 298p. (Atualidades Pedagógicas, 59).

MARCUSE, Herbert. *Razão e revolução*; Hegel e o advento da teoria social. Trad. Marília Barroso. 2ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988, 413p.

----- . *A ideologia da sociedade industrial*; o homem unidimensional. Trad. Giasone Rebuá. 6ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1982. 282p. (Atualidade).

----- . *Eros e civilização*; uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. Trad. Álvaro Cabral. 6ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1975. 232p. (Atualidades).

MARQUES, CARLOS JOSÉ. Rumo ao quarto mundo. *Isto é senhor*. São Paulo, Ed. Três. n.1121, mar. 1991. p. 12-17.

MARX, Karl. *O capital*. Trad. Reginaldo Sant'Ana. 11ed. São Paulo, Bertrand Brasil, 1987.

----- . *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa, Edições 70, 270p.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*. São Paulo, Alfa-Omega.

----- . *A ideologia alemã*; seguido das Teses sobre Feuerbach. São Paulo, Moraes, 1984, 119p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Programa setorial de ação do Governo Collor na área da educação. 1991-1995*. Brasília, 1990, 59p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria Nacional de Educação Tecnológica. *Proposta de política e estratégia de ação para a adequação da Educação Tecnológica às exigências do processo de modernização da economia em consonância com a Política Industrial e de Comércio Exterior*. Versão preliminar. Brasília, agosto/1991, 43p., mimeogr.

----- . *A Educação Tecnológica no Brasil*; um estudo referencial. Documento apresentado no Seminário Internacional de Educação Tecnológica, realizado no Rio, de 22 a 27 de setembro de 1991. Rio de Janeiro, 1991, 82p.

----- . *Educação Tecnológica*; concepção, objetivos, terminalidade e formulação de políticas. Palestra proferida pelo prof. João Manoel de Sousa Peil, Secretário Nacional de Educação Tecnológica aos estagiários da Escola Superior de Guerra. Rio de Janeiro, 09/10/1990.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria Nacional de Educação Tecnológica. *Educação Tecnológica*. Palestra proferida pelo prof. João Manoel de Sousa Peil, Secretário Nacional de Educação Tecnológica, no evento Educação: o desafio do ano 2000, promovido pela Comissão de Educação do Senado Federal, realizado em Brasília, de 29 de maio a 19 de junho de 1991, mimeogr.

----- . *Educação Tecnológica*; documento básico para discussão. Brasília, 1990, 42p., mimeogr.

MONARCHA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão*; dimensões da modernidade brasileira. PUC-SP, São Paulo, 1987, Dissertação de Mestrado, mimeogr.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*; um escrito polêmico. Trad. Paulo Cesar Souza. 2ed. São Paulo, Brasiliense, 1988, 206p. (Leituras Afins).

FAIVA, Vanilda. *Produção e qualificação para o trabalho*; uma revisão bibliográfica, Rio de Janeiro, IEI/UERJ, 1989.

ROUANET, Sergio Paulo. *A razão cativa*; as ilusões da consciência: de Platão a Freud. 3ed. São Paulo, Brasiliense, 1990, 316p.

SAVIANI, Demerval. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, Dumerval Trigueiro (Coord.). *Filosofia da educação brasileira*, 2ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1985, 239p.

MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Faculdade de Educação da UFG

Rua Delenda Rezende de Melo s/n.º - St. Universitário

74.210 - Goiânia - Goiás - Brasil