

EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE AUTONOMIZAÇÃO DOS SUJEITOS COMPONENTES DAS MASSAS PARA A SUPERAÇÃO DA PATOLOGIA DA COLONIZAÇÃO DO MUNDO VIVIDO

Gabriel Bittar Domingues¹

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo a discussão da problemática encontrada na colocação de Habermas sobre uma arte crítica que adentra os lares das massas, cumprindo seu papel de alertar sobre os problemas sociais e existenciais por meio da própria indústria cultural. Entra aí então Freire para nos apresentar uma pedagogia voltada a formar um sujeito problematizador crítico. Para a escrita deste artigo foi realizada uma revisão bibliográfica baseada em artigos científicos, livros de Freire e livros Habermas, bem como obras importantes que discutem a junção dos dois pensadores. Percebeu-se que a teoria de Habermas possui sua completude no encontro com a pedagogia libertadora freireana, pois a autonomização das esferas (arte, moral e ciência), no que concerne à arte, ainda não se mostra suficiente para que se tenha certeza de que essa arte se fará compreender para a população em geral.

PALAVRAS-CHAVE: Modernidade. Pedagogia libertadora. Arte crítica. Filosofia da educação.

EDUCATION AS A PRACTICE FOR AUTONOMIZING THE SUBJECTS WHO COMPOSES THE MASSES FOR THE SUPERATION OF KOLONIALISIERUNG (COLONIZATION) OF THE LIVING WORLD

ABSTRACT

The purpose of this article is to discuss the problems encountered in Habermas' placement on a critical art that enters the homes of the masses, fulfilling its role of alerting about social and existential problems through the cultural industry itself. Freire then enters to present us with a

¹Acadêmico do curso de Filosofia e bolsista de Iniciação Científica (PIBIC) na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB).

pedagogy aimed at forming a critical subject. For the writing of this article was carried out a bibliographical review based in scientific articles, Freire books and Habermas books, as well as important works that discuss the joining of the two thinkers. It was noticed that Habermas's theory has its completeness in the encounter with the Freirean liberating pedagogy, since the autonomization of the spheres (art, morality and science), as far as art is concerned, is still not enough to make sure that this art will make itself understood for the general population.

KEYWORDS:Modernity. Liberating pedagogy. Critical art. Philosophy of education.

INTRODUÇÃO

A finalidade deste artigo é discutir o conceito de mundo vivido habermasiano e a solução da patologia *Kolonialisierung* (colonização) da modernidade por meio da diferenciação e autonomização. Simultaneamente a isso, ocorre a discussão da pedagogia da autonomia freireana, afim de encontrar pontos convergentes entre as duas teorias, que possam nos apresentar soluções para problemas da modernidade cultural no que diz respeito à educação, à cultura e a outros temas como a própria estética e arte por meio da comunicação. O foco do artigo, para que se possa obter um resultado mais aprofundado da discussão, é a educação e sua relação com a cultura e a arte crítica. No entanto, são inevitáveis os comentários acerca de assuntos como a comunicação por exemplo, por estarem os temas interligados em diversos pontos.

A crítica habermasiana à *Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente*² parece apontar para uma modernidade que não está perdida como lamentam Adorno e Horkheimer, mas que se mostra como uma oportunidade de melhor compreender o afastamento entre mundo vivido do sistema por meio da própria indústria cultural. A arte crítica, para Habermas, não pode ser elitizada e “guardada a sete chaves” para que ela se mantenha longe da indústria cultural, mas, isto sim, popularizar deve ser popularizada, adentrando os lares das massas. Isso ocorrendo em conjunto com a pedagogia dialético-fenomenológica freireana de prática reflexiva do dia a dia, o sujeito receptor da arte pode então compreender a crítica presente na obra, não estando ele na posição de *objeto* da indústria cultural como afirmam Adorno e Horkheimer. A modernidade, à luz de Habermas e Freire,

²*Dialética do Esclarecimento: Fragmentos Filosóficos*. Referida será neste artigo por “*Dialectic of Enlightenment*” devido ao fato de a versão da obra aqui utilizada para pesquisa ter sido publicada na língua inglesa.

não parece estar perdida e entregue ao “lixo sempre igual que não se pode chamar de arte” como coloca a *Dialectic of Enlightenment*.

A problemática percebida para a realização deste artigo se dá na explicação de Habermas para a superação da indústria da cultura e a falta de uma justificação para a eficácia da arte crítica em relação aos indivíduos que a recebem pelas mãos da indústria, i.e., este trabalho tem a intenção de fornecer uma possível solução às perguntas: “como se pode afirmar que o público receptor da arte crítica fará algum uso dela? Como ele perceberá a crítica nela contida? ”, o que parece convergir com a teoria freireana da educação, que busca um indivíduo que pensa seu contexto e que avalia de maneira crítica os eventos do próprio cotidiano. A junção da crítica habermasiana a Adorno e Horkheimer com a pedagogia da libertação freireana nos traz uma possível solução para uma das patologias da modernidade, que é a dominação do sistema pelo mundo vivido na esfera da arte. É o inverso da colonização. A solução habermasiana é a autonomização das esferas, mas se a esfera artística é autonomizada também o indivíduo receptor dessa arte precisa ter autonomia de pensamento e senso crítico para perceber o que está por detrás da obra. Habermas acaba esbarrando na questão do autor, e uma aproximação com Freire permite uma visão melhor sobre como se pode trabalhar a arte de forma que ela possa ter a expressividade, carregar consigo a crítica e dessa forma se mostrar à massa.

A metodologia deste trabalho é a revisão bibliográfica, e para sua realização foram consultadas obras dos autores estudados bem como de comentadores e também artigos científicos pertinentes. O livro *Dialectic of Enlightenment* toma a frente do primeiro item junto às obras habermasianas para que se possa compreender o que comenta Habermas sobre a forma de Adorno e Horkheimer compreenderem a modernidade enquanto sucumbida à indústria cultural juntamente à humanidade da *Dialectic of Enlightenment*, que é tornado objeto por tal indústria. Chega-se a um impasse, no entanto. Parece que Habermas, ao postular a autonomização das esferas de valor e a diferenciação como maneiras de libertar os humanos desse “lixo sempre mesmo” gerado pela dominação do mundo vivido pelo sistema, acaba por não demonstrar como é que a massa, i.e., a população em geral compreenderá a crítica presente na estética da arte que utilizará a indústria cultural a seu favor para adentrar os lares.

O próximo item, nesse sentido, apresenta a ideia freireana de uma educação libertadora e que incentiva a autonomia e a problematização, que forma seres humanos críticos e que pensam o seu dia a dia muito mais do que decoram conceitos ou que simplesmente decoram a filosofia europeia preestabelecida, pois essas duas últimas

formulações não têm espaço em sua pedagogia. Dessa forma, Freire parece apontar para uma educação capaz de fazer com que a própria massa já anteriormente citada consiga alcançar sua emancipação mesmo no momento de analisar uma obra de arte crítica. O humano que se compreende num contexto social e cultural e não deixa a si mesmo e sua relação com o mundo de lado para estudar as ciências tão valorizadas na educação liberal e na pedagogia positivista de forma opressora parece ser capaz de solucionar a problemática presente na teoria de Habermas, porque é crítico e porque se compreende politicamente.

Com ambas as teorias apontando para um mesmo rumo e se complementando, i.e., tendo encontrado esse ponto de suporte entre uma e outra, podemos então partir para o último item do artigo, que tem por objetivo expor de forma resumida as conexões percebidas dentro da temática desenvolvida entre ambas as teorias e a “salvação” da modernidade. Tanto Habermas quanto Freire contam com a crença na continuação, têm visões otimistas de suas épocas e histórias de combate aos regimes totalitários e opressores³, e daí aparentam decorrer elementos de ligação entre eles, o que faz com que essas duas teorias possam se complementar de tal forma a dar a volta na constante lástima de Adorno e Horkheimer baseada na crença de que “a humanidade está perdida” seja para a indústria, seja para o sistema.

De grande utilidade para a escrita deste artigo foi o livro *Reading Freire and Habermas: critical pedagogy and transformative social change*, por se tratar de uma obra de referência para os estudos desses dois pensadores. Sendo assim, tal obra é usada com mais ênfase no terceiro item, onde temos um breve resumo da convergência entre as teorias de Habermas e de Freire com apontamentos ainda não realizados nos outros dois itens.

1. HABERMAS E ADIALECTIC OF ENLIGHTENMENT

Em primeiro lugar, é importante apresentar o verbete de indústria cultural de Abbagnano em seu *Dicionário de Filosofia*, pois se trata de um resumido modo de compreender do que se trata essa postulação da *Dialectic of Enlightenment*. Isso terá importância mais adiante para que possa ficar clara toda a discussão acerca de um ponto de vista conservador e elitista da arte por parte de Adorno, que será criticado por Habermas.

Expressão usada pela Escola de Frankfurt para aludir à manipulação das consciências pelos meios de comunicação. Inicialmente – explica Adorno

³ Habermas em relação ao regime neofascista da Europa e Freire em relação à ditadura militar de 64 no Brasil.

(...) ele e Horkheimer haviam usado o termo “cultura de massa” (*Massenkultur*). Dando-se conta do caráter “ideológico” de tal expressão, que poderia levar a pensar numa cultura que brote espontaneamente das massas, cunharam a locução “I. cultural” (*Kulturindustrie*), considerada mais pertinente porque, aludindo à “integração previamente organizada dos seus consumidores a partir de cima”, logo chama a atenção para o fato de que o usuário não é, como se gostaria de dar a entender, o “soberano” ou o “sujeito” de Tal I., mas sim o seu *objeto* (ABBAGNANO, 2014, p.645)

Perceptivelmente tomando para si uma postura de lamento em relação à atuação da indústria cultural e enxergando-a como aquilo que torna a humanidade seu objeto, a *Dialectic of Enlightenment* de Adorno e Horkheimer coloca os humanos em posição de “perdedores da guerra” contra o sistema, de forma que a crítica contida nos objetos artísticos deveria ser resguardada da indústria cultural sendo feita de forma que não se pudesse produzir em massa para revenda, como esclarece Freitag (1995, p.157) sobre a posição de Adorno: “A obra de arte é tanto mais válida quanto menos acessível à vulgarização, quanto mais codificada e enigmática. Pois ela se torna, assim, inaproveitável pela indústria cultural”.

Um dos pontos em que se pode perceber uma crítica de Habermas é a essa forma de compreender essa arte crítica como oásis que guarda aquilo a que a massa não pode ter acesso, i.e., essa elitização da arte, dessa forma expressando a *Dialectic of Enlightenment* uma maneira de pensar que ao mesmo tempo se pode dizer que seja conservadora e de esquerda, pois trata-se de uma interpretação marxista na qual o acesso da arte crítica à população em geral se restringe devido ao fato de que um número muito reduzido de pessoas com os conhecimentos necessários para realizar uma crítica estética da obra de arte poderia compreender, i.e., poderia realmente acessar o conteúdo crítico das obras.

Da cultura moderna, bem como dos processos que estariam se dando na própria sociedade para Adorno e Horkheimer se poderia depreender uma monotonia, algo que não muda e que forma um sistema que massifica em decorrência da indústria cultural, o que faria com que a arte fosse o refúgio crítico daqueles que possuem conhecimento, i.e., de certa forma dos intelectuais e não da massa, e que por isso estaria sujeita a necessariamente exercer um papel obscuro na sociedade para sua sobrevivência; a arte seria como um oásis em meio à “infecção” causada pela cultura: “*Culture today is infecting everything with sameness. Film, radio and magazines form a system. Each branch of culture is unanimous within itself and all are unanimous together*” (ADORNO e HORKHEIMER, 2002, p.94).

Essas manifestações artísticas da indústria cultural que permeavam a sociedade para os dois frankfurtianos seriam, em sua igualdade e homogeneidade, caracterizadas como “lixo

ideológico”, o que causaria a desvirtuação do foco da arte do ponto crítico para o ponto de produção e infecção do sistema⁴, e a indústria, pela razão instrumental, realizaria a dominação de seu objeto, i.e., da massa.

Films and radio no longer need to present themselves as art. The truth that they are nothing but business is used as an ideology to legitimize the trash they intentionally produce. (...) In reality, a cycle of manipulation and retroactive need is unifying the system ever more tightly. (...) Technical rationality today is the rationality of domination. It is the compulsive character of a society alienated from itself(ADORNO e HORKHEIMER, 2002, p.95).

Assim, a crítica habermasiana a essa teoria que fecha a si mesma em um ciclo voltado à conservação de uma arte para aqueles que possuem o conhecimento teórico suficiente vem no sentido de afirmar que a obra de arte, com seu conteúdo crítico, ao adentrar os lares pode fazer com que a população tenha acesso à crítica, como afirma Freitag (1995, p.157): “A obra de arte, multiplicada e reproduzida, invade os domicílios pelo consumo generalizado, mobiliza as consciências das massas”, permitindo que a massa ainda pudesse se emancipar, i.e., tendo um ponto de vista otimista frente à indústria cultural.

Habermas chega a colocar em questão a própria epistemologia de Horkheimer e Adorno devido ao fato de eles apontarem para uma ideologização causada pela arte e ao mesmo tempo serem céticos em relação ao “conteúdo de verdade das ideias burguesas” (HABERMAS, 1998, p.129). Assim, ele pode colocar em questão a validade de grande parte do pensamento da *Dialectic of Enlightenment*, pois sua crítica se dá ainda no âmbito da epistemologia:

Foi face a este segundo elemento que Horkheimer e Adorno deram o passo verdadeiramente problemático; entregaram-se, tal como o historicismo, a um cepticismo desenfreado perante a razão, em vez de ponderar os motivos que permitem duvidar desse próprio ceticismo. Por essa via teria sido possível estabelecer com uma tal profundidade os fundamentos normativos da teoria crítica da sociedade, que ela não teria sido atingida por uma decomposição da cultura burguesa tal como na altura se consumou, e aos olhos de todos, na Alemanha(HABERMAS, 1998, p.129)

Essas críticas habermasianas à formulação de Adorno e Horkheimer de que a indústria cultural já teria dominado os seres humanos constituem uma forma de mostrar que ainda existe uma saída de algo que se dá mais como uma patologia da modernidade

⁴ Sistema não se distingue de mundo vivido para Adorno e Horkheimer.

decorrente da dominação do mundo vivido (colonização) pelo sistema do que um verdadeiro reinado objetificador da indústria cultural sobre os humanos, e que a modernidade não é um caso perdido. (FREITAG, 1995, pp.145-156).

A colonização refere-se à penetração da racionalidade instrumental e dos mecanismos de integração do “dinheiro” e do “poder” no interior das instituições culturais. As galerias de arte, as feiras de livros, as universidades e academias, para mencionar somente alguns poucos exemplos, deixam nesse caso de funcionar segundo o princípio da verdade, normatividade e expressividade, passando a funcionar segundo o princípio do lucro e do exercício do poder, atuantes no sistema econômico e político. Deste modo, ocupam, como tropas invasoras, os espaços privilegiados da razão comunicativa, substituindo-a pela razão instrumental(FREITAG, 1995, pp.145-146).

Isso faz com que não se deva entender a indústria cultural como o fim de tudo, como coloca Adorno, mas, isto sim, que se possa pensar na continuação da arte e da sociedade em seu movimento de incorporação das distintas formas de expressão artística (teatro, cinema, artes plásticas, *etc.*). Seu pensamento admite uma via de saída dessa colonização, que seria a autonomização das esferas, i.e., que os próprios artistas pensassem a arte não como um produto, mas como aquilo que contém sua expressão artística, e que essa indústria acabasse por trabalhar a favor do próprio pensamento crítico divulgando tais obras e fazendo a massa ter acesso a elas.

Há para Habermas um problema nas teorias estéticas frankfurtianas mais conhecidas: elas não separam o mundo vivido do sistema, mas, isto sim, o compreendem juntamente àquilo que se julga estético. Creem que a razão instrumental não possa ser superada. Habermas, por sua vez nos apresenta um mundo vivido, que é onde se dão as interações práticas, i.e., tudo aquilo que fazemos está no mundo vivido, com suas esferas da arte, da moral e da ciência (infelizmente perdendo a autonomia devido à patologia da colonização, mas ainda no mundo vivido); já o sistema representa a ideologia, a razão que domina o mundo vivido, que lhe submete às suas regras.

Horkheimer and Adorno are interested precisely in the ironic connection that the rationalization of society seems to establish between the transformation of traditional realms of life into sub-systems of purposive-rational action, on the one hand, and the “atrophy” of individuality” on the other(HABERMAS, 1984, p.354).

Diferentemente, portanto, da visão supracitada de Habermas a Adorno e Horkheimer, o sistema como compreendido no pensamento habermasiano faz com que os humanos passem a agir conforme regras que não dizem necessariamente do mundo vivido. Faz, assim, com que se passe a obedecer algo maior e que não precisa fazer sentido na prática. A saída para isso é uma autonomização das esferas de valor: quando a arte passa a medir a si mesma, quando ela passa a andar lado a lado com a crítica; quando a moral e a ciência também passam a autonomizar-se frente ao sistema e tecer suas próprias verdades, conter sua própria expressividade, então o mundo vivido começa a tomar espaço.

Não abrindo mão da crítica a Adorno, temos que a distinção entre mundo vivido e sistema também faz com que Habermas se afaste mais dos frankfurtianos, por se basear nessa concepção do mundo vivido que fora dominado pelo sistema, diferentemente de Adorno, que não pôde perceber isso.

É essa a verdadeira dialética da modernidade, e essa dialética está longe de ter desaparecido, como supunha Adorno. Ele subestima o potencial transformador da modernidade cultural. Homogeneiza uma realidade complexa, reduz coisas distintas ao mesmo denominador, banaliza um processo histórico que foi reificante (predomínio do sistema), mas também liberador (desdobramento da razão comunicativa) (ROUANET, 1987, p.342).

Do fragmento de Rouanet acima temos essa crítica habermasiana a Adorno. Assim, Habermas, ao perceber isso, se põe em discordância com o fato de que a indústria possa ter dominado todas as esferas sociais: “Habermas está livre desse dilema. O solo social de sua teoria está no mundo vivido, em que se dão as interações espontâneas regidas pela razão comunicativa” (ROUANET, 1987, p.343). Para Habermas, essa aporia da *Dialectic of Enlightenment* se daria devido a uma interpretação marxista ortodoxa o suficiente para que se tornasse um “manual” para a compreensão do mundo, i.e., o materialismo histórico teria sua teleologia e seu aparato ideológico que Adorno e Horkheimer não teriam se permitido contradizer. Isso causou problemas na interpretação que Adorno e Horkheimer fazem da modernidade cultural, e devido a isso chegaram eles às conclusões que se pode ler na *Dialectic of Enlightenment*.

The fragility of the Marxist philosophy of history that implicitly serves as the foundation of this attempt to develop critical theory in interdisciplinary form makes it clear why it had to fail and why Horkheimer and Adorno scaled down this program to the speculative observations of the Dialectic of Enlightenment. Historical-materialist assumptions regarding the dialectical

relation between productive forces and productive relations had been transformed into pseudonormative propositions concerning an objective teleology in history(HABERMAS, 1987, p.382).

Com isso, o mundo vivido teria uma salvação na modernidade, através da razão comunicativa, se pondo frente ao sistema. A arte funcionaria ainda como um termômetro da modernidade, apontando se a patologia da dominação do sistema se encontra presente na sociedade. A questão que resta é: “Após toda a crítica à *Dialectic of Enlightenment*, se Habermas coloca então a arte como a crítica que deve ser autonomizada pelo artista retomando sua expressividade e adentrando os lares das massas, dessa forma como podemos estar certos de que a massa, sem a elitização de Adorno e Horkheimer, poderá compreender a crítica presente na obra artística? ”.

2. PAULO FREIRE E A PEDAGOGIA DA PRÁTICA REFLEXIVA E DA AUTONOMIA

Paulo Freire, distinto de Habermas em muitos aspectos e educador revolucionário, pode nos ajudar a encontrar uma possível solução à pergunta resultante dos estudos presentes no primeiro item deste artigo. O que Freire fez, grosso modo, foi apontar uma pedagogia que liberta o os humanos e incentiva o pensamento crítico. Essa reflexão do sujeito que se compreende em seu contexto, que não aceita o conteúdo de massa como ele se dá, mas, isso sim, busca uma reflexão frente às situações que lhe cercam, aliada ao professor que se compreende como “*docente*”⁵, i.e., que sabe que, além de ensinar também aprende, pode fazer com que se tenha uma população mais apta a receber a crítica da arte que adentra os lares.

Com o método freireano o sujeito, em lugar de apenas fazer parte da massa, se compreende na própria massa e sabe que faz parte dela, porque sabe que faz parte do mundo. A consciência de si é simultânea e necessariamente consciência de mundo e intersubjetivação da consciência. O educando⁶ do método educacional popular freireano se encontra em uma posição de se perceber em relação a outros humanos, e não de forma individual ou individualista. Assim, compreende seu contexto, torna-se aberto aos problemas que se lhe

⁵ Junção de “*docente*” com “*discente*”. Opõe-se à autoridade máxima do docente que se impõe como possuidor de todo o conhecimento frente ao educando.

⁶ Que é educando, mas que carrega consigo bagagem de conhecimentos, cujos quais o professor também aprende, logo não há uma relação docente-discente clássica, por isso não se utilizará neste artigo a palavra “aluno” ou “aprendiz”, mas, isto sim, “educando”.

apresentam no dia a dia e por consequência não vive uma vida acrítica e passiva frente ao mundo que, ao mesmo tempo em que sua consciência o compreende, também é gerada por ele e pelos outros sujeitos.

A problemática começa com as raízes da educação popular, que remetiam a uma formação em massa de trabalhadores. A educação popular no Brasil teria soado demasiado ideológica⁷ em seus primórdios, tendo seguido assim, e.g. em meados de 1945 (MACIEL, 2011, p.330) por atender às necessidades de uma sociedade de classes que começava a necessitar de trabalhadores alfabetizados.

Na verdade, eram iniciativas de educação popular criadas fundamentalmente para a classe trabalhadora e não com ela, o que nos leva a pensar que eram medidas de dominação desses sujeitos para atenderem às necessidades dos governos, e não às suas próprias (MACIEL, 2011, p.331).

Na pedagogia freireana é possível compreender uma superação dessa perspectiva de educação popular técnica, pois o método de Freire carrega consigo a valorização do sujeito em um mundo no qual ele se reconheça e reconheça seus semelhantes; valoriza a autonomia de um humano que se enxerga na massa, i.e., mantém a identidade dos indivíduos sem individualizá-los; liberta-lhes. Essa pedagogia de Freire tem a intenção de libertar o mundo e de fazer os humanos se perceberem como são em contraposição à educação popular supracitada que apenas adapta a massa aos interesses do paradigma econômico. Isso se torna claro no seguinte fragmento da *Pedagogia do Oprimido*:

A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição vivida na situação concreta, existencial, em que se “formam”. O seu ideal é, realmente, ser homens, mas, para eles, ser homens, na contradição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está clara, é ser opressores (FREIRE, 2009 b, p.35).

Essa oposição freireana à instrumentalização da educação da sociedade de classes, i.e., essa oposição a essa formação de oprimidos que se enxergam opressores no futuro, também tem voz na oposição à instrumentalização da razão que Habermas pratica, sendo a questão de Habermas mais voltada à sociedade que à educação propriamente, e tendo base na razão instrumentalizada de Weber.

⁷ No sentido de servir apenas ao capital e ao que era bom para o aparelho estatal, e não para os cidadãos, i.e., não sendo uma educação que se voltava à vivência dos humanos, mas como uma técnica que visava a suprir necessidades do poder estatal.

Freire coloca, pois, que a libertação dessa razão, dessa maneira de enxergar a vida que se adequa ao sistema e não cuja qual o mundo se adequa ao humano que nele se entende, é por vezes propagada pelo professor que não se percebe como dodiscente, mas, isto sim, que pratica a educação bancária. A educação bancária é exposta, na *Pedagogia do Oprimido*, como de preservação das relações de perturbação da sociedade, enquanto a educação problematizadora é libertadora: “Enquanto a concepção “bancária” dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança” (FREIRE, 2009 b, p.84).

O processo de apartamento dos humanos da educação bancária, portanto, seria necessário para que os sujeitos da sociedade pudessem problematizar o dia a dia, obtendo mudanças e conquistando seu espaço, e a partir disso chegando até mesmo a dizer a sua palavra. “Dizer sua palavra” significa o sujeito se expressar com aquilo que lhe é próprio e que é próprio de seu contexto; significa a liberdade de conhecer sua cultura e poder se expressar com aquilo que nela está presente. Que a espécie humana passe a agir conforme percebe o seu mundo é ponto importante para se compreender a obra de Freire. Essa ação, contendo os elementos que denotam a identidade cultural do sujeito, é uma ação que vai na direção da libertação individual em contato com o mundo. “Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homem-mundo” (FREIRE, 2009 b, p.85). Desse fragmento se depreende justamente que o movimento de libertação freireano parte das relações que se estabelecem entre o os humanos e o mundo.

Quanto ao fato de a educação estar ligada a essa prática libertadora, *Educação como prática da liberdade* é a expressão mais adequada de Freire, por colocar uma necessária relação de prática com os conteúdos da pedagogia teórica. Freire por si não é propriamente um teórico; seus apontamentos são voltados à prática, ao mundo em que se vive, ao mundo vivido. Como pensador preocupado com a mudança da educação, ele detalha o funcionamento da ação humana e como essa se liga à crítica que o sujeito realiza dos acontecimentos que se dão em sua vida:

Acontece, porém, que a toda compreensão de algo corresponde, cedo ou tarde, uma ação. Captado um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age. A natureza da ação corresponde à natureza da compreensão. Se a compreensão é crítica ou preponderantemente crítica, a ação também o será. Se é mágica a compreensão, mágica será a ação (FREIRE, 2006, p.114).

Essa ação crítica e que é ponto importante da pedagogia freireana tem a intenção de fornecer o aparato crítico ao sujeito que se encontra no mundo vivido para que ele esteja em

condições de lidar com suas próprias problemáticas, estando ligada à pergunta deixada no fim do primeiro item deste artigo. “Entre nós, repita-se, a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude” (FREIRE, 2006, p.101). Assim, em sua relação intersubjetiva, a espécie humana teria a liberdade de agir, e principalmente de praticar a mudança de atitude conforme sua cultura, sua palavra, e não conforme as necessidades de um sistema racionalizado que domina e coloniza a sociedade, como se coloca na patologia da colonização habermasiana. Essa ação que decorre de uma compreensão, decorreria também do entendimento da obra artística, como será melhor explanado no próximo item, na convergência entre Habermas e Freire.

3. A PATOLOGIA DA COLONIZAÇÃO E A PEDAGOGIA CRÍTICA

A patologia da colonização, portanto sendo para Habermas a melhor forma de explicar os problemas da modernidade em comparação à indústria cultural da tradição frankfurtiana exposta na *Dialectic of Enlightenment*, nos permite uma possibilidade de saída da situação complicada em que parece se encontrar a modernidade. Essa colonização pode ser parte da resposta à grande pergunta: “Como estabelecer a relação da maneira que se deseja entre o sujeito da massa e a arte crítica ou o pensamento do artista crítico?”.

Com essa pergunta e com todos os pressupostos aqui já expostos sobre Habermas e Freire entende-se que o sujeito presente na massa e que se compreende como parte dessa intersubjetividade e do mundo, e não o indivíduo (visão elitista), é que poderia se pensar e pensar a arte que se lhe apresenta devido a uma educação libertadora que teria recebido. A educação que fomenta o pensamento crítico e que traz a intersubjetividade, i.e., que não tira o sujeito do contato com o outro e, pelo contrário, faz com que ele se entenda como humano, bem como enxergue assim a seu próximo, transcendendo a palavra e a compreendendo não como mero símbolo, mas como contadora de significado relativo à sua própria vida, essa educação se mostra capaz de trazer à tona o desejo de compreender a obra de arte com a qual o sujeito entra em contato. Isso ocorre junto com a compreensão da expressão crítica da arte que pode ser compreendida pelo sujeito livre que Freire propõe.

Assim, se compreendemos a prática educativa freireana em conjunto com a teoria social habermasiana, percebemos pontos capazes de levar o indivíduo a fazer verdadeiro aproveitamento dessa crítica contida na arte. A autonomia e o desenvolvimento dialógicos são dois pontos a ressaltar: “*For Freire and Habermas human*

history reveals a consistent struggle for democratization and the realization of individual autonomy that is linked to the dialogical and developmental nature of the human subject” (MORROW et TORRES, 2002, p.67). A saber, do fundamento disso pode-se perceber a modernidade a presença de uma problemática entre a razão instrumental e a racionalização social no mundo vivido: “*For both, however, there is a problematic relationship between instrumental rationalization (...) and social rationalization as manifest in authentic democratization and individuation*” (MORROW et TORRES, 2002, pp.67-68).

Essa problemática do sujeito que compreende a arte, portanto, tem sua possível resposta na percepção de que o educando do círculo de cultura⁸ freireano é, na verdade, um sujeito autônomo, que problematiza e que faz uso da crítica frente às situações que lhe aparecem. Dessa maneira, esse sujeito pode determinar o que acontece em seu mundo, i.e., partindo da compreensão é que nele insurge a vontade de realizar a ação; percebendo a crítica artística presente na obra devido a seu aparato crítico e de diálogo, o sujeito se liberta.

Para perceber tal crítica, portanto, é necessário duvidar da aparência simples, é necessário duvidar da estética óbvia que se lhe aparece; é necessário que o sujeito tenha em mente o fato de que outro sujeito realizou aquela obra, e que isso teve algum intuito, seja esse intuito o de expressar um sentimento ou de realizar uma crítica à sociedade. Ao perceber isso, o sujeito crítico se nega a ficar na posição de receptor de algo estranho e precisa compreender as raízes daquela obra. A autonomia aí está presente, e o respeito a ela, para Freire (2009 a, p.59), é dever do professor: “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder aos outros”.

A indústria cultural, se levamos essas perspectivas em consideração, se torna objeto nas mãos dos próprios artistas, diferente da perspectiva saudosista de Adorno e Horkheimer na qual a indústria objetifica o sujeito que recebe a obra, visto que a obra serve apenas para gerar capital. “A reprodutibilidade técnica da obra de arte longe de anular a dimensão de protesto, a torna acessível a uma grande maioria” (FREITAG, 1995 p.157). O artista se usa da indústria para comunicar, e não está na posição de vítima da indústria, bem como o sujeito receptor da arte também não está na posição de objeto da indústria, pois entende a intersubjetividade e sabe fazer parte dela e do mundo.

⁸ Método de ensino utilizado por Paulo Freire que, resumidamente, consiste em formar uma roda de conversa na qual os educandos aprendem os conteúdos entre si juntamente a um sujeito letrado e capacitado que serve como incentivador do diálogo, que tomaria aí o lugar do professor e que se reconhece como discente e que não se impõe aos alunos de forma opressora. Esse método tem o objetivo de fazer com que o educando fale e se compreenda entre os outros, e não como mais um aluno reprimido da sala de aula pelos modelos liberais de ensino por exemplo.

Por fim, pode-se perceber que a educação transformadora freireana é aquilo que completa a teoria habermasiana da arte crítica que a massa tem acesso, não esquecendo da contribuição de Habermas no sentido de comentar a necessidade de uma autonomização dessa arte, i.e., de que nela se possa encontrar a autenticidade, a verdade e a expressão do sujeito que lhe produz. O trabalho, nesse caso, se torna a própria representação da crítica e tem o peso social de comunicar uma maneira de pensar, de comunicar uma filosofia de um sujeito. A expressividade contida na comunicação livre e crítica reveladora das concepções do artista, ao se chocar com a mente problematizadora, é libertadora. Em resumo, a educação problematizadora, i.e., a teoria crítica da educação unida à autonomização da esfera da arte é aquilo que se pretende mostrar como possibilidade de resposta à pergunta principal deste artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatou-se a possibilidade da junção das teorias práticas de Habermas e de Freire para que se possa conquistar avanço em um determinado viés do pensamento prático societário que envolve a arte e a educação; a problemática da arte em relação à massa tem sua expressão de forma conservadora na Escola de Frankfurt e se arrasta até hoje sob a sombra e sob o peso dos fantasmas marxistas ortodoxos, mas com Habermas se torna exposta à bifurcação “mundo vivido” e “sistema”, apontando para a solução comunicativa contida na autonomização das esferas de valor do mundo vivido, e com a pedagogia freireana unida a Habermas essa problemática se torna contornável.

A crença no fim da história ou a postura de resignação frente à indústria cultural se confrontam com visões mais otimistas como a de Habermas ou de Freire e o que se fez neste trabalho foi demonstrar justamente um choque de visões, i.e., um encontro das aporias dos velhos frankfurtianos com as teorias mais atuais e mais otimistas (no caso de Habermas e Freire) frente às patologias da modernidade. Este artigo claramente não conclui a discussão acerca da temática a que se propõe, sabendo o autor que se trata de um escrito imperfeito e inconcluso; há que se compreender, por outro lado, que para Freire o humano por si só é inconcluso afinal; nada de diferente se poderia esperar dessa obra, portanto, senão uma tentativa incessante de conclusão que se compreende como mais uma no mundo contendor de diversas outras tentativas de solução das problemáticas filosóficas e sociais.

O ponto que justifica essa tentativa dentre tantas outras é a prática: este artigo une dois pontos de vista práticos (o habermasiano e o freireano, apesar de o segundo o ser ainda mais que o primeiro) em vista de uma possível solução a um verdadeiro problema, não aceitando nem Habermas nem Freire por completo, mas realizando as devidas críticas aos mesmos quando necessário e demonstrando os pontos nos quais ambos convergem, partindo de ambos e chegando ao que se pode dessas premissas concluir, que é uma conciliação entre dois grandes pensadores igualmente imperfeitos e incompletos acerca de um destaque de um grande tema; chegando a uma conclusão que une teorias, que é prática e cujo ramo de estudos é em demasia escasso, i.e., pouca literatura se pode encontrar acerca da convergência do pensamento freireano com o habermasiano.

Por fim, é importante ressaltar que essa pedagogia libertadora freireana é o método que, frente às constatações habermasianas acerca da arte, parece o mais adequado, pois o círculo de cultura freireano tem o intuito de preparar indivíduos não somente letrados, mas que também se dão conta da necessidade da compreensão diferenciada dos processos que se lhe vão de encontro no dia a dia, i.e., sujeitos capazes de gerar o questionamento acerca do quadro que veem e capazes de adentrar a expressividade e a questão suscitada naquela obra pelo autor, pois antes disso foram sujeitos críticos, sujeitos problematizadores.

REFERÊNCIAS:

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 6.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes Ltda., 2014. 1210p.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialectic of enlightenment: philosophical fragments*. Stanford: Stanford University Press, 2002. 281p.

FREITAG, Bárbara. **Habermas e a teoria da modernidade**. Caderno CRH. Salvador, v.8. n.22. p.138-163, jan./jun. 1995. Disponível em: <<http://www.cadernocrh.ufba.br/include/getdoc.php?id=1423&article=326&mode=pdf>>.

Acesso em: 25 de jun. de 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 29.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. 158p.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 40.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009 a. 148p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009 b. 213p.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade**. 2.ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote Lda, 1998. 350p. (Nova Enciclopédia).

_____. *The theory of communicative action –lifeworld and system: a critique of functionalist reason*. Boston: Beacon Press, 1987. 457p. v.2.

_____. *The theory of communicative action – reason and the rationalization of society*. Boston:Beacon Press, 1984. 465p. v.1.

MACIEL, Karen de Fátima. **O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular**. Educação em Perspectiva. Viçosa, v.2. n.2. p.326-344, jul./dez. 2011. Disponível em:

<<http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/196/70>>. Acesso em: 30 de jun. de 2016.

MORROW, Raymond A.; TORRES, Carlos Alberto. *Reading Freire and Habermas: critical pedagogy and transformative social change*. Nova Iorque: Teachers Colleges Press, 2002. 211p.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987. 349p.