

TEORIA CRÍTICA, CULTURA E EDUCAÇÃO: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS

Vivian Baroni¹
Fernando Dala Santa²

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo resgatar os pressupostos fundamentais da teoria crítica na concepção da Dialética do Esclarecimento, enfatizando a abordagem da dialética da cultura sob o viés educativo. Sendo assim, essa abordagem da teoria crítica analisa a cultura como instrumento ideológico de dominação, mas também enquanto possibilidade de libertação. É nesses termos que a abordagem da teoria crítica mostra-se relevante em um exame do panorama contemporâneo da educação. Os estudos culturais gestados pelos antigos membros da Escola de Frankfurt tornam-se revitalizados quando abordados sob o viés de uma pedagogia crítica, como o fez Giroux, orientando a pesquisa educacional através da crítica aos modelos de ensino tradicionais. Com efeito, em virtude da crítica contundente ao capitalismo aliada a uma abordagem histórico-dialética da realidade, a Teoria crítica torna-se apta a fundamentar uma análise dos fenômenos culturais e educacionais que tenha como horizonte tanto o caráter reprodutivista da educação quanto o seu potencial emancipatório.

Palavras chave: Teoria crítica, racionalidade instrumental, educação, resistência.

ABSTRACT

This article aims to rescue the fundamental assumptions of Critical Theory in the design of the Dialectic of Enlightenment, emphasizing the approach of the dialectic of culture in the educational bias. Thus, this approach to critical theory analyzes the culture as an ideological tool of domination, but also as the possibility of release. It is in these terms that the approach of critical theory shows to be relevant in an examination of contemporary situation of education. Cultural studies gestated by former members of the Frankfurt School, become revitalized when approached from the bias of a critical pedagogy, as did Giroux, guiding educational research through critical to traditional teaching models. Indeed, because of the forceful critique of capitalism combined with a historical and dialectical approach to reality, Critical Theory becomes able to support an analysis of the cultural and educational phenomena that has the horizon both reproductivist character of education as their potential emancipatory.

Keywords: Critical theory, instrumental rationality, education, resistance.

¹ Mestre em Educação pelo PPGEduc da Universidade de Passo Fundo. Integra do Núcleo de Pesquisa em Filosofia e Educação (NUPEFE) da Universidade de Passo Fundo. E-mail: vivianbaroni@hotmail.com.

² Possui Graduação em Filosofia e Mestrado em Educação pela Universidade de Passo Fundo. Membro do Núcleo de Pesquisa em Filosofia e Educação (NUPEFE) da Universidade de Passo Fundo. E-mail: fernandos.101@hotmail.com.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Para Adorno e Horkheimer o advento do Iluminismo no século XVIII, cujo sentido valorativo seria livrar o homem do jugo das forças do obscurantismo e da superstição, evidenciou o desejo de desmistificar a natureza trazendo-a para a esfera do conhecimento através da ciência. Porém, a esperança de ver triunfar a *Aufklärung*, a emancipação do pensamento moderno e, conseqüentemente, a libertação do homem, foi frustrada pela adoção dos modos de pensamento quantificáveis característicos do positivismo. Isto é, a racionalidade inicialmente pensada como ferramenta de elevação intelectual torna-se um instrumento de dominação.

A racionalidade positivista caracteriza-se pelo desejo de dominação da natureza através do conhecimento e da visão analítica sobre o seu objeto de estudo. Logo, a mesma racionalidade que permitiu o acelerado avanço técnico-científico também engendra o seu contrário: a reificação dos seres humanos e a sua submissão ao aparato técnico. A instrumentalização da razão é geradora de um progresso que não pode ser separado da criação de novas sujeições e dependências que são responsáveis pelos sintomas regressivos da cultura, instaurando também um processo em que a lucratividade sobrepõe-se aos aspectos humanos.

Nesse contexto, a perspectiva de crítica a um modelo instrumental de racionalidade, que configura um dos enfoques da teoria crítica¹, surge como um instrumento de contestação da ordem vigente bem como da racionalidade que a sustenta, contribuindo para um movimento em prol da emancipação do sujeito das forças hegemônicas da sociedade. Suas considerações alcançam também o âmbito da educação, nos termos em que a escola deixa de ser a principal ferramenta no desenvolvimento de uma ordem social democrática e igualitária, para tornar-se um local onde a dominação e a opressão são reproduzidas. Sendo assim, o papel da teoria crítica seria refletir acerca da forma como a escola reproduz a lógica do capital através de pressupostos ideológicos que fomentam privilégios e dominação, assim como, apontar os aspectos progressivos que lhe permitem fomentar uma educação crítica e emancipatória.

Henry Giroux foi um dos intelectuais que buscou analisar as implicações da teoria crítica no âmbito do pensamento pedagógico, utilizando-se de uma abordagem dialética que visa compreender os dualismos entre ação humana e estrutura, conteúdo e experiência, dominação e resistência. Assim, focalizando a abordagem dialética da educação realizada por Giroux, no presente artigo procuramos explicitar as perspectivas de pesquisa educacional que

podem ser extraídas do modelo teórico mais geral exposto pela teoria crítica. Buscamos demonstrar como uma pesquisa educacional amparada em tal escopo teórico pode constituir um instrumento de análise capaz de levar a uma real compreensão das relações entre cultura e poder, analisando o duplo potencial de efetivação da escola: enquanto local reprodução das condições existenciais, ou como instituição que permite e incentiva o desenvolvimento das capacidades críticas dos indivíduos responsáveis pela resistência ao processo de reificação econômica.

Em um primeiro momento, nos ocupamos da tarefa de elencar os conceitos chave da teoria crítica que auxiliam na análise do modelo de racionalidade que molda a teoria e a prática educacional contemporânea. A seguir, tendo como base tal aporte teórico e focando sempre a abordagem dialética e histórica da teoria crítica, procuramos extrair as suas implicações educacionais, o que se dará sob a forma da análise dos conceitos de reprodução e resistência em educação trabalhados por Giroux.

2 TEORIA CRÍTICA: FUNDAMENTOS DE UMA CRÍTICA DA RACIONALIDADE

O Instituto de Pesquisas Sociais de Frankfurt foi fundado em uma época marcada pelas desilusões advindas do fracasso dos ideais burgueses e iluministas de liberdade e desenvolvimento, bem como pelas derrotas sofridas pelos movimentos de esquerda e a consequente expansão dos regimes totalitários, que acabaram por tomar proporções alarmantes. A assim chamada Escola de Frankfurt “elucidou o caráter contraditório de *conquista racional* do mundo, pois a racionalidade científica e técnica consegue o feito de converter o homem num escravo de sua própria técnica” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 2006, p.116, grifos dos autores). Em um momento histórico em que o pessimismo parecia tomar conta das vanguardas intelectuais, os frankfurtianos souberam fazer mais do que simplesmente traduzir seu desapontamento com respeito às transformações do mundo contemporâneo: as suas análises teóricas procuravam também demonstrar a importância da preservação da autonomia e independência do pensamento, assim como as possibilidades de libertação da reificação e da servidão através do conceito de razão crítica.

A teoria crítica pretendia explicar o totalitarismo a partir do conceito instrumentalizado de razão, contrariamente à perspectiva geral que via na ascensão do Iluminismo, e mais tarde, na consolidação do progresso técnico da sociedade industrial, como um movimento em direção à libertação dos indivíduos do obscurantismo. Para a teoria crítica,

o uso da razão como instrumento a serviço do progresso técnico fez com que a ciência se tornasse o novo mito encarnado na racionalidade instrumental, que se caracteriza pela dominação do objeto desejado através de seu estudo analítico, objetivando benefícios imediatos.

A razão instrumental utiliza-se de um conceito de racionalidade que se baseia na quantificação e nivelamento das variáveis, sendo sua representação máxima o sistema positivista. O positivismo² possui como base teórica a observância de três pontos: 1) todo o conhecimento do mundo material decorre dos dados da experiência; 2) a orientação para as ciências físicas como modelo de exatidão; 3) a crença de que o progresso do conhecimento depende dessa orientação; sendo, portanto, o positivismo um sistema de luta permanente contra toda a espécie de transcendentalismo e idealismo como formas de pensamento obscurantistas e regressivas (MARCUSE, 1978, p.165). Assim, o positivismo objetiva a reorganização do conhecimento humano segundo os princípios adotados como critério de verdade para as ciências exatas e biológicas, o que circunscreve também todos os fenômenos sociais, artísticos e culturais ao âmbito restrito de um paradigma técnico-instrumental. Este conceito repressivo de razão é adotado pela moderna sociedade industrial, que com o crescente desenvolvimento econômico e progresso técnico, constrói um padrão de pensamento e comportamento que obedece e ao mesmo tempo perpetua um modelo de crescimento que milita contra o desenvolvimento humano qualitativo.

O panorama social gerado pela racionalidade instrumental canaliza e direciona as faculdades mentais rumo à quantificação – tendência a valorizar questões de ordem técnica em detrimento dos aspectos humanos – de forma a eliminar o pensamento negativo, fator fundamental na contestação da realidade, abolindo, conseqüentemente, a tensão entre o que “é” e o que “deve ser”, que resulta, em último análise, em um pensamento unidimensional (MARCUSE, 1978). No entanto, é preciso ater-se ao fato de que a reificação e a servidão do trabalho somente podem ser consideradas como conseqüências do progresso tecnológico conquanto esse progresso seja representativo do conceito repressivo de razão que forma a base da sociedade tecnológica.

De fato, o desenvolvimento técnico experimentado pela civilização moderna permite a eliminação do trabalho alienado e a pacificação da luta pela existência, porém, para que o sistema econômico se mantenha operante, a manutenção do *status quo* precisa ser contínua, exigindo para isso a coordenação tanto do sistema produtivo, que dissemina padrões de trabalho servil e alienado, quanto da subjetividade individual, através da utilização da esfera

cultural na constituição de uma subjetividade acrítica. Este foi um dos pontos mais ressaltados pelos representantes da teoria crítica, pois a partir do momento em que o sistema econômico consegue introjetar na consciência dos indivíduos os mecanismos próprios da dominação, assim como as normas de funcionamento da sociedade repressiva, é possível fazer com que o aparato de dominação se mantenha e se autorreplique sem encontrar resistência.

O preço da dominação não é meramente a alienação dos homens com relação aos objetos dominados; com a coisificação do espírito, as próprias relações dos homens foram enfeitadas, inclusive as relações de cada indivíduo consigo mesmo. Ele se reduz a um ponto nodal das reações e funções convencionais que se esperam dele como algo objetivo. O animismo havia dotado a coisa de uma alma, o industrialismo coisifica as almas. O aparelho econômico, antes mesmo do planejamento total, já prevê espontaneamente as mercadorias de valores que decidem sobre o comportamento dos homens (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.35).

Seguindo a abordagem dialética, a análise da cultura realizada pela teoria crítica pressupõe que enquanto elemento carregado de historicidade, a cultura desempenha dois papéis distintos na sociedade contemporânea: na formação e manutenção das forças de dominação ao mesmo tempo em que representa também a possibilidade de libertação dessas mesmas forças. Ou seja, a negação da cultura repressiva encontra-se no interior da totalidade social em que essa cultura se reproduz. A análise dialética da cultura realizada pela teoria crítica representa um importante elemento teórico para a pesquisa educacional, pois é através dela que podemos vislumbrar os mecanismos ideológicos de dominação que agem na formação da subjetividade, impedindo o surgimento de uma consciência crítica capaz de romper com o *continuum* da dominação.

Conforme Giroux (1986, p.39), ao rejeitar a noção de cultura adotada pela maioria das análises sociológicas, assim como pelo marxismo ortodoxo, os membros do Instituto de Pesquisa Social, de forma especial Adorno, Horkheimer, Marcuse e Benjamin, rejeitaram também a noção tradicional que via a cultura como um âmbito autônomo, não relacionado com os processos políticos e econômicos que moviam a sociedade, ou no caso do marxismo, a redução do âmbito cultural a um mero reflexo da esfera econômica. Nesse sentido, era preciso empreender uma análise da cultura que abarcasse as transformações ocorridas no âmbito histórico e objetivo assim como a transformação do próprio conceito de razão, o que implicava em uma abordagem que apontasse para a crescente objetificação da cultura.

Para Adorno e Horkheimer a cultura havia se tornado uma indústria onde a difusão em larga escala de bens culturais favorecia a alienação e a padronização da consciência individual, ou seja, uma indústria que não apenas produzia bens, mas também legitimava a

lógica do capital e de suas instituições. A tecnologia da reprodução das obras de arte e, posteriormente, a criação de produtos culturais voltados exclusivamente para os interesses econômicos transformou a relação que os indivíduos têm com os estímulos estéticos em simples diversão mercantil, assim como a ideia de que os valores espirituais podem ser comprados, fazendo com que a arte caia na esfera do fetichismo da mercadoria. A racionalização da arte colocou-a na dependência do processo de divisão do trabalho e da “estandardização e produção em série, sacrificando aquilo pelo qual a obra de arte se distinguia da lógica do sistema social” (ADORNO, 2009, p. 6).

Por seu turno, Marcuse também via na massificação cultural o objetivo maior de eliminar a dimensão da recusa presente na arte através de sua incorporação irrestrita ao mercado, invalidando a alienação metódica da sociedade que lhe permitia questionar as condições de vida existentes. No entanto, se a difusão poderia parecer um fator positivo em relação ao livre acesso de todos aos bens culturais ditos superiores, ao mesmo tempo, este processo faria com que as obras se tornassem diferentes, privadas de seu conteúdo antagônico: “[...] elas se tornam, nessa difusão, dentes de engrenagem de uma máquina de cultura que refaz seu conteúdo” (MARCUSE, 1978, p.76). Seria através da negação contida nas obras de arte verdadeiras, na representação de um mundo essencialmente diferente, que as obras de arte poderiam romper o monopólio do real, definindo o verdadeiro e o falso através da crítica contundente à existência reificada dos homens.

3 A TEORIA CRÍTICA NA PESQUISA EDUCACIONAL

Não obstante ao fato de que a teoria crítica representa um importante escopo teórico para a análise da situação educacional contemporânea, definir de forma nítida a relação que seus estudiosos estabeleceram com o problema da educação se mostra uma árdua tarefa na medida em que nenhum deles tratou especificamente sobre o tema³. No entanto, a tentativa de desenhar um panorama de sua época, atentando para o caráter totalitário que se depreendia de uma nova concepção de conhecimento e técnica advinda do Iluminismo, alertou para o fato de que a mesma sociedade que evoluía através do aparato tecnológico poderia fomentar o seu contrário: a reificação do ser humano e o seu aprisionamento. Com efeito, frente a essa conjuntura de distorção e instrumentalização do conceito de razão, existiu um grande esforço teórico por parte dos adeptos da teoria crítica no sentido de repensar e reconstruir

radicalmente o significado da emancipação humana, absolutamente inseparável das questões educacionais.

É especificamente a partir do conceito de emancipação que se pode inferir um princípio teórico para um modelo educacional que tenha como base a teoria crítica. Os pressupostos da teoria crítica voltados para as análises educacionais se mostram relevantes no que tange à sua “natureza de crítica autoconsciente e à necessidade de se desenvolver um discurso de transformação social e de emancipação que não se afigure dogmaticamente a seus próprios princípios doutrinários” (GIROUX, 1986, p. 22). Esse princípio representa um corpo teórico capaz de realizar não somente uma crítica contundente da realidade, rejeitando qualquer verdade irrefletida, mas também de, ao longo do processo, ser capaz de efetivar uma autocrítica eficiente, permitindo uma renovação contínua da própria teoria frente às rápidas transformações com as quais a sociedade se depara.

A teoria crítica representa um modelo teórico no qual o pensamento crítico tem importância fundamental para a luta pela emancipação e pela mudança social. Dessa forma, tende a desenvolver um modo de análise que tem por objetivo tanto revelar quanto romper as estruturas de dominação existentes. A distinção enfática entre o que “é” e o que “deve ser”, compõe uma tarefa de importância central para a teoria crítica, podendo demonstrar até que ponto as mediações que ligam as instituições e atividades da vida diária – especialmente as educacionais – são dirigidas pelas forças dominantes que moldam a totalidade social.

Face à conjuntura evidenciada pela teoria crítica, torna-se imperioso que a educação seja analisada a partir de um referencial crítico que possibilite uma problematização real do fenômeno educacional, evidenciando tanto os aspectos reprodutivistas quanto transformadores da educação. Giroux foi um dos teóricos que trabalharam na construção de uma pedagogia crítica tendo por base as ideias desenvolvidas pelo Instituto de Pesquisa Social, numa síntese que pauta-se no conceito de resistência. Conforme Giroux (1986, p.54), a abordagem educacional baseada em tal referencial teórico apresenta um importante desafio e um estímulo para os teóricos educacionais críticos dos modelos reprodutivistas de ensino, visto que oferece “uma análise histórica e um quadro de referência filosófico penetrante, que condenam a cultura mais ampla do positivismo, enquanto ao mesmo tempo fornecem um ‘*insight*’ ao problema de como esse último se incorpora aos valores e práticas das escolas”.

4 EDUCAÇÃO E REPRODUÇÃO

Como cerne da teoria da cultura desenvolvida pelos pensadores da teoria crítica estava uma tentativa de expor como a racionalidade instrumental se manifestava no âmbito cultural, bem como a sua interação com sociedade e com os indivíduos. Dessa forma, buscaram rastrear na cultura massificada em desenvolvimento a tentativa de inculcar nos sujeitos as normas e valores adotados pelo sistema econômico através da incorporação em larga escala da arte aos produtos de massa. O aplanamento dos conteúdos antagônicos da arte, assim como a sua difusão maciça, acaba por eliminar a distinção entre realidade e possibilidade, sendo que, neste caso, a cultura torna-se simplesmente um espelho da realidade, afirmando-a ao invés de negá-la, agindo como um instrumento de manutenção do *status quo* repressivo. “O divertimento promove a resignação que nele procura se esquecer” (ADORNO; HORKHEIMER, 1982, p. 179).

Basicamente, para Giroux a escola enquanto espaço em que a cultura é transmitida e apreendida representa um importante instrumento para a manutenção e reprodução de práticas e ideologias que fortalecem a estrutura de poder da sociedade de classes. Nesse sentido, a teoria educacional, tanto a tradicional quanto a liberal, tem se atido à lógica da necessidade e da eficiência, ou seja, a escola é vista como uma instituição neutra, independente das interações histórico-sociais que perpassam a sociedade, e que tem por objetivo fornecer aos alunos o conhecimento e as habilidades que eles necessitarão para desempenhar com sucesso seu papel na sociedade. Assim, o foco da educação passa a ser a formação profissional, exclusivamente técnica e voltada para o alcance de sucesso no mercado de trabalho, e não a educação ampla do homem como um ser social e político, capaz de pensar e problematizar a sua existência a partir de um paradigma crítico de pensamento.

Nessa perspectiva, a escola torna-se um instrumento do capital, pois utiliza-se de seus recursos tanto materiais quanto ideológicos para reproduzir as relações sociais, assim como hábitos e atitudes necessários para manter as divisões sociais de trabalho e as relações de produção existentes. Ou seja, a escola passa a integrar a dupla tarefa de reproduzir habilidades de trabalho e produzir atitudes que legitimem as relações sociais nas quais estas habilidades estão localizadas. Tal concepção de educação trabalha com pontos de vista que aceitam as formas como o poder e o controle funcionam no interesse da sociedade dominante, apontando, sobretudo, para a constituição repressiva de uma subjetividade servil. Com efeito, a escola passa a ser concebida mediante aos pressupostos do capital, não como espaço privilegiado de formação do indivíduo (nos seus aspectos físicos, morais, culturais e intelectuais), ou foco de reflexão e resistência crítica frente à globalização de um modelo de organização social

competitivo e desumano, mas como mero instrumento de adequação às exigências do mercado de trabalho.

Uma teoria que analise criticamente a educação contemporânea, conforme Giroux (1986, p.68), teria necessariamente que basear-se em um princípio que reconheça a estrutura dialética entre interesse social, poder político e econômico de um lado, e conhecimento e prática escolar de outro, no qual o ponto de partida pode se situar na problemática do “currículo oculto”. Nesse sentido, a escola precisa ser vista como um espaço educacional que se constitui por dois currículos: um é o explícito e formal, caracterizado pelas normas e diretrizes adotadas formalmente pela escola, assim como pela estrutura de disciplinas; e outro, oculto e informal, constituído pelas “crenças e valores transmitidos tacitamente através das relações sociais e rotinas que caracterizam o dia-a-dia da experiência escolar” (GIROUX, 1986, p.69). A importância do conceito de currículo oculto reside na sua função de identificar a escola como parte de uma sociedade ampla, capaz de influenciar decisivamente (implícita ou explicitamente) na constituição da subjetividade dos indivíduos. Tal conceito ajuda a clarificar as noções de poder e hegemonia que operam por trás dos mecanismos de escolarização, auxiliando na construção de uma pedagogia crítica, capaz de estabelecer uma análise que alcance a totalidade dos processos escolares e a sua influência direta e indireta sobre os indivíduos que se encontram submetidos a ela.

Porém, Giroux (1986, p.67) aponta que a análise do currículo oculto parece ter alcançado seu limite teórico, sendo que o próximo passo seria empreender uma reflexão mais ampla, situada em um discurso mais crítico e próximo do modelo teórico de crítica social apresentado pela teoria crítica. O autor argumenta que as análises acerca do currículo oculto só podem avançar na medida em que superem a descrição, partindo para a crítica e procurando investigar o conceito não apenas em seu sentido socializador, mas também como veículo de controle social que opera para proporcionar formas diferenciadas de escolarização para classes diferentes. Nesse sentido, o conceito é utilizado para analisar a escolarização como um processo da sociedade como um todo, no qual diferentes grupos lutam por poder, impondo ou aceitando determinada cultura e conhecimento.

5 EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: RUMO A UMA TEORIA CRÍTICA DA EDUCAÇÃO

A importância dada à cultura e à sua relação intrínseca com o poder trabalhada pelos teóricos do Instituto de Pesquisa Social representa um importante aspecto a ser considerado quando nos movemos em direção a uma teoria crítica da educação, pois é através dela que podemos entrever uma variedade de conceitos imprescindíveis para a compreensão de como a subjetividade pode ser moldada, tanto dentro quanto fora do espaço escolar (GIROUX, 1986, p.58). Logo, utilizando-se dos conceitos da teoria crítica que apresentam uma fundamentação sólida para a compreensão da relação entre cultura e poder, é possível construir uma abrangente perspectiva teórica para se analisar a natureza da dominação e as possibilidades de resistência.

Giroux propõe que neste caso, o tecido cultural (língua, tradições, etc.) dos indivíduos seja utilizado como uma ferramenta de tomada de consciência, que lhes permita examinar criticamente o papel que a sociedade tem desempenhado em sua auto formação; ou seja, “eles terão os instrumentos para examinar como essa sociedade tem funcionado para moldar e frustrar suas aspirações e objetivos, ou como os tem impedido mesmo de imaginar uma vida diferente da que levam” (GIROUX, 1986, p.59). Dessa forma, a teoria crítica tem o papel de evidenciar as estruturas de poder que medeiam o processo social e produtivo, confrontando os sujeitos diretamente com o que a sociedade repressiva incorporou tanto ideologicamente como materialmente em sua existência, permitindo ainda iniciar, com a tomada de consciência, o processo de luta pela libertação das condições de servidão.

Como ressalta Goergen (2005, p.83), uma concepção de educação que vise a uma formação ética dos sujeitos não poderá simplesmente submeter-se a um sistema regido pela lógica neoliberal da competitividade que afasta e rivaliza os indivíduos ao invés de congregá-los. Embora a escola seja parte intrínseca da conjuntura mais ampla da sociedade, o processo educativo não deve simplesmente colocar-se a serviço do existente, como mero instrumento ideológico da sociedade estabelecida. A inserção na sociedade é um dos objetivos do processo educativo, no entanto “o preço que a escola paga pela submissão acrítica aos ditames da razão instrumental é a perda da dimensão ético-política do projeto histórico de emancipação” (GOERGEN, 2005, p.83). Para que isso não ocorra, o processo educativo deve focar na necessidade de despertar o aluno para os problemas fundamentais do sujeito, da comunidade e do mundo de modo geral, ou seja, conformar uma consciência crítica.

Outro aspecto levantado pela teoria crítica em relação à cultura, diz respeito à tentativa de reconstruí-la enquanto força política, mostrando-a tanto como um instrumento utilizado na reprodução da sociedade estabelecida, quanto uma força capaz de iniciar um movimento em

direção à emancipação. Marcuse procurou demonstrar como o sistema econômico e de produção balizado sob a égide da racionalidade instrumental utiliza a cultura enquanto ferramenta na construção da consciência, introjetando na subjetividade individual as necessidades exigidas para a manutenção do sistema, tais como o consumo fútil e irresponsável, como se fossem necessidades vitais. Porém, para Marcuse (1986, p.153 e ss.) as necessidades historicamente condicionadas que trabalham a serviço da dominação podem ser modificadas. Nesse caso, um programa de educação política que prepare os indivíduos para uma nova hierarquia de valores, linguagem e relações sociais qualitativamente diferentes, trabalharia para criar não somente a autonomia e o pensamento crítico nos indivíduos, mas também um novo ambiente no qual a agressividade e a constante luta pela sobrevivência seriam eliminadas. A criação de novas necessidades não-repressivas, nas quais o desenvolvimento qualitativo teria primazia sobre as falsas necessidades, seria incumbência de uma educação crítica voltada para a tarefa do esclarecimento, abandonando os modelos reprodutivistas da educação tradicional.

Conforme Giroux (1988, p.32), o desafio consiste em tornar o político mais pedagógico e o pedagógico mais político. Isso significa inserir a escola nos processos políticos, tornando-a um espaço onde “poder e política operam a partir de uma relação dialética entre indivíduos e grupos, que funcionam dentro de condições históricas e limites estruturais específicos”. Significa também tratar o aluno como ser crítico, capaz de problematizar o conhecimento a ponto de torna-lo emancipatório, o que implica dar voz ativa aos estudantes, problematizando a prática pedagógica a partir de suas vivências concretas, suas características culturais, de classe, raciais e de sexo, em conjunto com as particularidades de seus diversos problemas, perspectivas e esperanças.

A noção de ideologia extraída da teoria crítica, principalmente de Marcuse, torna-se imprescindível na elaboração de uma teoria crítica educacional, já que, conforme Giroux (1986, p. 95) a ideologia contém um momento positivo e um negativo determinados pelo grau de distorção ou pensamento reflexivo que provoca: “como uma distorção, a ideologia se torna hegemônica; como uma clarificação, ela contém os elementos de reflexividade e os fundamentos para a ação social”. Na dialética da ideologia, o momento positivo está sendo negligenciado pelos pesquisadores educacionais, impedindo o surgimento de mais teorias e estudos que enfatizem a necessidade e possibilidades reais de emancipação.

A análise ideológica dos conteúdos e vivências escolares torna-se um instrumento pedagógico crítico quando usada para descobrir e questionar as relações de dominação. Essas

análises devem ser usadas também para examinar as relações sociais reproduzidas em sala de aula que impedem a apropriação crítica do conhecimento, além de permitirem decodificações das ideologias inscritas na forma ou na estrutura dos materiais curriculares. Dessa forma, o processo educativo propicia uma mediação crítica do conhecimento vivenciado na sala de aula com a realidade da sociedade em que o aluno está inserido, permitindo o desenvolvimento da crítica e da resistência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As escolas, enquanto partes integrantes de uma sociedade complexa, representam espaços sociais marcados por lutas e contradições, que embora sirvam muitas vezes como baluarte à perpetuação da dominação, também apresentam possibilidades de se tornarem centros de resistência e prática emancipatória. No entanto, para continuarmos com esta perspectiva de análise, se mostra necessário considerarmos o processo educativo como pertencente a uma conjuntura mais ampla, que se realiza dentro de condições históricas, sociais e econômicas específicas e em permanente mudança. Tendo clara essa perspectiva, compreendemos que a escola sozinha não pode mudar a totalidade da estrutura social; porém, na medida em que o processo educativo torna-se também político, atuando tanto dentro quanto fora da escola como veículo de contestação da ordem vigente, assim como fornecendo modelos de resistência e autonomia, a escola torna-se um espaço importante na luta política pela emancipação na medida em que provê os indivíduos com as ferramentas mentais capazes de iniciar o processo de libertação.

Sendo tomado como elemento essencial da questão sócio-política, o processo educativo torna-se o centro de uma disputa na qual o conceito de cultura é de inquestionável relevância, na medida em que “existe entre a educação e a cultura uma relação íntima e orgânica” (PEDRA, 1993, p.30). As análises desenvolvidas pelo Instituto de Pesquisa Social tornam-se o substrato sobre o qual se tematizam as implicações do paradigma dialético de cultura no processo de escolarização, oferecendo elementos que ajudam a evidenciar as formas como a servidão e a reificação são reproduzidas tanto pelas instituições escolares, quanto pela cultura que permeia a sociedade, fornecendo uma visão ampla do aparato de dominação da sociedade moderna.

No entanto, as críticas dirigidas por alguns ao pessimismo das abordagens oriundas dos pesquisadores da teoria crítica somente podem ser classificadas como parciais, pois

embora algumas de suas análises tenham ficado retidas em um possível “desencantamento com a modernidade”, é preciso ater-se ao fato de que é somente a partir de uma crítica contundente da realidade que se pode inferir possíveis perspectivas de libertação. Nesse sentido, é a partir de um modelo crítico de análise da realidade que poderemos construir um modelo crítico de teoria educacional, capaz tanto de uma análise ampla das estruturas de dominação que moldam a teoria e prática educacional, como também de desenvolver uma perspectiva política que permita aos próprios agentes envolvidos no processo educacional tornarem-se elementos ativos na luta pela autonomia.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. *Indústria cultural e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. A indústria cultural: o iluminismo como mistificação de massas. In. LIMA, Luiz Costa. *Teoria da cultura de massa*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- _____. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.
- _____. *Para além das teorias da reprodução: teoria crítica e resistência em educação*. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.
- _____. Pedagogia crítica como projeto de profecia exemplar: cultura e política no novo milênio. In: Imbernón, F. (org.) *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de filosofia*. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- MARCUSE, Herbert. *Ensayos sobre política y cultura*. Barcelona: Planeta-Agostini, 1986.
- _____. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. Trad. de Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.
- PEDRA, José Alberto. Currículo e conhecimento: níveis de seleção do conteúdo. *Em Aberto*, Brasília, ano 12, n.58, abr./jun. 1993, p. 30-37.

¹ Ainda que a teoria crítica represente um panorama teórico heterogêneo, vamos nos ater especificamente ao enfoque da crítica à racionalidade instrumental, concentrando-nos nas concepções da *Dialética do esclarecimento* de Adorno e Horkheimer, assim como nos autores que seguiram essa mesma abordagem. Portanto, no presente texto quando nos referirmos à teoria crítica estaremos aludindo a este aspecto em particular.

² Conquanto o nome mais conhecido do positivismo seja Augusto Conte, a Teoria crítica considerava o pensamento positivista em um sentido mais amplo, como um conjunto de tradições diversas que incluíam também o trabalho de Saint-Simon, o positivismo lógico do Círculo de Viena, a filosofia do primeiro Wittgenstein e as formas mais recentes de empirismo lógico e de pragmatismo que dominam as ciências sociais no Ocidente.

³ Embora Adorno tenha publicado uma série de transmissões radiofônicas sobre educação, intituladas “Educação e emancipação”, sua maior contribuição ao tema educacional reside em seus ensaios não pedagógicos.