

631097

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**SUTIS VIOLÊNCIAS:
A EDUCAÇÃO EM TEMPOS PERTURBADOS**

ROSANA SILVA DE MOURA

Porto Alegre, março de 2002

UFRGS
BIBLIOTECA PROGRAMA DE EDUCAÇÃO

ROSANA SILVA DE MOURA

**SUTIS VIOLÊNCIAS:
A EDUCAÇÃO EM TEMPOS PERTURBADOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Profa. Dra. Nadja Mara Hermann

Porto Alegre, março de 2002

Agradeço

À profa. Nadja Hermann pelo respeito e liberdade ao trabalho do pesquisador;

Aos alunos que também produziram a demanda dessa pesquisa;

Aos meus amigos e interlocutores Dóris Fiss e Leonidas Taschetto;

Ao apoio amigo de Rosimeri Aquino e Simone Marcon;

À CAPES que possibilitou, financeiramente, a dedicação do pesquisador;

À UFRGS e ao PPGEDU que marcaram diferenças na minha formação intelectual;

E, especialmente, à minha família pela diferença na solidariedade.

“...nunca se sabe de antemão como alguém chegará a aprender – através de que amores se chega a ser bom em latim, por intermédio de que encontros se chega a ser filósofo, em que dicionário se aprende a pensar. [...] Não há um método para encontrar tesouros e tampouco de aprender, a não ser um traçado violento, um cultivo que percorre o indivíduo em sua totalidade. [...] A cultura é o movimento do aprender, a aventura do involuntário que encadeia uma sensibilidade, uma memória e logo um pensamento.” (Deleuze)

“ E a pergunta a colocar seria então se temos mais razão para amar o que sucede a nós, para afirmar o que existe, porque existe, do que tomar como verdadeiro aquilo de que temos esperança.” (Adorno)

Composição da Banca:

Dra. Nadja Mara Hermann (Orientadora)

Dra. Margareth Schaffer (PPGEDU/UFRGS)

Dra. Tania Mara Galli Fonseca (Psicologia/UFRGS)

_____ Parecer por escrito _____
Dra. Olgária Chain Féres Matos (PPGFilos/USP)

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRACT

1 INTRODUÇÃO – A IMPRESSÃO E O DESCONCERTO.....	1
2 ABORDAGEM CRÍTICA E O PROBLEMA DO CONCEITO	10
2.1. O conceito.....	11
2.2 O influxo da Antiguidade Grega.....	14
2.3 O conceito como esclarecimento.....	19
2.4 Sujeito e subjetividade.....	21
2.5 Esclarecimento e progresso.....	29
2.6 Razão, dominação e subjetividade	30
3 AS CONDIÇÕES HISTÓRICAS – ALGUNS PONTOS ENTRE O MODERNO E O MESMO.....	40
3.1 A multidão como metáfora da modernidade.....	44
3.2 Qual experiência?.....	50
3.3 <i>Erffahrung/Erlebnis</i> – a metamorfose da experiência.....	52
3.4 O princípio de convertibilidade no mesmo e a experiência decaída.....	54
3.5 Identidade – semelhança.....	61
4 AS CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DA INDÚSTRIA CULTURAL.....	64
4.1 A cultura de consumo.....	65
4.2 As condições históricas – o fordismo.....	67
4.3 O olhar crítico sobre o contexto de consumo.....	69
4.4 Subjetividade na cultura de consumo.....	72
4.5 O consumo da imagem de um eu idealizado.....	74
5 OUTRAS VOZES NO HORIZONTE DO ENSINO DA HISTÓRIA.....	81
5.1 Alguns sinais de colonização.....	83
5.2 O procedimento ‘a contrapelo’.....	86
5.3 Alguns pontos de intersecção entre cultura, escola e história.....	94
6 CONCLUSÃO.....	104
7 BIBLIOGRAFIA.....	108

RESUMO

Sutis violências: a educação em tempos perturbados é uma pesquisa teórica que pretende constituir um espaço de debate crítico em torno da temática indústria cultural, tendo em vista alguns efeitos produzidos por esta no campo da educação. Com isto quer contribuir ao saber educativo no que diz respeito à exposição dele à cultura midiática que no seu aspecto de massificação reforça o pensamento objetificador em relação aos sujeitos, dificultando o reconhecimento do outro e sua legitimidade histórica. Para o ensino da história este problema remete ao isolamento e esquecimento do outro na leitura social, dificultando o tempo presente.

O referencial teórico nesta investigação parte, originariamente, da crítica sobre a cultura do capitalismo tardio que a primeira geração da Escola de Frankfurt produziu. Entretanto, respeitando o 'pensar crítico' defendido por aquela geração, a presente dissertação não fica encerrada nos limites daquela abordagem, recriando uma constelação teórica de pensadores diferentes, mas não extemporâneos, que denunciam na identidade cultural o dispositivo para a mera sobrevivência.

A crítica inaugural de Adorno e Horkheimer à dialética do esclarecimento e o empreendimento de Benjamin em assegurar a experiência solidária, contribuem para o ensino da história e desestabiliza a razão unívoca. Por algum tempo os anseios modernos levaram a termo o *intento* do projeto de

emancipação, porém escondendo suas próprias ambivalências. Os autores incitam ao abandono das ilusões teóricas em torno da construção de um mundo melhor sem que se toque nas feridas que o próprio sujeito moderno produziu em si e nos outros. Essa exposição provoca inquietações que podem *vir a ser* alimentadoras no processo educativo. A educação não deseja mais do que isto: abrir mais uma possibilidade para o pensar e discutir a formação do humano.

ABSTRACT

This piece of work, **Subtle violences: education in disoriented times**, is a research that has the aim of producing different opportunities to the critical discussions development about the cultural industry and its effects in pedagogical situations. It wants to contribute to the pedagogical knowledge in order to better understand the relations established between some pedagogical practices and mass media culture. In this way, mass media culture refers to a kind of padronization according to what the human beings are considered things. This way of understanding man and his relations is linked to a very common difficult of recognizing man historical condition and reality. It is also possible to detach some problems closely linked to History teaching that are related with a social reading which isolates and forgets everything that seems to be different or estranger.

The theoretical reference is mainly based on the dialogue established with "Frankfurt School" conceptions and its critic about the capitalism culture. However, this study is not limited by "Frankfurt School" approach. It considers Frankfurt's important contributions and includes a theoretical constellation composed by different authors that also show up the cultural identity as a kind of 'survival device', in other words, a set of connected social operations with the particular purpose of 'keeping one alive'.

Adorno's and Horkheimer's inaugural critic to 'Dialectic of Enlightenment' and Benjamin's work into assuring the supportive experience have contributed to the homogeneous reason desestabilization in History teaching. For a time the modern projects were engaged with an emancipation project, but they hid their own ambivalence.

These authors suggest that the theoretical illusions to have a different world without refering the damages produced by the modern man have to be left. In such case, this exposition produces many anxieties that can positively interfere in the pedagogical process. Education has the very specific and important task of giving some contributions to the opening of other ways to think and discuss about human formation.

INTRODUÇÃO

A IMPRESSÃO E O DESCONCERTO

“Sertão é onde o pensamento da gente se
forma mais forte do que o poder do lugar.”
(João Guimarães Rosa)

Elaborar, teoricamente, o emaranhado em que se coloca, hoje, razão - ou razões, subjetividade e cultura, partindo de um objeto concreto, a saber, a prática de ensino da história, é tarefa árdua. Isso porque o professor de história não paira absoluto sobre a cultura que pretende expor à crítica, ele também pode ser refém dela. Para que suas impressões, inquietações e desconcertos não fiquem restritos ao âmbito de uma razão subjetiva, precisa exercer sobre si mesmo e sua prática de ensino uma espécie de crítica psicanalítica, colocando-se no problema. Na medida em que se coloca, possibilita o movimento dialético enquanto um trânsito pelo outro, porque reconhece em si também *outros*.

Esse deslocamento requer um desprendimento que não pode perder de vista um referencial teórico, reconhecido enquanto norteador mais ou menos racional da coisa e que também constitui o objeto de pesquisa. Por isso não é muito fácil, nas ciências humanas, falar deste objeto de pesquisa, porque em última instância ele, como um *outro*, também está *aqui*, pois nos desdobramentos da pesquisa ambos se interrogam enquanto sujeitos.

Nesse sentido, desestabilizar ou desmitologizar (ou desmoronar como quer TÜRCKE interpretando Adorno) ¹ o conceito de Razão - e por conseguinte aquilo sobre o qual ela lançou sua dominação, a saber, a cultura, também requer um trânsito por um *outro* interior/exterior. Percebemos, então, que a abordagem possui não apenas um teor psicanalítico, mas também antropológico; além, é claro, destes explícitos ainda no campo da história – afinal, as inquietações nasceram nas aulas de história e, constantemente, retornam a ela quando perguntamos quem é esse outro, tão estrangeiro e familiar ao mesmo tempo, posto ser humano. Além disso, buscar algum sentido nesta instituição ocidental que chamamos razão significa, inevitavelmente, estabelecer uma ponte de diálogo com algumas vozes da filosofia.

Contudo, afirmamos desde já que o presente trabalho não pretende traçar um percurso exaustivo pela história da filosofia. Não é nossa intenção nem crença, pois já há algum tempo o pensamento sistemático se revelou insuficiente para dizer do sujeito. *Uma disciplina, um campo do conhecimento, uma teoria, um pensador, uma escola filosófica*, em atitude solitária, produzem saberes solitários – ilhas do conhecimento. Já há algum tempo, a filosofia social vem se abrindo aos horizontes mais alargados, nos quais mais cabeças se põem a pensar sobre os contextos. Tentando explicitar esse objeto de investigação, visualizamos uma pesquisa que não consegue se alimentar de um único campo de conhecimento, necessitando de outros - por isso está no interior da educação, falando pela história, de uma maneira filosófico-antropológica, com alguns recursos da estética e psicanálise. Hibridismo que se apresenta como efeito de uma época em que a teoria não suporta os limites metódicos e disciplinares impostos até então. Porque esses limites impõem fronteiras fixas e fechadas, tentamos abri-las na intenção de um trânsito entre

¹ Cf. TÜRCKE, C. **Pronto-socorro para Adorno**: fragmentos introdutórios à Dialética Negativa. Disponível na Internet: http://orbita.starmedia.com/~escola_de_frankfurt/ Acesso em: 08 jan. 2002.

os campos supracitados. Além disso, no fluxo da pesquisa, emerge ainda a dificuldade da elaboração de um texto acadêmico na sua exigência de clareza. O que fazemos desde sempre na academia, de uma forma mais fechada ou mais aberta, é apreender sentidos. Esse é o momento em que tal dificuldade fica mais exposta; onde o método mostra seu reinado.

A presente dissertação, enquanto trabalho de investigação teórica do fenômeno indústria cultural ² e de seus efeitos para a educação, nasceu do olhar sobre práticas sociais, especificamente as práticas sociais no contexto educativo. O percurso teórico e o problema aqui apresentados estão muito marcados pela experiência com uma teoria que produziu, e ainda produz, ressonâncias para além das fronteiras dela mesmo. Dessa maneira, se pretende manter a produtividade da filosofia social para a educação, na medida em que se mantém a disposição ao trabalho teórico a partir dos contextos e práticas sociais. Por mais dura e árdua que seja a tentativa de reunir teoria e prática social, a educação se vê prontamente representada nesta tentativa, esta é sua razão de ser.

Durante os anos em que lecionei nas escolas municipais no interior do Estado - e mesmo antes, na licenciatura, por ocasião da prática de ensino de história, fui constituindo um objeto de estudo³ pela necessidade de

² Lembremos que a expressão indústria cultural se apresenta na obra **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos, através do seu primeiro adendo *A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas*, quando Adorno e Horkheimer criticam uma suposta autonomia das massas, se referindo à cultura massificada de nosso tempo expressa nas formas de entretenimento. Mesmo sabendo de sua forma multimeio – cinema, rádio, revistas, jornais, e, todas as formas publicitárias expostas no mundo, hoje, ela se afirma através da televisão, principalmente pela precariedade sócio-econômica da sociedade brasileira.

³ A referência à constituição de um 'objeto de estudo' não quer significar a separação vertiginosa entre sujeito e objeto por duas razões importantes: primeiro porque o trabalho pedagógico traz em si o envolvimento que tende a romper a fronteira entre um e outro; segundo porque abordar criticamente aspectos da cultura significa também reconhecer-se nela em alguma medida, pois o investigador enquanto sujeito, nas ciências humanas, não paira absoluto sobre seu objeto de estudo. O movimento dialético que a pesquisa exige do pesquisador é de aproximação e também distanciamento para que produza para além da mera opinião, sem encapsular o conhecimento de maneira descontextualizada. O lugar que

compreender alguns desdobramentos naquelas práticas. Em especial, pela relação que este olhar passou a estabelecer entre o desinteresse e apatia dos alunos pela leitura, as dificuldades em relação à compreensão, por parte do aluno, da história como um processo de vida, a própria dificuldade reflexiva, como também o conformismo em relação aos ditames da cultura de nosso tempo.

O referencial teórico que ora se apresenta na pesquisa foi se constituindo ao longo dela - e mesmo antes na própria experiência pedagógica, se tornando um apoio na tentativa de compreender o que se passava na sala de aula; compreender o fio sutil que pode existir entre aquela apatia e desinteresse pelas dores do mundo e as representações que a indústria cultural produz delas. Naquele momento e contexto, se iniciou um esboço do que hoje se apresenta como problematização na pesquisa. Quer dizer, em que medida a cultura contemporânea, no seu aspecto massificado, pode impedir a formação da consciência histórica? E de forma mais inquietante, *como*? E ainda mais além, em que isso pode interessar à educação? Afinal, que sentido faz hoje o ensino da história?

No cotidiano escolar, percebia que o problema - do que por falta de expressão mais elaborada no momento chamarei de 'perda de sentido' - dizia respeito a uma maneira de pensar e de agir predominantes no mundo, que se expressavam também na escola. Quero dizer, o conformismo em relação aos ditames da indústria cultural pode ser visto não só no aluno, mas também nos professores e, de uma maneira mais alargada, envolve a comunidade escolar. Há uma aceitação sem questionamentos aos comportamentos impostos por tal

ocupa se constitui a partir de um tempo e espaço histórico-sociais, por isso é também produto - mesmo quando crítico - da sociedade. Decorre disso que também ele se coloca em alguma posição quando decide pela investigação. Neste caso, a posição assumida pretende refletir para além da estetização superficial (ou, como diz Welsch, "de primeiríssimo plano") que o fenômeno da indústria cultural propaga, entendendo-o a partir de uma forma de racionalidade compreendida nos limites desta investigação como "racionalização técnica".

cultura. Logo, pensar e agir não poderiam ser analisados apenas no contexto intra-muros da escola. O que se via e escutava dentro da escola eram ecos além-muros, ressonâncias da racionalidade de um tempo.

Quando se fala do predomínio de uma racionalidade instrumental na educação, muitas vezes, pela banalização dessa instrumentalidade, não nos damos conta do quanto ela está a forjar uma subjetividade e conseqüentemente um agir, comprometendo a formação do aluno. Essa questão pode ser observada, por exemplo, através das influências que a indústria cultural vêm exercendo naquele ambiente, ou ainda, pelo próprio abismo que ela impõe entre as subjetividades. Observo também que a instrumentalidade de um pensar e agir vem acontecendo, nesse ambiente, como lógica de conformismo (no sentido daquilo que está conforme, integrado), em que outras manifestações e possibilidades de subjetivação se sentem estrangidas e sufocadas. Portanto, nessa perspectiva a pesquisa gira em torno do tema indústria cultural, especificamente, pela investigação da racionalidade subjacente a ela enquanto formadora de subjetividade no processo pedagógico.

Há que se dizer que este trabalho teórico não desconhece a complexa e sofrida realidade social em que está hoje imersa não só a escola como a própria noção de educação. Dizendo isto, o educador-pesquisador pretende esclarecer uma possível acusação de eximir-se da responsabilidade pelas deficiências encontradas em tais práticas, ou ainda desconhecer (porque não estão expostos de maneira imediata) os problemas que a escola enfrenta por se deixar levar pela idéia de uma educação burocratizada (que satisfaça às exigências do atual mundo do trabalho), voltada aos interesses sistêmicos que colonizaram tal espaço. Sabemos que muitas vezes apatia, desinteresse, conformismo se relacionam ao procedimento burocratizado no interior da escola, se apresentando como uma *outra face* inscrita no próprio processo de

afirmação do sistêmico, sendo responsável pelo embotamento dos sujeitos que nela circulam e que, a despeito da fragilidade da instituição educativa, colocam ali um pouco de suas vidas, sonhos e expectativas - falo não apenas de alunos, mas também de pessoas outras (professores, pais, funcionários) que constituem o universo escolar.

Logo, aquele espaço não é apenas local onde se fala da violência; é local onde ela mesma se (re)produz, às vezes de maneira explícita, outras, *sutis*, quando se deixa burocratizar, tornar-se parte constituinte daquilo que Adorno chama o 'mundo administrado'. Então, mesmo sabendo das várias limitações atinentes a qualquer pesquisa que se pretenda crítica (seria paradoxal nesta abordagem abarcar o todo) consideramos a possibilidade de apontar a relação entre a cultura predominante no mundo contemporâneo e o processo de formação do aluno, no que diz respeito ao comprometimento da possibilidade de experiência da consciência histórica enquanto experiência solidária às diferenças sociais.

A dissertação **Sutis violências: a educação em tempo perturbados** é uma tentativa de expor a produção de violências na indústria cultural a partir da relação entre razão e subjetividade, analisando o vínculo estreito entre esta forma de cultura e a queda de experiências solidárias. Entretanto, procuramos nos distanciar do que poderia se transformar numa *estetização superficial*⁴ do sujeito moderno em tempos perturbados imersos em racionalização técnica, sendo esta a alavanca mais sutil na produção daquela. Sabemos também que

⁴ Cf. WELSCH, 1995, p. 8. Segundo o autor, a estetização no mundo moderno é dada como um processo de superficialização e aparência, como "embelezamento, animação e emoções", onde o "mundo então se transforma num espaço de emoções, e a sociedade numa sociedade de emoções". A metáfora da estetização, no campo da produção teórica, pode levar a uma aglutinação de variados campos do conhecimento, o que não é nossa intenção aqui, porque tal procedimento poderia nos remeter às instrumentalidades mecanicistas na produção do conhecimento. A presença do problema concreto – as implicações entre indústria cultural e o ensino de história, sinaliza a intenção de afastamento da estetização. Assim, a importância reside em "compreender a coisa mesma – não meramente acomodá-la, projetá-la em um sistema de relações... advertir o fator singular em sua conexão imanente com outros". (ADORNO, 1975. p. 33). Ver também, BENHABIB, 1999, p. 71-96.

a teoria tende a sentidos que se tornam totalizantes, por isso concordamos com a crítica de Adorno em relação à truculência do pensamento quando pretende abarcar e definir a dor através do conceito, de maneira refinada, estetizando-a. Mesmo assim, na palavra ainda se percebe a intenção de denunciá-la.

Atenta a isso, a pesquisa pretende tematizar as sutis violências que se produzem num mundo em que a própria violência já não causa estranhamento. Algumas considerações relativas ao desenvolvimento da pesquisa se faz necessário apresentar nesse momento, a saber: quando enuncia-se o objetivo de abordar a racionalidade que subjaz a indústria cultural e a formação de subjetividades no processo pedagógico, percebemos que ela age em nosso tempo, com vistas a padronizar coisas, idéias, comportamentos, por isso se coloca como forma de pensar e fazer o mundo pela estandarização que constringe as diferenças e experiências solidárias em relação a estas. Assim como desfila pelas ruas, vitrines e vídeos, essa forma de cultura também desfila pelos corredores, salas de aula, nos corpos e falas daqueles que *transitam* pela escola. A pergunta que se coloca então é: podemos relacionar as questões enunciadas anteriormente como a apatia, desinteresse e conformismo no contexto da escola com o problema da indústria cultural? A indústria cultural se constitui hoje, em *problema* para a educação quando se torna facilitadora da existência de fatores impeditivos da consciência histórica do aluno? A hipótese pensada aqui se refere à relação entre tais fatores impeditivos como colonizadores da subjetividade e ao enfraquecimento da realização de um campo de experiências compartilhadas tão caras à educação.

Nesse sentido, remetemos a crítica ao processo de afirmação da racionalidade instrumental (forte veio da razão moderna) que se erigiu com auxílio de um método e produziu formas de dominação. O processo de massificação em curso nada mais faz que absorver esse procedimento

metódico que visa padronizar o sujeito, classificando-o, integrando/desintegrando a singularidade. A partir do princípio de convertibilidade há uma promoção dos idênticos aprisionados numa esfera de domínio e não de emancipação. Outro aspecto diz respeito à relação estabelecida com a modernidade que remete a dois pontos importantes para a pesquisa, a saber, a inscrição do sujeito na multidão e o surgimento da massa de consumidores que criou condições favoráveis à massificação⁵ e a relação que podemos estabelecer, hoje, entre esta massificação e a colonização da subjetividade, via indústria cultural, atingindo a formação do aluno. A escola, não sendo uma ilha, não pode fugir da sua responsabilidade neste processo de colonização – para isso necessita do apoio de uma educação crítica no debate acerca do fluxo deste processo.

Nesta introdução situamos o contexto do surgimento da temática da pesquisa e os problemas inicialmente visualizados que a motivaram, ou seja, no contexto da experiência do ensino da história, surgiram motivos para a própria pesquisa. Logo, *a impressão e o desconcerto* também se relaciona ao desmoronamento de posições do educador. No desdobramento da investigação e referencial teórico, iniciamos o segundo e terceiro capítulos, apontando elos de ligação entre razão, modernidade e subjetividade. O quarto capítulo trata de apresentar a relação entre a indústria cultural enquanto cultura de consumo, sua técnica e efeitos para a subjetividade. Ainda nesse capítulo, trataremos de apresentar as condições de emergência da indústria cultural, procurando pensar algumas questões subjetivas e objetivas que rondaram os tempos e as cabeças na época em que a expressão surgiu no horizonte da Escola de Frankfurt, nas vozes de Adorno e Horkheimer. No quinto capítulo, colocamos em questão a identidade difundida pela cultura midiática e o sufocamento produzido por ela sobre outras vozes, procurando apontar alguns efeitos no ensino da história como o enfraquecimento da experiência do reconhecimento social do outro. Sinalizamos também a importância da leitura

⁵ Cf. PICÓ, 1988, p. 13-50.

benjaminiana de história como perspectiva de se contrapor a força esmagadora da cultura midiática.

2 ABORDAGEM CRÍTICA E O PROBLEMA DO CONCEITO

“Uma vez que se tenha encontrado a si mesmo, é preciso saber, de tempo em tempo, perder-se.”
(Nietzsche)

“Quando o distinto choca contra seu limite, se supera.” (Adorno)

No trabalho teórico abordaremos meandros da racionalidade ocidental, questionando sua auto-afirmação dada pelo uso instrumentalizado do *conceito de razão*, o que implicou em desdobramentos que serão analisados aqui. Esse procedimento importa na medida em que pretendemos pôr em questão o sentido único fixado por aquele conceito, tentando compreender como ele tem operado no mundo num âmbito estratégico, quer dizer, como a razão se tornou meio para a dominação do homem sobre o homem e/ou sobre a natureza, incluindo aí o próprio auto-domínio do sujeito.

A escolha pela expressão *abordagem* como maneira de trabalhar diz respeito ao conteúdo mais alargado a que ela se propõe. Diz respeito também à tentativa do abandono de uma clausura metodológica ou estreitamento do pensar, logo, uma abertura para a própria teoria pela perspectiva de aproximação das múltiplas vozes que a própria racionalidade instrumental alijou quando forjou o método que “separa” sujeito e objeto, perpetuando o

método, o sujeito e objeto em formas míticas isoladas e incomunicáveis⁶ - e por conseguinte o conhecimento produzido.

Então, numa perspectiva de abordagem crítica da racionalidade moderna, mitificada na forma do método científico e na técnica, necessitamos traçar um percurso filosófico que nos auxilie na compreensão do processo de mitologização do conceito.

2.1 O conceito

Como foi dito acima, ao longo do processo de afirmação do pensamento ocidental, o conceito de razão se tornou uma forte categoria norteadora não apenas para a construção do conhecimento científico, mas também para o entendimento do homem sobre o mundo. Através do *conceito* a realidade foi exaustivamente delimitada e mapeada, sendo muitas vezes mantida nos limites de uma racionalidade que instrumentalizou não apenas ele, o conceito enquanto categoria, mas o próprio pensamento. Podemos afirmar que o conceito assumiu uma função classificatória no interior daquele pensamento. Nesse sentido, passou a decidir o sentido e a função daquilo que apontava.

Recebendo do sujeito epistêmico (aquele que produz conhecimento da realidade) uma função instrumental, o conceito se enrijeceu como numa forma mecânica para viabilizar o domínio daquele sujeito sobre o mundo (interior/exterior). Enquanto esta categoria se mantém com sentido único – fixado e imutável, se vê aprisionada na mera repetição como um dado, ou

⁶ Cf. ADORNO, T. **Palavras e sinais**. Modelos críticos 2. Tradução por Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 182-184.

ainda, com sentido único o conceito de algo é tomado como forma naturalizada, o que no senso comum deriva (e declina) na repetição do “é assim porque é”.

Tal repetição de uma forma classificatória em certa medida estagnou a possibilidade de abertura crítica do pensamento – aquela se mantém pelo silêncio desta. Assim, o conceito parece mais com uma matriz reprodutora de verdades ou conhecimento sobre o mundo do que propriamente como criação de sentidos outros no mundo, parece mais repetição do que criação no curso homogêneo do pensamento ocidental, no qual impera a *formalização da razão*⁷.

Por conseguinte, ao longo do processo de afirmação da racionalidade ocidental, como veremos neste capítulo, nem sempre a razão ampliou perspectivas, horizontes e possibilidades da vida e, muitas vezes, estreitou, de maneira sufocante, os limites e condições de estar no mundo – tais limites foram criados e definidos originariamente com o auxílio dos conceitos. Não pretendemos negar os conceitos porque eles também são tentativas de dizer algo, mas queremos colocar em evidência nesse momento sua forma instrumentalizada (seu *como*), que se coaduna a uma dominação do pensamento.

Assim, quando emitimos a crítica, esta recai sobre o predomínio de um conceito de razão que construiu seus argumentos negando o que lhe era

⁷ Cf. HORKHEIMER, 2000, p. 105. O autor constitui essa expressão para denunciar o enredamento entre a mecanização industrial e o pensamento racional, pois “na era da razão formalizada... o homem foi despojado de todos os objetivos, exceto o da auto-conservação. Ele tenta transformar tudo que está ao seu alcance em um meio para determinado fim”. Ao longo desta pesquisa - que pretende abordar de maneira crítica aspectos da razão ocidental, estaremos atentos ao processo no qual ela sobressaiu-se como dominadora, transformando-se (de acordo com o horizonte crítico frankfurtiano) em uma forma de pensamento objetificador.

distinto pela identificação e classificação das coisas no mundo. Essa instrumentalidade se constitui no *problema do conceito* já enunciado.

Desestabilizar a pretensão “instrumental” da razão pode ser uma tarefa salutar à educação quando ela ainda se ocupa com os rumos do humano em nosso tempo. Por isso há semelhança de intenções entre a abordagem crítica, o desestabilizar, o desmitologizar e “o método da negação, a denúncia de tudo que mutila a espécie humana e impede o seu livre desenvolvimento”⁸, se constituindo como resistência ao inumano. Ou ainda, reiterando o dito na Introdução deste trabalho, resistência a um tempo de abismo entre subjetividades isoladas pelo método de integração na modernidade⁹, mas que também se mostrou, ao mesmo tempo, desintegrador da singularidade no sujeito.

A abordagem crítica do conceito unívoco de razão requer uma busca no seu passado mais distante (seu enraizamento mais longínquo na Grécia Antiga), porque foi lá que se produziram os primeiros ensaios da razão objetificadora, na passagem do mito ao *lógos* – pela conversão do primeiro no segundo. Alguns caracteres dessa passagem que serão abordados aqui se mantiveram como resíduo ao longo de um processo, emitindo influxos para os tempos subseqüentes.

Aqui nos aproximamos da obra clássica de Adorno e Horkheimer¹⁰ na qual se erige forte crítica à razão instrumental que esvaziou o poder corpóreo do mito, absorvendo apenas seu poder resolutivo de maneira formalizada. Por isso a razão identificada apenas a este aspecto mítico pretende tudo esclarecer, ocultando (como fizera na passagem mito-*lógos*) o que se lhe

⁸ Cf. HORKHEIMER, op. cit., p. 186.

⁹ Esta questão será retomada com mais atenção no capítulo 3.

¹⁰ A obra referida é **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução por Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

apresenta obscuro. Enfim, os autores criticam o processo do esclarecimento¹¹ - consagrado pelos modernos, justamente porque ele pretende através de uma razão formalizada dar conta de tudo ou ser o novo remédio para os males do mundo. Ela se diz resolutiva e para isso enuncia garantias, evidências e clareza na sua fundamentação – nesse sentido, a própria razão se autocertifica e autovalida a partir da anulação ou renúncia de outros.

2.2 O influxo da Antiguidade Grega

Quando nos referimos à Antiguidade Grega para falarmos sobre a passagem mito/razão, estamos pensando naquele tempo e espaço do advento da *pólis*, ou seja, o período arcaico da Grécia Antiga.

Na Grécia Antiga, o mito era invocado como elemento explicativo anterior ao procedimento racional e trabalhava no campo da religiosidade, pois a narrativa mítica estava centrada na ação e vontade de deuses antropomórficos. Cultura de religiosidade politeísta, a aproximação entre os deuses e os homens era constante, interagindo em muitas áreas manifestas no cotidiano como teatro, música, literatura, e produzindo efeitos educativos no cidadão.

A leitura da época clássica que buscamos apresentar aqui se apóia na interpretação filosófica que Nietzsche¹² realizou, especialmente, em alguns

¹¹ Em nota preliminar, na **Dialética do esclarecimento**, Guido Antônio de Almeida justifica a tradução do termo *Aufklärung* por esclarecimento: entre outras razões, a opção feita vai ao encontro da análise dos autores que denunciam o comprometimento entre a *Aufklärung* e o mito. Assim, a razão, pretendendo destronar o mito, se manteve no limite resolutivo, o que resultou no problema da dominação sobre a natureza. Nesse sentido, a dominação se legitimou pela idéia de 'progresso' e 'civilidade' da humanidade.

¹² No século XIX, Nietzsche apresenta forte crítica à racionalidade Iluminista o que o coloca no topo de um movimento de ruptura com aquele movimento. A contribuição do pensador foi

pontos do texto de 1871, **O nascimento da tragédia no espírito da música**.¹³ Esse filósofo foi inspirador de Adorno e Horkheimer no que diz respeito à interpretação do mito grego. Assim, passar imediatamente à crítica ao esclarecimento exposta na **Dialética do esclarecimento** seria ocultar a influência nietzschiana sobre esses autores contemporâneos, porque há elementos do pensamento dele que foram fortemente absorvidos pela obra supracitada. Por isso, voltemos um pouco a Nietzsche.

Na análise de Nietzsche, o mundo grego anterior àquele da criação da *pólis* apresentava através de Dioniso e Apolo a plenitude da civilização antiga, porque existia o equilíbrio entre as forças - *dionisiacas e apolíneas*.¹⁴ Mas o que tais forças potencializavam no imaginário grego antigo?

Na mitologia grega, o deus Dioniso representava a própria embriaguez, a paixão, a exuberância da vida, ressaltando uma natureza rica e perigosa, porque não conhecia fronteiras do existir e que, por se entregar à desmedida, se despedaçava em deus e demônio. Na bela e trágica interpretação de Nietzsche **os homens nasceram de suas lágrimas**.¹⁵

Por isso também, Dioniso era a escuridão da existência, o inefável, o que não se pode medir – o inabarcável, a sombra da razão, o estranho e o escondido, enquanto o deus Apolo era tido como a força ordenadora, a luz, a clareza, aquilo que era conhecido e seguro ao homem. Nessa interpretação,

apontar o aspecto heterônomo da moralidade e conhecimento da época, denunciando a razão como construtora de verdades absolutas, deificadas. Para ele, verdades são mentiras construídas pelos homens na intenção de conservarem-se como dominadores ou como dominados.

¹³ Segundo **Obras incompletas**; seleção de textos de Gérard Lebrun; tradução de Rubens Rodrigues Torres Filho; posfácio de Antônio Cândido. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. Coleção Os pensadores. p. 5-28.

¹⁴ Cf. NIETZSCHE, 1983, p. 5-28.

¹⁵ Cf. NIETZSCHE, op. cit., p. 10.

essas forças são uma o avesso da outra e deveriam permanecer interagindo no humano. Consubstanciadas, indicavam o sentido mais pleno da vida.

No entanto, a predominância de uma sobre a outra restringiu a própria força corpórea do mito, que era representada pela expansão do desejo em Dioniso. O que de resto aconteceu porque foram cindidas e passaram então a representar a polarização entre o desejo e o *lógos*, instituindo o problema do sufocamento do primeiro pelo segundo, sendo essa a marca mais forte da razão ocidental - nisso recai a crítica nietzschiana.

Por que ela é pertinente? Justamente porque expõe o perigo daquele sufocamento como condição necessária e obrigatória imposta pela razão na sua estratégia de conservação. A razão passa a selecionar aquilo que convém para seu caminho seguro. Os espinhos, as dores, as paixões que ela não alcança, a origem do desejo que não conhece (porque nem ele se define com o parâmetro da medição apolínea) são empurrados para a periferia da centralidade 'racional', daí se constituir como sendo logocêntrica – astutamente amparada em si mesma, numa autodefinição conhecida de antemão, se põe como norteadora do estar no mundo. A partir daquela cisão, tanto Ulisses quanto Apolo se identificam pela retidão e centralidade, pela força hercúlea que produzem para que possam se manter os mesmos, se afastando das instabilidades do eu que podem comprometer o estatuto do logocentrismo.

Observando ainda a crítica de Nietzsche, podemos dizer que os interesses sistêmicos (também de poder político e econômico) da *pólis* cada vez mais embotaram aspectos daquela cultura, pela predominância de uma *vontade de sistema*¹⁶ ordenadora do mundo. Também por isso, se diz que o caráter unívoco engendrou o caminho do pensamento ocidental que desde as

¹⁶ Cf. TÜRCKE, 1994, p. 70.

suas origens esteve inscrito nas malhas de uma socialização previamente comprometida.

Segundo a crítica da **Dialética do esclarecimento**, que retoma a interpretação nietzschiana, a razão se manteve identificada numa forma de pensamento deificado na idéia do *lógos* resolutivo, ou melhor, como instrumento absoluto de resolução no mundo e para o sujeito. O pensamento ocidental desde sua gênese sacralizou a razão na tentativa de apreender o que conseguia ver do mito, a saber, seu poder resolutivo. Porém, como o fez pela astúcia, o converteu em caricatura do aspecto mágico e corpóreo, mantendo-se no limite estratégico, porque não considerou sua dimensão de magia que é inabarcável.

Porém, a crítica da **Dialética do esclarecimento** sinaliza também a contradição interna do próprio pensamento iluminista que deu continuidade à mitificação de um pensar que não produziu a esperada emancipação do sujeito. Contudo, a intenção dos autores não é consagrar aquele movimento como representante exclusivo do enredamento entre mito e razão, senão apresentá-lo como um momento importante no processo de afirmação dela pelos atravessamentos históricos que a própria modernidade impôs ao sujeito. Na verdade, os autores põem em debate as tentativas frustradas de desencantamento do mundo através da razão. Elas são frustradas e repetem a mesma astúcia quando do deslocamento da vontade de poder, que sacrifica as periferias em nome da centralidade autoconservadora. Portanto, esta é uma dialética que não considera as suas próprias ambivalências.

Na obra supracitada, os autores analisam a regressão sofrida pela razão ocidental quando incorpora de forma automática e imediata o poder resolutivo do mito, impregnando dele as produções de conhecimento sobre o homem e o mundo. Isso acontece quando

“O mito converte-se em esclarecimento, e a natureza em mera objetividade. O preço que os homens pagam pelo aumento de seu poder é a alienação daquilo sobre o que exercem o poder. O esclarecimento comporta-se com as coisas como o ditador se comporta com os homens. Este conhece-os na medida em que pode manipulá-los [...] É assim que seu em-si torna para-ele. Nessa metamorfose, a essência das coisas revela-se como sempre a mesma, como substrato da dominação.”¹⁷

Logo, quando nos referimos à mitologização, estamos pensando no conceito de razão instrumental, que acabou por se identificar com o mito, almejando seu poder explicativo. Podemos perceber que a desmitologização pode desestabilizar o conceito de razão totalizante quando expõe sua face dominadora. Acreditamos que esse processo é necessário, porque põe em questão o problema da univocidade de um pensamento, abrindo espaços para o múltiplo e suas diferenças, o que pode diluir e fragilizar a idéia de estatuto único para a racionalidade.

Enfim, para os autores, o mito de Ulisses apresentado na **Dialética do esclarecimento** inaugura, no pensamento ocidental, a razão dominadora tal como Nietzsche já denunciava. Segundo este a ruptura entre as forças dionisíacas e apolíneas com predomínio da segunda, marcou o destino do pensamento ocidental. Este predomínio manter-se-á como um fio condutor dela mesmo no processo de sobrevivência e também na produção de conhecimento do sujeito ocidental.

¹⁷ Cf. ADORNO e HORKHEIMER, op. cit., p. 24.

2.3 O conceito como esclarecimento

Vimos anteriormente que a passagem mito-razão¹⁸, mesmo tentando livrar os homens das forças míticas 'obscuras', se manteve ligada a elas por laços fortemente interiorizados e também projetados no meio externo, pois

“O eu, que aprendeu a ordem e a subordinação com a sujeição do mundo, não demorou a identificar a verdade em geral com o pensamento ordenador, e essa verdade não pode subsistir sem as rígidas diferenciações daquele pensamento ordenador.”¹⁹

Esse processo constitutivo da razão ocidental, encerrado em si mesmo, perpetuou-a como mito, querendo “relatar, denominar, dizer a origem, mas também expor, fixar, explicar”²⁰ o mundo e as coisas da vida. Na obra citada, os autores apontam as contradições que surgem no interior do movimento iluminista. Embora seu projeto pretendesse a emancipação e o progresso do homem e da humanidade, essas metas ficaram enredadas nas malhas da dominação: o progresso científico e tecnológico alcançados pela humanidade não transformaram as sociedades em espaços de emancipação e felicidade humanas, porque as riquezas e bem-estar produzidos pelos campos do conhecimento científico se restringiram a alguns, não sendo acessíveis a todos. Como afirmam os autores da obra em questão, “não é o malagro do progresso,

¹⁸ Para representar esta passagem, os autores da **Dialética do esclarecimento** se valem da *Odisseia*, de Homero. Ulisses é o personagem que vem encarnando, na literatura, a astúcia como instrumento de dominação racional. É aquele que, vencendo os medos e obstáculos através da prudência astuta, se mantém nos limites do auto-domínio se sobrepondo à *hybris* (a *desmedida* da sedução e do desejo na passagem do canto das sereias; no enfrentamento da fúria de Polifemo). No comportamento astuto do herói, se registrou o modelo no qual seus descendentes ocidentais se espelham, tanto para o domínio externo como para o auto-domínio. Ver também o trabalho de MATOS, 1995, especialmente a nota 64, do capítulo II.

¹⁹ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 28.

²⁰ ADORNO e HORKHEIMER, op.cit., p. 23.

mas exatamente o progresso bem-sucedido [enquanto dominação] que é culpado de seu próprio oposto.”²¹

O problema, então, foi que a dominação exerceu bem seu intento, colocando em evidência o *porquê* da falência do projeto moderno - via esclarecimento. Ou seja, seu paradoxo diz respeito à estreita relação entre progresso e regressão. Esse diagnóstico no esclarecimento é salutar na compreensão acerca da racionalidade, na sua forma regredida, ou ainda do próprio projeto iluminista que pretendeu emancipar o homem, delimitando-o, sem com isso alcançar êxito. Sua dialética reside na tensão entre o projeto e a realização. Nesse sentido, a definição de Kant representa as intenções da época esclarecida como

“...a saída do homem de sua menoridade da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere aude! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento.”²²

A confiança na emancipação (maioridade) do homem e da humanidade, via razão e autoconsciência, conferia ao *Aufklärer* (o sujeito esclarecido) condições para projetar o futuro. Assim, a formação da identidade ficava condicionada ao abandono dos sentimentos menores como o medo ou preguiça (acomodamento), entre outros. Logo, “a consciência de si, desdobrada em sujeito epistêmico e moral, sinaliza a formação da identidade

²¹ ADORNO e HORKHEIMER, op. cit., p. 46.

²²Cf. KANT, 1974, p. 100. Immanuel Kant (1724-1804) foi um dos principais pensadores do movimento iluminista (séculos XVIII e XIX). Sua importância para o pensamento ocidental está em que ele afirma o sujeito racional e autônomo, insistindo na questão da liberdade em relação às velhas instituições teocêntricas.

do eu que se reconhece a si e aos outros, o que dá base para o reconhecimento da igualdade de todos” .²³

A subjetividade assim relacionada à consciência de um Eu esclarecido, emancipado, idealizou as condições de possibilidade do projeto de maioria do sujeito, no entanto, a própria contingência, as precariedades erigidas no mundo moderno fragilizaram as expectativas em relação ao projeto, colocando sua validade em pauta, não deixando de provocar frustrações e críticas à sua razão auto-centrada.

Se, por um lado, nem sempre o homem ousou processar seu potencial de maioria e, muitas vezes, a coação submeteu as possibilidades, por outro lado, quando o fez produziu sufocamentos e renúncias. Então, a identidade se formou a partir da idéia de autonomia fixada em conceito, como um dado universal, fora de contextos. Podemos dizer, como metanarrativa. No entrelaçamento entre mito e razão se desdobram ainda outras categorias sobre as quais trataremos em seguida.

2.4 Sujeito e subjetividade

Ao longo desta pesquisa, sujeito e subjetividade aparecem enquanto elementos constituintes do processo de formação do pensamento ocidental e também é certo que constituídos por ele no seu propósito de afirmação. No entanto, não é intenção aqui traçar um percurso exaustivo pela história da filosofia. Deste modo, sujeito e subjetividade serão tematizadas principalmente a partir de dois filósofos, pela influência que o pensamento dos mesmos exerceu para o transcorrer desse processo de constituição. Isso porque, como

²³ Cf. PRESTES, 1996, p. 38.

veremos, a noção de sujeito como sendo aquele que pensa a si mesmo se tornou evidente e muito marcante para o pensamento e a construção do mundo moderno, porque daquela certeza de pensar a si derivou também a de pensar e fazer o mundo, logo, como pretensão de autonomia sobre ele. Estamos nos referindo aqui às definições de sujeito cartesiano e kantiano, advindas das suas respectivas concepções de razão.

Em Descartes, dois elementos se colocam, a saber: a ênfase no *cogito ergo sum* (*penso, logo existo*) com sua lógica dedutivo-matemática e o método que possibilita alcançar e definir o conhecimento sobre o objeto. O filósofo põe na sua doutrina o eu como ser pensante de maneira auto-evidente e que se produz como espelho para outras evidências, insistindo no procedimento claro e seguro. Aliás, para ele, a clareza garante a segurança do conhecimento, que é possível através do *cogito*, da certeza proveniente do “eu penso”.

Nesse sentido, ainda que Descartes reconheça o espaço da dúvida (afinal reconhece “que não há nada no mundo de certo”²⁴), ele constitui dispositivo (o método) de afastamento dela ou “de tudo em que poderia imaginar a menor dúvida, da mesma maneira como se eu soubesse que isso fosse absolutamente falso; e continuarei sempre nesse caminho até que tenha encontrado algo de certo”²⁵ - esse método influencia a produção no campo científico, porém, nas ciências humanas, mais do que influenciar, desemboca no problema da relação sujeito-objeto, porque produziu o domínio do primeiro sobre o segundo, consolidando o poder do sujeito epistêmico e da máxima baconiana.

Assim, o racionalismo cartesiano (séculos XVII e XVIII) colocou a verdade como objetivo da razão. Essa verdade consistiria no reconhecimento claro,

²⁴ DESCARTES apud MATOS, 1993, p. 18.

²⁵ DESCARTES, apud MATOS, 1993, p. 17.

exato, acerca dos objetos, fossem eles a sociedade ou a natureza. Deveria ser tão claro e exato que tornaria o procedimento facilitado para o domínio do objeto, de acordo com os preceitos do método – evidência, análise, síntese e enumeração, ou ainda

“Jamais acolher alguma coisa como verdadeira que eu não conhecesse evidentemente como tal...nada incluir em meus juízos que não se apresentasse tão clara e tão distintamente...dividir cada uma das dificuldades que eu examinasse em tantas parcelas quantas possíveis, quantas necessárias para resolvê-las...conduzir por ordem meus pensamentos,... supondo uma ordem....”²⁶

Esse tipo de influxo prossegue e assume formas mais claras e precisas de modo a abrir um caminho para que o sujeito constitua o pensamento objetificador, que apresenta dificuldades em reconhecer a diferença.

No que concerne a Kant, o sujeito se afirma na emancipação. Esse filósofo tomou como metáfora a revolução copernicana (que desautorizava o teocentrismo com a teoria heliocêntrica da ciência física) para constituir o fundamento de sua teoria – a centralidade do mundo humano é a razão.²⁷

Contrário à metafísica medieval que colocara o princípio da autoridade a partir do eixo divino, Kant pensou uma alternativa para a posição do homem no mundo. Pensou que o sujeito deveria buscar em si, e não mais naquele eixo teocêntrico, o fundamento da sua existência, e elegeu a razão como guia da

²⁶ Cf. DESCARTES, 1987, p. 37-38.

²⁷ Com isso o filósofo alemão do século XVIII colocava-se na crítica ao dualismo empirismo-racionalismo, que polarizava o fundamento do saber: no primeiro a experiência o imprimia no homem e era representado por filósofos como Bacon, Hume, Locke, entre outros; no segundo, dizia-se que o homem possuía idéias inatas e, justamente, Descartes foi o filósofo *par excellence* desse pensar. Como disse, Kant refuta a polarização e cria a partir de elementos daquela tradição uma concepção de razão como sendo, ao mesmo tempo, pura (sua estrutura inata, *o a priori*) e prática (empírica, *o a posteriori*). Essa apresentação pode ser encontrada In: CHAUI, 1999, p. 75-79 e HERMANN, 1999, p. 39-60.

ação humana. O filósofo inverte de maneira radical a idéia do pensamento, pois centra-o na estrutura da razão e não na realidade em si mesma. Por isso a razão constitui-se enquanto subjetiva – parte de si mesma para o mundo através de uma *unidade sintética* chamada *eu penso*. Em Kant,

“O eu penso tem que poder acompanhar todas as minhas representações; pois do contrário, seria em mim algo que não poderia de modo algum ser pensado, o que equivale a dizer que a representação seria impossível ou, pelo menos para mim, não seria nada.”²⁸

Quando anuncia a estrutura formal da razão, este filósofo coloca em evidência o *a priori* como condição necessária e universal para ela existir – por isso o fundamento aqui também é um dado metafísico, ele está desde sempre. O filósofo está considerando o sujeito do conhecimento como eixo central da razão. A possibilidade do conhecimento depende das formas *a priori* da razão e o conteúdo é dado *a posteriori* – na experiência (mundo prático, contextos). A razão põe a si mesma como válida, fundamentando o agir no mundo que *deve ser* racional.

Lembremo-nos que o esgotamento da visão de mundo teocêntrica (o sistema de pensamento dominante na Idade Média) trouxe à tona o *lógos* recalcado pela fé e, com isso, colocou na pauta das discussões a necessidade de se encontrar um fundamento para a própria razão como forma de ela se autonomizar em relação àquele eixo teocêntrico, ou ainda, desencantar-se das forças teocêntricas.

Isso equivale a dizer que o paradigma do conhecimento sofre mudança, porque não decorre mais da teologia, mas de um ser pensante. Mas a certeza

²⁸ Cf. KANT, 1987, p. 81.

de um fundamento (em Descartes o *cogito*; em Kant o *a priori* da razão) se constitui enquanto manutenção da segurança antes garantida pela providência divina, mediada de maneira privada pela igreja medieval. Kant reivindica para a sua época o uso público da razão através do esclarecimento dos homens, propondo uma outra forma de estar no mundo, qual seja, da representação civil.²⁹ Como apresenta Hermann³⁰, o que acontece é um deslocamento da metafísica em direção ao sujeito, pois o que antes era da ordem divina passa para a ordem do humano.

Também por isso, esse “novo” ser pensante que emerge publicamente o faz inscrito na tensão entre a tradição (medieval) e a inovação (o processo de transformação iniciado com o Renascimento artístico-científico, a Reforma e as novas conquistas além-mar).³¹

A figura do sujeito era central naqueles novos tempos que se pautavam pela idéia do progresso da humanidade (via ciência e tecnologia). Para isso, a autonomia racional do sujeito se tornava fundamental nas conquistas da natureza, porque garantiria para a própria Ciência a disponibilidade para os assuntos concernentes ao planejamento e calculabilidade dos novos empreendimentos. Logo, a produção da categoria *sujeito* se vincula com a interioridade/exterioridade dos projetos continentais. Contudo, tais projetos se vincularam mais aos interesses privados do que propriamente públicos, o que de resto provocou a fragilização da razão universal, pois as deficiências surgidas nos contextos demonstraram a falibilidade dela. Mesmo assim, naquele momento de afirmação da racionalidade e autonomia do sujeito pós-medieval, a subjetividade se apresenta a partir de quatro modalidades da

²⁹ Cf. KANT, 1974, p. 104.

³⁰ Cf. HERMANN, 1999, p. 40.

³¹ Cf. HABERMAS, 2000, p. 9. O redimensionamento do espaço público e aproximação das distâncias a partir do processo de dissolução dos feudos na Baixa I.M. até a formação das fronteiras dos Estados Nacionais mereceria um trabalho à parte, porém, no contexto desta pesquisa, não é possível. Alguns aspectos dessas transformações serão tratados no capítulo seguinte.

consciência (de si e do mundo) que interagem em menor ou maior grau, sendo elas: *eu* (psíquico), *pessoa* (consciência moral), *cidadão* (consciência política) e *sujeito do conhecimento* (consciência intelectual). Para essa *filosofia da consciência* a excelência acontece na interação entre essas formas.³²

Entretanto, essa interação total é posta em questão pelos *cinco demônios*³³ que desestabilizaram a estrutura modelar do sujeito, apresentando outras faces ocultas de cada uma das modalidades da consciência. Por conseguinte, desestabilizaram também a própria certeza de sujeito autônomo, apontando o caráter fictício do seu auto-domínio.

De modo mais amplo, parece que as brechas abertas naquela subjetividade se apresentaram como espaços possíveis de acontecimento de outros. Em Darwin o centramento metafísico é posto em questão pela origem animal do homem (não mais divina). Nietzsche diz que as verdades são mentiras criadas para autoconservação e bem-estar de quem as cria. Marx trouxe a possibilidade inquietante de a consciência também produzir falsidades que cegam as visões de mundo. Freud, por seu turno, destruiu as ilusões de soberania da consciência plena, porque mostrou alguns dos fantasmas que habitam e, principalmente, sabotam a consciência do sujeito. E Wittgenstein diz que a linguagem como acontecimento do sujeito deve necessariamente se realizar nos contextos, não sendo possível quando isolada deles, como produto de um sujeito solipsista, fechado em seu próprio pensamento.

Nesse sentido, podemos considerar que a subjetividade constituída a partir da interioridade/exterioridade do sujeito no mundo corresponde ao inacabamento de ambos. Logo, a fronteira entre um e outro é tênue, oscilante,

³² Cf. CHAUI, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999. p. 117-119.

³³ Cf. GHIRALDELLI, 2000, p. 23-36. O autor apresenta Darwin, Marx, Nietzsche, Freud e Wittgenstein como pensadores que perturbaram as noções auto-suficientes de sujeito e subjetividade, na tradição do pensamento ocidental moderno.

instável, impalpável, desenraizada, justamente porque sinaliza o trânsito entre aquilo que é público e o mais recôndito. Aliás, às vezes a imagem de fronteira é dissolvida se transformando em limiar.³⁴ Da perspectiva do logocentrismo, essa dissolução não é possível e a fronteira entre sujeito e mundo se apresenta fixa e alcançável, por isso quando desestabilizado o sujeito 'perde o chão'.

Daí, talvez, a pergunta da época tenha se orientado no sentido de tentar descobrir como lidar com as dissonâncias, instabilidades e descontroles naquele momento em que tantos projetos estavam em jogo. Tal como Ulisses, o sujeito do conhecimento navegava naqueles mares longínquos, em mundos interiores e exteriores distantes e por vezes ameaçadores. Tal como Ulisses, o sujeito moderno dominou terras longínquas, venceu medos internos, criando a si mesmo metodicamente - aliás, por vezes, o método foi a sua bússola.

Aqueles novos tempos se consagravam então pela invenção do sujeito, homericamente em busca de si e de seu destino, se desencantando em relação às vozes dissonantes nos tempos novos e, paradoxalmente, se encantando com sua própria força. E porque o solo sob seus pés não parecia mais tão firme, porque nascera-lhe a dúvida, para se autoconservar diante da desestabilização que ela lhe causava inventou a certeza absoluta nas coisas e, principalmente, na idéia que fazia das coisas. Assim, o sujeito se constitui como do conhecimento e também do desconhecimento. Por isso, a noção do fundamento se mantém no processo de afirmação da racionalidade ocidental como âncora, dando estabilidade para o sujeito continuar pensando que aquilo que pensa é a Verdade.

³⁴ A distinção entre limite e limiar em Benjamin é apresentada por MATOS (1993). Para Benjamin, "O limiar e o limite devem ser nitidamente distinguidos. O limiar é uma zona, a saber, uma zona de passagem...[hoje] Nós nos tornamos muito pobres em experiências limiares". (BENJAMIN, apud MATOS, 1993, p. 49.)

O estremecimento do castelo da Verdade pode ser visto especialmente em Nietzsche que defendeu a visão perspectivista, pluralizando aquilo que parecia universal e uno, necessário e auto-suficiente. Sua crítica desmascarou a autonomia do sujeito, porque esse estava enredado nas malhas das mentiras que parecem verdades. Porém, até a época de Nietzsche, verdades eram verdades.

Isto porque até se chegar aos inquietantes demônios o eu considerado em Descartes e Kant produzira uma centralidade em que o conhecimento era decorrência desta. O logocentrismo se fez a partir da centralidade em que o *lógos* emite diretrizes universais para a constituição do sujeito. O próprio antropocentrismo se fixou a partir deste pressuposto, sendo seu *a priori* na medida em que se esvaziou quando se transformou apenas em conceito, porque assumiu totalmente a forma universal. Essa idéia de sujeito remete à metafísica, porque busca fundamentos universais descontextualizados, que acontecem como autoafirmação e necessidade de estabelecimento da Verdade (no caso, única), passando “a constituir a base de justificação da realidade externa”.³⁵

A metáfora dos *cinco demônios* pode ser lida como representação das vozes escondidas pelo projeto iluminista, mostrando que nele nem tudo são luzes, que ele mesmo contém o outro, o divergente, o que pode parecer estranho à consciência. Assim, aqueles pensadores questionam os fundamentos do sujeito, subjetividade e sua razão, e com isso trazem à tona indagações desconcertantes também para o campo da educação e para o projeto pedagógico moderno, que se ocupou de fundamentar a necessidade da ação pedagógica enquanto preleção moral e para uma subjetividade direcionada aos anseios de identificação com o projeto iluminista no seu intento de progresso (moral, científico, técnico).

³⁵ Cf. HERMANN, op. cit., p. 40.

Em função deste desmoronamento do castelo das grandes verdades, tornou-se difícil para a educação manter, no seu projeto pedagógico, a unidade de um sentido. Hoje, a pergunta orientada para o sentido da emancipação através da educação demanda para além daquela preleção ou identificação com um pensamento sistemático em função das deficiências sociais do projeto moderno. Principalmente, porque, cada vez mais, estamos enredados em malhas de fios muito sutis que aprisionam o sujeito e sua consciência ou estão para além dela. Um ponto importante para a educação é manter o horizonte crítico e a possibilidade do debate em torno do seu *porquê* diante destas verdades.

2.5 Esclarecimento e progresso

Dois paradigmas se alicerçaram como grandes verdades no processo em questão, a saber, o paradigma do *esclarecimento* e aquele do *progresso*, sem contudo se oporem. Almejando o progresso e não conseguindo realizá-lo pela emancipação, os séculos posteriores lançaram mão de dominação para manter as sociedades nos limites da ordem instituída pelos novos mercados e nações. A razão, então, se coloca como instrumento de domínio e domesticação do sujeito para o convívio social, sendo pelo argumento racional da autoconservação que o próprio esclarecimento se auto-justifica no intento de “livrar os homens do medo e de investí-los na posição de senhores.”³⁶

Como forma e instrumento de conhecer e dominar a natureza para o progresso, a razão se alicerçou na representação da verdade a partir de conceitos. Uma necessidade que acentuou o caráter mítico-resolutivo para o

³⁶ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 19.

conceito encerrando nele verdades narrativas sobre as naturezas, chamando-as *objetos*, pelo interesse de dominá-las.

Então, cabe ressaltar que a questão da dominação (não se restringindo à época Moderna, mas a partir dela se tornando mais “refinada”) pela astúcia e racionalidade que se amparou no poder do conceito fixado e repetido: se a razão instrumental é a característica predominante do pensamento ocidental, o conceito é o seu suporte, ele guarda a matriz desse pensamento, que detém a pretensão de verdade sobre o objeto, denominando o que ele deve ser.

Com a finalidade de se autoconservar, o sujeito domina sua natureza interna e também o mundo circundante. Esse aspecto da autoconservação é tomado como instinto básico no homem, na luta pela sobrevivência em sociedade, como veremos no item seguinte.

2.6 Razão, dominação e subjetividade

Nietzsche, Freud, Adorno e Horkheimer são críticos da cultura que apresentam, em épocas diferentes, correspondências interpretativas no que diz respeito ao entrelaçamento entre razão e dominação. Além disso, outras dimensões são alcançadas a partir do acontecimento do sujeito. A razão tomada como instrumento de dominação acaba produzindo transformações na subjetividade e nos contextos modernos, quer dizer, nas experiências sociais.

É a partir da exposição crítica do problema da razão como um instrumento que podemos compreender como ela sufoca o que não assegura a autoconservação. Nesse fluxo, o processo de identificação se afirma pela

conversão do outro numa natureza fixa que reside na mesmidade. Assim, na natureza se desencadeia a conversão do diferente em igual (pela integração/eliminação). Por isso se tornam indissociáveis submissão externa de submissão interna: o aprendido se auto referenda no processo de identificação no qual o sujeito interioriza as potências dominantes, devolvendo ao exterior o que dele foi interiorizado. Nesse sentido, entendemos que o método da conversão do distinto em idêntico é também uma forma sutil de dominação, como de resto trazemos à tona quando expomos o *consumo da imagem de um eu idealizado*³⁷ amplamente difundido na cultura midiática.

O anseio de alcançar bem-estar tecnológico tem levado o sujeito à mera sobrevivência, conduzindo a tradição da razão instrumental – que produz meios de sobrevivência imediata, aos limites de clausuras intensas. Por isso, a idéia de progresso calcada muito sob o domínio da ciência e técnica, forjando argumento racional, pensou esse progresso a partir da capacidade de autoconservação. Ele engendrou o astucioso uso de sua razão na intenção de manter seu autodomínio e controle sobre as naturezas externas, ou seja, o meio ambiente, o meio social e, diretamente, em relações de poder assimétricas com o outro indivíduo, como vimos no item anterior. O domínio exaustivo da natureza foi condição necessária para sua permanência e sucesso. Segundo Nietzsche,

“Enquanto o indivíduo, em contraposição a outros indivíduos, quer conservar-se, ele usa o intelecto, em estado natural das coisas, no mais das vezes somente a representação: mas porque o homem, ao mesmo tempo por necessidade e tédio, quer existir socialmente e em rebanho, ele precisa de um acordo de paz e se esforça para que pelo menos a máxima *bellum omnium contra omnes* desapareça de seu mundo. Esse tratado de paz traz consigo algo que parece ser o primeiro passo para alcançar aquele enigmático impulso à verdade. Agora, com efeito, é fixado aquilo que doravante deve ser

³⁷ Este ponto é tratado com mais atenção em 4.5, quando sinalizamos o entrelaçamento entre cultura e subjetividade.

“verdade”, isto é, é descoberta uma designação uniformemente válida e obrigatória das coisas, e a legislação da linguagem dá também as primeiras leis da verdade: pois surge aqui pela primeira vez o contraste entre verdade e mentira.”³⁸

A questão importante que se coloca na experiência do humano em relação à vida diz respeito ao *como* isso aconteceu e vem acontecendo. Não se trata de negar a razão e erigir o irracionalismo, mas ao contrário, tentar reconstruir no pensamento racional sentido de validade para a vida e não de exílio dela. Trata-se portanto, de questionar as estratégias construídas racionalmente que têm justificado a dominação como única possibilidade de se existir. O problema parece residir, aí, muito nesse *modo*, nesse *como* fazer o caminho.

Retomamos Adorno e Horkheimer, citando algumas passagens da **Dialética do esclarecimento**, para compreendermos melhor o sentido da conservação a serviço da dominação. Ali, os autores falam que “o despertar do sujeito tem por preço o reconhecimento do poder como princípio de todas as relações”.³⁹ Também naquela obra apontam a substituição da explicação mítica pela racional como fator de comprometimento do pensamento ocidental quando esse deificou o *lógos* como unidade resolutiva, tanto quanto o mito. A substituição se impôs pelo cálculo e utilidade como formas exatas (inquestionáveis) de determinar aquilo que Nietzsche afirmara sobre a necessidade de o homem estabelecer o “contraste entre a verdade e a mentira”, conforme supracitamos. Adorno e Horkheimer, leitores de Nietzsche, igualmente críticos do esclarecimento e daquela substituição mítica, escrevem:

³⁸ Cf. NIETZSCHE, 1983, p. 46.

³⁹ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 24.

“Doravante, a matéria deve ser dominada sem o recurso ilusório a forças soberanas ou imanentes, sem a ilusão de qualidades ocultas (...) Todas as figuras míticas podem se reduzir, segundo o esclarecimento, ao mesmo denominador, a saber, ao sujeito.”⁴⁰

A relação entre o subjetivo (representado na figura antropomórfica, ditando, por exemplo, que as forças humanas são superiores porque deificadas) e a natureza é o que garante ao homem continuar, *ad infinitum*, projetando-se sobre ela. Esse procedimento necessita da forma descritiva (como algo de acesso mais fácil a ele); a natureza passa a equivaler àquela descrição fixada como única forma de pensá-la. Quando isso acontece, a racionalização não consegue mais perceber outras riquezas além daquela que necessita para sua satisfação.⁴¹ Por isso, Nietzsche, Freud, Adorno e Horkheimer mantêm a idéia do esclarecimento coercitivo em relação à natureza. É o problema do *como* ao qual nos referimos antes.

Nos casos de escravidão, servidão, genocídios culturais e práticas de extermínio do meio físico (extrativismos naturais de vários tipos) temos exemplos evidentes desse modo de produzir riquezas (ou exterminar outras). Além disso, se manifesta o autodomínio pela renúncia ou recalque de paixões, medos e sentimentos outros que provocam estranhamentos. Por isso se adentra a infância, domina-se o gênero, classifica-se o humano em etnias, repudia-se o estrangeiro, entre as formas mais evidentes de colonizações em que estamos imersos, porque o estranho provoca o medo que impede a autoafirmação do eu naquilo que a **Dialética do esclarecimento** aponta como objetivo maior do próprio esclarecimento – “livrar os homens do medo e investi-los na posição de senhores”.⁴²

⁴⁰ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 21 e 22.

⁴¹ Cf. FREUD, 1976, p. 16.

⁴² ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 19.

As diversas, difusas e sutis violências produzidas como sendo o descontrolo da razão em fazer o mapeamento prescrito pela luz da razão acabam por mostrar a falibilidade e o descontrolo dos próprios métodos classificatórios propostos pelo projeto iluminista. É neste descontrolo que as brechas mostram as ambivalências intrínsecas ao sujeito – ele é, ao mesmo tempo, aquilo que calou e aquilo que foi calado, sendo dominação e também renúncia.

Também por isso, a força crescente de colonização, ao longo do caminho civilizatório, enredou o indivíduo em pactos de dependência, adaptação e integração ao instituído. Nesse sentido, cada vez mais a dominação (que tratamos aqui pela forma de integração massificadora) se apressa para encontrá-lo nos seus primeiros passos, interferindo no seu processo cognitivo e afetivo, haja visto o grande poder de dominação da mídia sobre a infância.

Aqui nos valem da psicanálise para falarmos sobre a possibilidade de colonização já na infância, no momento da formação do Eu, no qual, especificamente, de seis meses a um ano e meio, a criança capta imagens exteriores como

“...numa série de gestos em que ela experimenta ludicamente a relação dos movimentos assumidos pela imagem com seu ambiente refletido, e a desse complexo virtual com a realidade que ele reduplica, isto é, com seu próprio corpo e com as pessoas ou mesmo objetos que estejam em suas imediações.”⁴³

A permanência da imagem garantirá no estágio do espelho a identificação a partir do que ficou como matriz simbólica desses primeiros tempos da

⁴³ Cf. LACAN, 1999, p. 97.

infância. Vamos nos permitir aqui um deslocamento do estúdio do espelho, tomando-o como metáfora para a relação da identificação do sujeito com outro espelho, a saber, o midiático.

Podemos pensar que a ação da cultura e, principalmente, da indústria cultural em nossos tempos interfere na formação da identidade de maneira regressiva. Se levamos em consideração a insistente presença das formas (televisão, *games*) pelas quais tal cultura é veiculada - inclusive pela ausência de outros meios de socialização para a criança, podemos arriscar a afirmação de que a cultura midiática hoje se constitui numa presença autoritária no referido processo de formação, se constituindo enquanto espelho midiático e fortalecendo os primeiros condicionamentos para a criança. Logo, se trata da presença de uma ausência de socialização para a infância que fica restrita, muitas vezes, a um espaço vazio de interlocução.

Mesmo que no período supracitado o contato da infância com a mídia ainda seja intermitente, de certa forma, ela sofre influências, porque o meio social em que se encontra está dominado pela racionalização técnica emitida por essa cultura. O adestramento da infância - seja pela indústria cultural, ou muitas vezes pela própria pedagogia que se liga a esta cultura, compromete a sensibilidade. Por isso, ainda na Introdução da pesquisa já colocávamos em questão os ecos além-muros da escola interferindo no processo de formação da consciência do aluno.⁴⁴

O que observamos no processo civilizatório, de racionalidade instrumentalizada, é que a infância também sofreu e sofre com a massificação difundida pela cultura midiática. Seu espaço de interlocução cada vez mais encolhe, emudece e atrofia.

⁴⁴ Cabe salientar que apesar do presente trabalho não se dedicar ao estudo da infância nos seus primeiros anos, ou ao estudo do psicanalista em questão, acreditamos ser importante estarmos atentos à colonização da infância já naqueles primeiros tempos.

Retomando a crítica ao processo de dominação/colonização da razão, talvez a origem do mal-estar do sujeito esteja no próprio processo de emancipação (o homem na sua maioridade) na medida em que esse processo se encontra enredado na pretensão de domínio da razão sobre o mundo, comprometendo sua emancipação. Porém, apesar da onisciência incorporada pelo método inquestionável das ciências exatas, o sujeito percebe-se falível enquanto produtor de conhecimento do outro e controle da possibilidade de *ser outro*. Isso abre no sujeito epistêmico uma brecha, uma ferida na sua autosuficiência, que o desestabiliza. Parece que ao mesmo tempo que domina, algo lhe escapa, provoca estranhamento não apenas daquilo que não alcança, mas de si mesmo.

Desse choque e estranhamento se acentuou uma necessidade de dominar (ou eliminar) aquilo que não compreende, assimilando a astúcia como referencial identitário para o progresso, relacionando-a ao controle do não-idêntico. Isso significa dizer, entre outras coisas, que a forma como o homem tem se jogado na busca do progresso tem produzido sacrifícios e renúncia dos sentidos que não correspondem à justificativa desse progresso.

Também Freud analisa a conservação como condição que leva o indivíduo a lutar pela sobrevivência, apontando na vida humana duas questões centrais que importam especialmente ao nosso trabalho: a primeira, o desenvolvimento de domínio sobre o meio ambiente como meio físico; a segunda, o desenvolvimento de domínio sobre o meio social. Logo, o autor parte para a crítica à civilização assim definida por ele:

“A civilização humana... inclui todo o conhecimento e capacidade que o homem adquiriu com o fim de controlar as forças da natureza e extrair a riqueza desta para a satisfação das necessidades humanas... inclui todos os

regulamentos necessários para ajustar as relações dos homens uns com outros".⁴⁵

Basicamente o autor diz que o humano, lutando para satisfazer seus instintos, na verdade se coloca sempre como ameaça à civilização. A satisfação dos instintos está relacionada à apropriação da riqueza que a cultura mesma produz e denomina enquanto tal. A domesticação destes instintos é produzida na ordem simbólica também pelo consumo de idealidades. Assim, a cultura dominante que uma civilização produz busca aquela delimitação do instinto, que também é uma maneira de domínio.

A civilização se encarrega de coibir, deter, dominar a potência individual. Ao mesmo tempo em que ela e o sujeito criam perspectivas de manutenção da vida pulsional, destroem essas possibilidades, porque ao longo do tempo a cultura tem se colocado a missão de domesticar os instintos ou pelo menos se tornar tão mais necessária que eles. Esta interdependência encontra ressonância na cultura midiática que reforça a centralidade do eu a partir de *vivências emocionais*⁴⁶ nas quais a satisfação do instinto é uma conquista de prazer imediato.

As questões levantadas aqui em relação ao vínculo estreito entre razão ocidental-dominação-conservação tentam colocar alguns pontos que sinalizem uma crítica à indústria cultural e à subjetividade por ela instaurada. Em princípio afirmamos que manifestações de subjetividade estão comprometidas com os aspectos da racionalidade analisados ao longo deste trabalho. São formas instrumentalizadas, porque o indivíduo passou a ser um meio, como se houvesse instituído a regra da forma sobre o conteúdo e somente através dela a civilização pudesse sobreviver.

⁴⁵ Cf. FREUD, 1976, p. 16.

⁴⁶ Cf. WELSCH, 1995, p. 8.

Adorno já apresentava esse processo de instrumentalização do humano como *Anti-Aufklärung*, o caminho regressivo da cultura: agora a sujeição do humano a essa virtualidade (e esvaziamento de conteúdo) se dá pela submissão à “racionalização técnica” – a virtualidade é exacerbação do mito da técnica, a reificação do deus máquina como produto do mundo circundante, onde os meios para dominação residem não só nas armas, mas hoje sobretudo na linguagem e nas máquinas.⁴⁷

O que parece importante é apontar a intervenção da primeira geração de Frankfurt (cujos representantes aqui são Adorno, Horkheimer e Benjamin) como o momento necessário à desestabilização da razão unívoca, conforme Horkheimer analisa na obra **Eclipse da razão**, em 1946. Com o recrudescimento da ‘formalização da razão’ a crítica à cultura massificada vem mostrando sua atualidade.

Segundo o autor, na obra supracitada, a razão subjetiva, enquanto razão formalizadora dos processos sociais, estabelece uma relação estreita entre as engenharias de produção do meio físico e do meio social numa perspectiva instrumentalizadora da relação meios/fins, ou ainda

“...com a adequação de procedimentos a propósitos mais ou menos tidos como certos e que se presumem auto-explicativos. Concede pouca importância à indagação de se os propósitos como tais são racionais. Se essa razão se relaciona de qualquer modo com os fins, ela tem como certo que estes são também racionais no sentido subjetivo, isto é, de que servem ao interesse do sujeito quanto à autopreservação – seja a do indivíduo isolado ou a da comunidade de cuja subsistência depende a preservação do indivíduo”.⁴⁸

⁴⁷ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 48.

⁴⁸ HORKHEIMER, 2000, p. 13-14.

A importância parece residir na denúncia da univocidade da razão centrada em si e que também projeta, no indivíduo, o atomismo, quer dizer, uma maneira de estar no mundo instrumentalizada e isolada nos seus próprios fins. Com isso, a noção de historicidade relacionada ao processo social, à experiência coletiva, enfraquece diante da imediaticidade dos propósitos de uma razão dominante, amparada no binarismo eu-outro, sujeito-objeto. Na visualização de rupturas no *continuum* homogêneo do processo é que se abre a possibilidade de expor os mecanismos de dominação da cultura massificadora.

3 AS CONDIÇÕES HISTÓRICAS - ALGUNS PONTOS ENTRE O MODERNO E O MESMO

“O homem acaba por se assemelhar àquilo que gostaria de ser. “ (Baudelaire)

Buscar as condições históricas nesta análise importa na medida em que pretendemos nos afastar do subjetivismo em que a reflexão pode incorrer quando não reconhece as condições concretas que permeiam a vida. Como afirma Horkheimer,

“Os homens não são apenas um resultado da história em sua indumentária e apresentação, em sua figura e seu modo de sentir, mas também a maneira como vêem e ouvem é inseparável do processo de vida social tal como este se desenvolveu através dos séculos. Os fatos que os sentidos nos fornecem são pré-formados de modo duplo: pelo caráter histórico do objeto percebido e pelo caráter histórico do órgão perceptivo. Nem um nem outro são meramente naturais, mas enformados pela atividade humana.”⁴⁹

Por isso esta abordagem entende que a identidade moderna emerge na tensão entre a tradição e o novo, o homogêneo e o heterogêneo, o idêntico e o

⁴⁹ Cf. HORKHEIMER, 1991, p. 39.

diferente. Nessa tensão é que reside a problematização do sujeito moderno, porque assim como a própria identidade, ele não é homogêneo. Não possui a consciência plena e sempre pode ser atravessado por inquietações outras, não previstas, e que o desconcertam quando se lhe interpõem. No entanto, aspectos que se apresentaram nos contextos da época Moderna fortaleceram o sentido da identidade para a integração, privilegiando o eu-idêntico em detrimento do outro, o não-idêntico. Pela necessidade de identificar-se ao sentido fixado a lógica moderna manifesta formas colonizadoras do diferente.

Sabemos que, a partir de fins do século XVIII e início do século XIX, as mudanças no mundo da produção forçaram um outro pensar a respeito do meio físico-social e do tempo. Mas também podemos visualizar em fins do século XV o aceno às mudanças posteriores que marcaram o que denominamos os 'tempos modernos'. Assim, a modernidade não pode ser vista como um fenômeno de expansão inscrita no reduzido período de um século específico, se levamos em consideração a própria idéia de processo.

As revoluções daqueles séculos consolidaram a burguesia e seu senso utilitarista, possibilitando mudanças tecnológicas e científicas na Europa. Como grande *exportador* de ideais e de cultura naquele tempo, o continente alavancou as mudanças no mundo e impôs seu modo de produção, especialmente, a partir do período revolucionário de 1789 a 1848.

O advento da técnica industrial mudou significativamente esse estar no mundo, em que as condições objetivas se transformaram rapidamente. Com a substituição do trabalho artesanal pela máquina e a divisão do trabalho como consequência imediata, o giro na subjetividade foi radical, porque novos elementos entraram em cena, de forma muito específica, como por exemplo a relação do homem com o tempo de produção da máquina, confrontando com o modo artesanal.

O encurtamento das distâncias propiciado pela velocidade da máquina nos transportes e comunicação, através de novas tecnologias, dinamizou não só a vida material, como também produziu um novo olhar sobre o mundo. Um olhar que acompanhou ou incorporou a própria velocidade da máquina e produziu a sensação da fragmentação, da fugacidade, do efêmero. Ou seja, a tecnologia, a industrialização e a concentração populacional, como exigência do mundo produtivo, geraram mudanças no meio físico e social que apareceu como espaço moldado, como processo de urbanização. A cidade foi o espaço no qual esse novo meio social, enquanto criação humana, passou a transitar em multidão.⁵⁰

A relação entre a modernidade e a ascensão da cidade no seu potencial diversificador já se tornou clássica na literatura, mesmo assim relembrar essa imagem pode enriquecer nosso trabalho, pois o tempo moderno e suas novidades surgiram naquele espaço - ambos se conjugaram numa forma inseparável de fazer o mundo.

Lembremos-nos que o espaço urbano, desde a Baixa Idade Média, passando pela Renascença e se consagrando no século XIX, foi o espaço da diversidade *par excellence*. O palco da modernidade é a cidade que acopla, no seu processo de constituição, o mercado e nele suas vitrines e a figura do passante, do trânsito, da rápida exposição ao olhar que a vitrine oferece no deslocamento do sujeito pelas ruas da cidade – seus diversos sons, máscaras diferenciadas e múltiplas possibilidades do desejo transposto para aquela exposição.

⁵⁰ Cf. BOLLE, 2000, p. 23-45.

Nesse sentido, o mundo da rua é também o mundo do *outro* homem, aquele que anseia pelas novidades. Mas tal deslocamento é mais que andar pela rua, é também atravessar o tempo refletindo sobre o acontecimento, ou pelo menos inquietando-se com ele. Essa imagem do trânsito pelas ruas da cidade como nascedouro de um novo tempo anunciou a própria transformação moderna: a tensão entre a resistência em deixar a tradição - sua fixidez tomada enquanto mundo rural e provinciano, e aquela inovação.

Tal deslocamento e desenraizamento se constituiu em motivo de choque e desestabilização. A partir da visão impressionista daqueles primeiros tempos se impregnou no espírito humano o projeto dos séculos seguintes. Até hoje, desde a Paris do século XIX a qualquer metrópole atual, a experiência do trânsito nas suas ruas reitera a busca pelo mundo das novidades (confundindo-se com o novo) o que se expressa na cultura de consumo, que é como entendemos aqui a própria indústria cultural. Como já foi dito anteriormente neste trabalho, a escola permanece refletindo essa cultura de vitrines e o que acontece ali são ecos além-muros.

Retomando o ponto do aparecimento das cidades modernas, observamos que a vida produtiva se manteve centrada nelas e, no processo de diversidade pela urbanização, surgiu a multidão como novo personagem histórico. Referimo-nos aqui à diversidade no mundo do trabalho, em que novas categorias de trabalhadores surgiram, de um lado pela concentração populacional que a cidade manifesta, de outro porque o modo de produção emergente requer pela divisão social do trabalho diversas atividades. São segmentos variados do setor secundário e terciário, além da burocracia e setores médios como profissionais liberais. Essa diversidade social se integra ao cenário urbano, à multidão. O novo personagem histórico contém forças que serão integradas ao progresso da época ou se formarão pela força de controle, pelo seu recalque. Também por isso,

“A chave da modernidade não reside, portanto, no que nos é dado imediatamente senão no que descansa debaixo das pedras e permanece encoberto. Esta busca do encoberto é um caminho fragmentado que desvela a natureza descontínua da experiência moderna e as formas reificadas do mundo que experimentamos.”⁵¹

A modernidade vai se constituindo também a partir da multidão. Assim, o sujeito se vê prontamente representado nela e sua subjetividade se identifica com ela enquanto outra forma de estar no mundo, a saber, uma segunda natureza.

3.1 A multidão como metáfora da modernidade

A multidão aparece como nova face do homem – aquele que se multiplica, multiplicando os sentidos na experiência do contínuo e descontínuo em cada *rostro-máscara* que encontra nas ruas que é o espaço físico de circulação. Na verdade ela é o espaço de todos na modernidade.

Porém, a figura humana assume nova forma, compondo outro quadro no qual sua representação singular cede lugar ao corpo difuso da multidão. Talvez, esse olhar sobre a multidão tenha impressionado Monet, levando-o a produzir, em 1873, a obra **Boulevard des Capucines**. O autor parece apresentar ao público, o moderno, o que vinha como o *novo* transitando pelas

⁵¹ Cf. PICÓ, 1988, p. 25.

ruas, denotando a fascinação por aqueles primeiros tempos de modernidade, fascinação e desejo pelo novo, o diferente.



MONET, C.
Boulevard des Capucines (1873)

Mas, o que aparece também é a consagração da exclusão pela integração, do *novo* caricaturado na novidade (que é mera repetição), da igualdade e do esquecimento que também transita por aqueles novos espaços. Como apresenta Baudelaire,

“No enrugado perfil das velhas capitais,
Onde até mesmo o horror se enfeita de esplendores,
Eu espreito, obediente a meus fluidos fatais,
Seres decrépitos, sutis e encantadores.”⁵²

⁵² Cf. BAUDELAIRE, 1985, p. 335.

Logo, aquilo que emerge traz consigo também um outro que se inscreve pelo outro lado da modernidade, a saber, de esgotamento do que se desejou perene. Entre as dobras e rugas dos perfis, dos modelos, dos rostos e máscaras, das ruas e *velhas capitais*, estão escondidas as marcas da tensão entre o desejo novo e o medo antigo, ou entre o novo enquanto projeto e os limites de sua realização. O que está entre as rugas pode ser o que foi escondido e permanece irrealizado, como também podem dizer as marcas do tempo, que falam de memória, de acontecido e de esquecimento do diferente.

A poesia de Baudelaire é emblemática (e conhecida) para representar o sujeito moderno: na multidão, como cego e fantasmagórico, se expressa o assombroso olhar do sem sentido, o espelho do mesmo que não reflete. Assim ela nos fala:

“Contempla-os, ó minha alma; eles são pavorosos!
 Iguais aos manequins, grotescos, singulares,
 Sonâmbulos talvez, terríveis se os olhares,
 Lançando não sei onde os globos tenebrosos.
 Suas pupilas, onde ardeu a luz divina,
 Como se olhassem à distância, estão fincadas
 No céu; e não se vê jamais sobre as calçadas
 Se um deles a sonhar sua cabeça inclina.
 Cruzam assim o eterno escuro que os invade,
 Esse irmão do silêncio infinito. Ó cidade!
 Enquanto em torno cantas, ris e uivas ao léu,
 Nos braços de um prazer que tangencia o espasmo,
 Digo: que buscam estes cegos ver no Céu?”⁵³

Ali, a multidão se reflete na sua própria cegueira do mesmo que anuncia o novo tempo, modernizado na multiplicidade da técnica, de pessoas e novidades. Pela fugacidade, nada fica além da imagem como representação da experiência volátil. A cidade passa a ser então o espaço do estrangeiro. Ela é o espaço de transformação do humano, produzindo suas fantasias e solidão.

⁵³ Cf. BAUDELAIRE, op. cit. p. 343.

Na multidão, sentir o outro como espelho é tão rápido, finito e, no entanto, uma repetição eterna. O que de mais forte na modernidade, nas cidades, se aproxima do transitar pelas ruas e multidões de nosso mundo contemporâneo globalizado? O que de avesso esse lugar público mostra-nos da cultura e, também, daquilo que buscamos na reflexão acerca do sujeito em constante desenraizamento e descentramento?⁵⁴

O constante descentramento surge como paradoxo na modernidade: ao mesmo tempo que o indivíduo moderno descobre-se reflexivo, auto-reflexivo (dotado de consciência de si e do mundo), o centro de si está se deslocando na imagem do outro - a tal ponto que essa *tensão* parece se entranhar nas malhas da subjetividade e da racionalidade dos novos tempos. Mas esse outro também é, na perspectiva do que pretendemos abordar, o outro da máscara, da multidão que atravessa todos os outros e cada um deles, em profusão de imagens do meio físico e social.

Assim, a multidão surge como a nova vida, desencadeando os processos sociais urbanos, e não cessa de fazê-lo mesmo hoje. Importa à nossa reflexão pensá-la, justamente, enquanto exacerbada na forma de massificação. Essa percepção do outro, enquanto máscara *passante*⁵⁵, parece fortemente introjetada na subjetividade moderna. Segundo nossa abordagem, hoje, ela é reforçada na indústria cultural.

⁵⁴O descentramento histórico do homem no advento da modernidade deve ser compreendido enquanto processo que remonta à quebra do eixo teocêntrico, à dissolução iniciada no processo de transformação do próprio medievo, enquanto elaboração de uma visão de mundo *outra* em que a reflexão e auto-reflexão como alternativa ao sufocamento do momento anterior tornou-se evidente. No entanto, o resíduo metafísico ainda o impulsionou, mesmo na modernidade, a buscar o eterno no transitório, tal como Baudelaire (1997, p. 25) anunciou. Como já tratamos em nota anterior, essa imagem do descentramento produziu estranhamento de si e do outro, o que talvez tenha contribuído na identidade do homem solitário, mesmo em multidão, o que no decorrer do processo só fez fortalecer-se a partir da própria concentração populacional urbana na atualidade.

⁵⁵Aludimos à poesia *A uma passante* (Baudelaire, 1985, p. 345) em que o poeta e pensador da modernidade revela a inquietante e fugaz presença do anônimo da rua, ou podemos dizer da multidão.

Como articular essas questões ao pensamento de Adorno, relacionando modernidade e multidão com o “eu-idêntico”? Para ele, as máscaras se manifestam também como uma “caricatura de estilo” - ou duplicação do mesmo, como nos diz:

“A reconciliação do universal e do particular, da regra e da pretensão específica do objeto, que é a única coisa que pode dar substância ao estilo, é vazia, porque não chega mais a haver uma tensão entre os pólos: os extremos que se tocam passaram a uma turva identidade, o universal pode substituir o particular e vice-versa.”⁵⁶

A *turva identidade* em que o particular fica escondido na massificação também pode ser vista naquela obra impressionista antes apresentada. A visão impressionista da obra parece anteciper a representação da homogeneidade do sujeito, que ora se desdobra na massificação.

Nesta constelação de vozes que discutem a instituição da multidão moderna, Baudelaire apresenta a fantasmagoria que o corpo difuso de identidade turvada não mostra imediatamente. Por isso também, a imagem mostra o sujeito integrado à massa, mas desfigurado nela. Ali ele se chama *Ninguém*, tal como Ulisses diante de Polifemo.⁵⁷ Os fantasmas inquietam também a Benjamin, apresentando-se como *vozes emudecidas*⁵⁸ no cenário dos tempos modernos, e denunciam a história que os calou. Assim, a convertibilidade no sujeito moderno à multidão pode ser compreendida como

⁵⁶ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 122.

⁵⁷ Referimo-nos ao Canto IX da Odisséia. Apenas como breve lembrança literária, quando Ulisses se vê na urgência do enfrentamento com Polifemo, que poderia destruí-lo, o herói investe-se de astúcia e, para sobreviver aquele monstro que poderia devorá-lo, termina por cognominar-se justamente de *Ninguém*, não sendo reconhecido.

⁵⁸ Cf. BENJAMIN, 1996, p. 222-223. Estamos nos referindo à tese 2 e que trataremos com mais atenção no capítulo 5 desta pesquisa.

autoconservação dele quando identifica-se à máscara passante – quando padronizada é uma e não múltipla.

Como paradoxo no sujeito urbano, a identidade do eu carrega em si o elemento detonador de sua crise, essa que vivemos hoje como avalanche e queda, como vertigem baudelaireana, provocada pela massificação assim como Adorno a compreendeu. A multidão como forma universalizada de estar no mundo, pelo idêntico, constitui uma manifestação do humano que aos poucos sobrepõe-se ao singular e compromete a própria constituição do eu e a experiência solidária.

Nesse sentido, buscamos um vínculo entre o histórico da modernidade (recriando seu cenário em alguns aspectos) e a noção de identidade que acompanhou a emergência do sujeito urbano moderno. Igualmente estamos considerando a tensão entre a tradição e o novo referida anteriormente, que produz desdobramentos no sujeito. Dizendo de outra maneira: o sujeito enquanto *máscara passante* pode ser visto integrado à universalidade (multidão, massa, todos), mas também está deslocado dela, estando ali como *ninguém* - uma certa 'presença ausente'. Esse fator, na subjetividade, produz mal-estar, desalojamento, abandono e não reconhecimento. Constitui a identidade como dispositivo perturbador, na medida que afirma o universal e enfraquece o particular. Ainda no âmbito da modernidade, faremos uma breve incursão teórica, referindo a distinção posta no tratamento da experiência.

3.2 Qual experiência?

Quando nos referimos à experiência (*Erfahrung*)⁵⁹ como acontecimento decisivo para a constituição do sujeito na modernidade, necessitamos distinguí-la daquela idéia da experiência pautada pelo paradigma de medição da ciência, como por exemplo, no caso da física. O imperativo dessa medição dada como possibilidade universalizada teve referência muito forte no método cartesiano.

Como vimos, para Descartes, encontrar a verdade a partir do método seria encontrar a perfeição da razão, tendo essa verdade como lei universal, posto ter sido testada pela dúvida, válida para fundamentar uma regra a ser seguida (mesmo a dúvida fora convertida em verdade como instrumento necessário à experimentação metódica). Essa regra, então, não poderia ser simples costume, pois fora aprovada pelo mapeamento do método científico que passa então a se auto referenciar como estatuto seguro e universalizável. Ali o selo de garantia da ciência passou a validar conhecimentos verdadeiros ou falsos, razão e ciência se fixando como fontes heterônomas de conhecimento, pois

“A idéia é provar, demonstrar, matematizar através de unidades intelectualmente previsíveis, claras, impossíveis de serem recusadas. Isso gera o mito de que tudo pode ser explicado e conduzir à Verdade. A opção da modernidade por esse modelo de racionalidade tem justificado a ação de controle e previsões de ação do sujeito sobre o objeto.”⁶⁰

⁵⁹ Brevemente, lembramos a etimologia da palavra na tradução para nossa Língua. Trata-se, na Língua Alemã, de um verbo, cuja raiz remete a deslocar-se, viajar, transitar que, no campo do humano, quer traduzir-se pela viagem ao outro, no tempo presente e passado, de modo compartilhado, social. Retomamos esse ponto no capítulo 5.

⁶⁰ Cf. PRESTES, 1996, p. 18 e 19.

No entanto, antes de Descartes, Bacon já havia defendido a idéia da inseparabilidade entre ciência e poder. Para ambos a preocupação com o método seguro na ciência foi constante. Em Aforismos sobre a interpretação da natureza e o reino do homem, Bacon, diz:

“Os descobrimentos até agora feitos de tal modo são que quase só se apóiam nas noções vulgares. Para que se penetre nos estratos mais profundos e distantes da natureza, é necessário que tanto as noções quanto os axiomas sejam abstraídos das coisas por um método mais adequado e seguro, e que o trabalho do intelecto se torne melhor e mais correto ... Só há e só pode haver duas vias para a investigação e para a descoberta da verdade. Uma, que consiste no saltar-se das sensações e das coisas particulares aos axiomas intermediários a partir desses princípios e de sua inamovível verdade. Esta é a que ora se segue. A outra, que recolhe os axiomas dos dados dos sentidos e particulares, ascendendo contínua e gradualmente até alcançar, em último lugar, os princípios de máxima generalidade. Este é o verdadeiro caminho, porém ainda não instaurado.”⁶¹

A experiência vai aos poucos tomando forma de instrumento para a ciência. Hoje essa expressão se encontra absolutizada pela idéia de experiência científica, aquilo que torna inquestionável o discurso científico, porque foi *comprovado cientificamente*. Essa idéia de experiência contém dois elementos básicos: a) isola o objeto, b) e relaciona sua identidade de forma mecanicista às leis naturais. Entretanto, a experiência enquanto *Erffahrung* só existe na e pela mediação social, contingência e multiplicidade, vale dizer na profusão de subjetividades que se comunicam, reconhecendo-se como experiências solidárias.

No entanto, foi justamente a forte influência daquela idéia de experiência instrumentalizada que predominou no caminho linear da racionalidade, na

⁶¹ Cf. BACON, 1988, p. 16.

sua produção de conhecimento, comprometendo assim cada vez mais o conteúdo do conceito, enredando-o na trajetória de cálculos e probabilidades da ciência moderna.⁶²

3.3 *Erfahrung/Erlebnis* - a metamorfose da experiência

A transformação da experiência humana (*Erfahrung*) declina com o predomínio da multidão enquanto vivência solitária (*Erlebnis*), acontecendo como representação do sujeito moderno burguês, encerrado no seu mundo individual. Identificado cada vez mais à identidade de consumidor, ele abandona o sentido social da esfera pública.

À época de Monet, esta transformação fica expressa nas obras dos impressionistas que se ocuparam em retratar a ocupação dos espaços públicos pelo sujeito burguês emergente. Assim, muitas obras do século XIX mostram a ocupação de parques, ruas e avenidas, cafés. O humano é representado em atitudes solitárias ou em multidão, como vimos naquela obra impressionista, em que Monet surpreendeu sua época com a clara apreensão da metamorfose da figura humana em uma massa de transeuntes, sem feições definidas, apenas uma densidade esboçada, o humano como uma paisagem, inclusive porque a representação da paisagem abandonava a fixação da Natureza e o sujeito consolidava uma segunda natureza, plantada na urbanidade.

A multidão passou a apresentar-se como fluxo contínuo do mesmo, como integração e também desintegração. É descontínua no que desintegra pelo esquecimento da singularidade. Nisso pode residir sua mais forte característica

⁶² ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 21.

- estar nela como identidade e não estar como semelhança; nela como *Erlebnis* e não como *Erfahrung*.⁶³ Quando estamos na multidão estamos isolados, sendo ao mesmo tempo idênticos. Estamos integrados e solitários - incluídos e excluídos.

Podemos pensar conceitos como experiência e vivência a partir de T. Adorno e W. Benjamin, pois importa para compreendermos os desdobramentos não só históricos que o sujeito na multidão tomou, mas também os sentidos ou as metamorfoses da própria idéia de experimentar e experimentar-se no mundo.

Chamar à reflexão os conceitos experiência e vivência, na voz dos dois teóricos críticos é, certamente, trabalho de uma demanda muito rica e complexa, que mereceria uma reflexão à parte, no entanto, vamos nos permitir uma aproximação a partir do que consideram o *empobrecimento da experiência* no mundo contemporâneo e ousar mediar esse empobrecimento com a questão da massificação.

O confronto entre uma e outra nesse momento da crise contemporânea acontece não só na observação da multidão, mas se reflete na prática de ensino da aula de história. Assim, a aproximação entre o mundo da rua da modernidade e o mundo de uma sala de aula é possível se entendemos que a interioridade do segundo é constituído pelo primeiro, através da indústria cultural. Assim como desfila pelas ruas, vitrines e vídeos, a indústria cultural também desfila pelos corredores, salas de aula, nos corpos e falas daqueles que transitam pela escola.

⁶³ Cf. GAGNEBIN, 1996, p. 7-19. Essa distinção entre uma e outra está desenvolvida no prefácio que a autora faz àquela obra, apresentando a queda da *Erfahrung* como tema central na obra de Benjamin.

Pela crítica de Adorno, compreendemos a decaída da formação cultural quando o autor denuncia o empobrecimento da experiência como sendo semiformação, pois

“A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede a formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização.”
64

A idéia de semiformação massificada poderia aqui ser relacionada àquela característica homogenizadora da cultura, ou ainda ao sempre igual da identidade tanto da massa⁶⁵ como do particular que subsume no todo? Nesse ponto da reflexão, importa abordarmos o que Adorno chamou o ‘princípio de convertibilidade’ como método da razão autoconservadora.

3.4 O princípio de convertibilidade no mesmo e a experiência decaída

Quando abordamos a identidade do sujeito na temática da indústria cultural, estamos analisando sua sujeição ao processo de massificação (que pode se apresentar na forma da multidão, na representação de padrões de comportamentos, de idéias e de estetização superficial). Esta forma totalizante de estar no mundo acontece porque o princípio da identidade implica na duplicação do mesmo – o idêntico é sempre a imitação de uma matriz

⁶⁴ Cf. ADORNO, 1996, p. 389.

⁶⁵ Retomando a leitura que Picó faz da modernidade, observamos a distinção que a massa sofreu pois “se não foi bem vinda, por sua força ameaçadora, como movimento social, não se pode dizer o mesmo de sua configuração como massa de consumidores” (PICÓ, 1988, p. 25). O sujeito moderno se constituiu através da predominância e elogio da segunda forma de estar no mundo, a saber, como consumidor.

originária e quanto mais mantém seus caracteres mais reforça a possibilidade de sua centralidade. E mais: o não-idêntico torna-se um referencial para ele na medida em que, para se autoconservar na esfera da identidade, necessita ser apontado pela imagem da diferença. Cabe lembrar aqui que esta diferença como um *outro* pode se encontrar no âmbito de uma interioridade (a diferença enquanto singularidade) e/ou de um *outro* do meio circundante.

Na **Dialectica negativa**⁶⁶, Adorno critica o problema colocado pelo idealismo que forjou o eixo 'eu absoluto' na *ratio* burguesa e que, em função deste instituído, o outro é devorado no processo da constituição da identidade através de uma "fúria racionalizada contra o diferente".⁶⁷

Tal espírito em fúria devoradora (que Adorno parece analisar a partir da leitura de Freud, porque sinaliza para o impulso animal da espécie humana) se acomoda no sistema, se familiariza com ele, tecendo uma rede de cumplicidade para a absorção do particular: assim é que, por exemplo, as formas de extermínio se tornam espetáculos aos olhos desejantes deles e o próprio sistema uniformizado se mantém, seja no âmbito do pensamento ou do meio circundante. Entretanto, se apresenta aí uma dupla face da convertibilidade – se faz por devoramento sobre o outro e renúncia de si. Nesse sentido, Adorno nos diz que

“...o processo no qual os sistemas se desintegraram em virtude de sua própria insuficiência serve de contraponto a um processo social. A 'ratio' burguesa, como princípio de convertibilidade que é, homogenizou com os sistemas tudo aquilo que queria tornar comensurável, idêntico consigo mesma; e seu êxito nesta tarefa foi cada vez maior, ainda que potencialmente devorador”.⁶⁸

⁶⁶ Cf. ADORNO, 1975, p. 30-32.

⁶⁷ Cf. ADORNO, 1975, p. 31.

⁶⁸ ADORNO, op. cit., p. 31.

Assim, a convertibilidade ao idêntico, no processo de manutenção da identidade, é a própria integração do sujeito, mas também fator desintegrador do mesmo. Na perspectiva de assumir a plenitude da consciência de si e então encontrar a verdade e o todo, a identidade que é alvo da crítica adorniana apresenta seu viés totalizador, porque “o todo é o não-verdadeiro”⁶⁹ posto forjar pelo princípio da identidade daquela *ratio* a submissão do particular, da diferença, do não-idêntico ao universal. Esse dispositivo que compromete a autocertificação da verdade no todo revela a falibilidade do caráter totalizante desta forma de conceber a identidade, porque algo está escapando.

As duplicações identitárias do sujeito então se apresentam como a própria permanência do Eu enfraquecido na tensão universal/particular em que os caracteres totalizadores do primeiro se infiltram na cotidianidade do segundo, como de resto podemos pensar sobre os padrões de comportamentos, a homogeneidade das idéias, por exemplo.

Entretanto, como já foi dito, a conversão no igual, no idêntico é *sine qua non* para o acontecimento identitário. É neste ponto que tomamos por empréstimo o princípio de convertibilidade sinalizado por Adorno como o princípio identificante do sujeito. Queremos aqui constituir-lo enquanto categoria de enunciação inscrita na crítica da massificação que se veicula nos procedimentos da indústria cultural ou cultura midiática.

Na cultura em questão, o procedimento da convertibilidade aparece como alavanca para a reprodução dela mesmo, quer dizer, a identidade enquanto aquilo que se torna o igual é o dispositivo que mantém a própria cultura nos limites da repetição do mesmo e eliminação da diferença. Há um ponto de intersecção aqui com a crítica da *transmissão da cultura* da qual nos fala Walter Benjamin e que retomamos nesta pesquisa no capítulo 5. Tanto para

⁶⁹ Cf. ADORNO, 1993, p. 42.

Adorno como para Benjamin existem na transmissão da cultura elementos regressivos que dizem respeito ao problema do interdito da diferença, o que denota o aspecto não-verdadeiro daquele todo.

Logo, na cultura midiática esta conversão totalizante tende a esfacelar o distinto e a negação dele se desdobra na produção e duplicação do Eu como caricatura de algo que imita o eu emancipado – daí Adorno se referir ao *AntiAufklärung* como inversão daquele sujeito kantiano. Enfim, a inverdade deste todo pretendido na massificação reside primeiro no procedimento de cisão entre eu idêntico e não-idêntico e, segundo, na coisificação imediata daquele sobre este, por conseguinte, favorecendo aquele que se tornou idêntico.

Adorno apresenta o princípio de convertibilidade como inerente à (ir) racionalidade do sistema dada sua insistência em abarcar a totalidade do sujeito, criticando a razão burguesa ocidental que procede forçosamente e produz a integração desintegrando o sujeito da contextualidade social, entendida também a partir da perspectiva de uma experiência solidária.

Trata-se de uma crítica ao princípio da identidade em que o particular, submetendo-se àquela força imperativa do universal, sucumbe sua diferença em relação a ele, daí o aspecto da renúncia. Tomamos aqui o princípio de convertibilidade enquanto norteador da massificação na medida em que nela o sujeito se vê alijado da singularidade porque o imperativo é se tornar igual - a sobrevivência do sujeito depende da adaptabilidade em relação àquele igual. Assim, o poder massificador da indústria cultural tende a tornar o diferente em idêntico (por exemplo, quando expõe uma forma pré-determinada como aquela da caricatura), e isso encontra ressonância nas subjetividades quando estas se encontram conformadas a tal lógica identitária.

A partir da crítica adorniana podemos pensar no princípio de convertibilidade do eu-identificador como instância atuante na subjetividade, presente no caminho tomado pelo sujeito moderno. Ao longo de sua obra o autor, critica esse caminho no qual o sujeito acentuou o que já no mito havia se enunciado: para conservar-se o humano iguala-se ao exterior, integrando-se, ou convertendo-se ao que está posto, na intenção de sobreviver.⁷⁰ O problema parece residir na naturalização da mera sobrevivência na qual o 'cada um por si' esvazia o sentido da solidariedade e do reconhecimento do outro e o imperativo universalizado passa a ser a conservação de um particular ensimesmado.

Como afirma o autor, "o princípio identificante do sujeito não é outra coisa que a interiorização do princípio social"⁷¹, sendo não apenas princípio detonador da crise da formação cultural, porque enfraquece a experiência singular, mas também como princípio integrador à formação como identificante na multidão (logo, se não há reconhecimento do singular em si, como compreendê-lo no outro?). Essa integração identificante se expressa como máscara nas ruas e, na indústria cultural, quando interiorizada na escola, como eu-idêntico. Mas, o que integra está, desde já, desintegrando a possível singularidade na rede da massificação, por isso essa integração acaba por descentrar e gerar a crise desse sujeito, porque na conversão o singular desaparece.⁷²

Em que pese ainda toda a importância dos demais textos do autor, especialmente na crítica à indústria cultural, podemos analisar a crise da formação pelo seu desdobramento em semicultura, em indústria cultural. O autor nos convida a refletir sobre a decadência da cultura pela técnica da repetição que se apresenta interiorizada na subjetividade. Naquela cultura, a

⁷⁰ Cf. ADORNO, 1975, p. 30 e também ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 22.

⁷¹ Cf. ADORNO, 1975, p. 240.

⁷² Cf. ADORNO, op. cit, p. 31.

Erlebnis é o próprio recuo do sujeito à sua condição de isolamento moderno: talvez possamos afirmá-la como sendo a própria dialética do iluminismo se manifestando na subjetividade, dominando-a através do pensamento solipsista, de um eu isolado na massa. Essa idéia é transportada pela indústria cultural para a noção de mundo do sujeito e ele, enquanto identificado a ela, a recebe.

A modernidade mostra o sujeito em seu novo momento histórico como transição *Erfahrung/Erlebnis* e o sujeito na multidão é forçado a ver-se em espelhos com imagens padronizadas. O outro é uma fronteira para a imaginação, muitas vezes intransponível, onde os corpos e as vidas se tocam no roçar fugaz, veloz, e o tempo de reconhecimento, se desmancha num *flash*, num instantâneo, como Baudelaire anunciara. Viver na multidão é vivenciá-la como recurso de imaginação solitária.

Ele, o homem moderno, está na multidão com muitos outros que são, a partir daí, máscaras (Nietzsche as profetizou, em **Para além de bem e mal**; Baudelaire as descreveu). Essa multidão atrai paradoxalmente, porque é nova fonte de vida, como dialética do contínuo (ela está sempre lá) e do descontínuo (ninguém, em especial, realmente está), fazendo nascer na introspecção da *Erlebnis* o desconforto do isolamento. É a própria metáfora do desenraizamento do sujeito, arrancado da experiência solidária.

A modernidade gesta a transformação da *Erfahrung/Erlebnis* através do princípio de convertibilidade e, ao mesmo tempo, produz outra metamorfose que não refere mais à experiência solidária ou à vivência individual. Talvez a crise em que nos encontramos imersos esteja produzindo outros sentidos os quais ainda temos dificuldade para nomear.⁷³

⁷³ Cf. BHABHA, 2001, p. 51 e 55.

Podemos ainda considerar duas questões sobre esta problemática. Em primeiro lugar, no processo de sua duplicação, a multidão desenvolveu uma identificação entre si para repor a angústia causada pela ausência do familiar: em profusão foram repetidas as máscaras, via consumo e indústria cultural. Em segundo lugar, a multidão excluiu aquilo que não acompanhou a velocidade daquela repetição ou o não-idêntico (um exemplo disso foi a massa crescente de desempregados e ainda o lúmpen), o não adaptado, do que deriva a integração desintegradora que também se constituiu no dissonante, mesmo emudecido. Talvez essa silenciosa e dialética multidão, mesmo quando mistura seus ruídos com aqueles das máquinas, esconda o que em si foi reprimido.

O sujeito como multidão sofre a angústia de se saber só, mesmo imerso nas representações do que fora o familiar, ou melhor, o que vê é representação como lembrança e melancolia do particular; cada passante lembra a ele como ser individual e não ser. O distanciamento (esquecimento)/aproximação (reconhecimento) de espaços subjetivos e objetivos, interiores e exteriores produz no sujeito moderno essa angústia/êxtase que reforça os sacrifícios exigidos por esse mundo. O abandono de si, tomado como fatalidade e morte do particular numa rápida vertigem, contribui para a acomodação à idéia de estar na massa, que “jaz como um véu à frente do *flâneur*: é a última droga do ser isolado ... ela apaga todos os vestígios do indivíduo: ela é o mais novo asilo do proscrito”.⁷⁴

O véu se mostra como turva identidade em que o singular permanece oculto ou se apresenta apenas como um vestígio da destruição (caricatura ou máscara) produzido pelo processo de integração massificante. Assim, aquilo que se diferencia aparece como proscrito, sendo a própria fantasmagoria que

⁷⁴ BENJAMIN, 1997, p. 224.

está incorporada como resto que nem sempre os olhos vazados percebem, como discutimos anteriormente a partir de Baudelaire.

Falar em multidão como integração através do processo de urbanização do sujeito moderno é falar de um tempo ainda vivido por nós. Como afirmamos, a massificação pode ser pensada como produto do sujeito moderno em multidão, onde somados a outros, pela identidade como princípio de convertibilidade, se auto conservam por aquela integração, na qual “a determinante objetiva do espírito – a sociedade – se compõe tanto da soma dos sujeitos como de sua negação.”⁷⁵

Essa negação da qual fala Adorno acontece quando o sujeito é somado, convertido à massa, mas também quando é socialmente excluído e esquecido pela racionalidade moderna, no seu aspecto de heteronomia.

3.5 Identidade – semelhança

Contudo, se pensamos nessa subjetividade nascida com a diversificação de técnicas e sentidos do mundo moderno como subjetividade dialética, na qual o distanciamento também produz a necessidade de aproximação, então, mesmo sabendo da *negação dos sujeitos* na massa e pela indústria cultural hoje, precisamos abrir os olhos para o que ainda resiste no sujeito e na cultura. Ou ainda, como diz Adorno, para não cometermos o erro de jogar fora a *criança com a água do banho*⁷⁶ no momento da crítica pretendida. Por quanto tempo ainda sentiremos sua vitalidade é uma incógnita, mas a resistência do

⁷⁵Cf. ADORNO, 1975, p.19.

⁷⁶ Cf. ADORNO, 1993, p. 36

sujeito ainda pulsa. Por isso a crítica não se cala e a educação pode ser um espaço social em que o sujeito resistindo abre brechas no que está dado.

Concordando com Adorno a respeito da convertibilidade do sujeito moderno em massa-multidão, temos claro que ela se repete como interioridade e exterioridade, como *habitus*⁷⁷ na cultura. Não há como separar o particular e o universal, posto que esse é a realidade que constitui aquele. Mas, devemos saber que pela homogeneização o particular fica submetido ao universal. Talvez uma das tentativas da educação nesta crítica seja também a de alertar para a homogeneização, buscando encontrar alguma saída para a vida do singular.

Logo, a reflexão dessa dialética da subjetividade é prática do pensamento que pensa a realidade nas suas condições objetivas, porque a dor provocada pelo sufocamento daquela singularidade, mesmo parecendo subjetiva, pesa objetivamente sobre o sujeito.⁷⁸

Nos capítulos desenvolvidos apresentamos alguns pontos em relação à racionalidade – o fio condutor desta pesquisa, na sua dimensão moderna. Esse percurso da racionalidade será de grande valia para o momento posterior, porque apontará meandros da subjetividade da indústria cultural. Até aqui, procuramos apresentar o que, na história, chamamos de pano de fundo no qual as marcas do tempo se mostram.

Estamos abordando alguns aspectos da formação do pensamento racional como procedimento, buscando compreender os elementos de sua

⁷⁷ Cf. BOURDIEU, 1996, p. 21-22. Segundo o autor, *habitus* são princípios que geram e também unificam os gostos levando aos “esquemas classificatórios”, sendo interiorizados e exteriorizados nas práticas sociais. Tanto em Adorno como em Bourdieu, esse elemento individual não está emancipado da cultura, mas integrado a ela.

⁷⁸ Cf. ADORNO, 1975, p. 26.

decaída (o que também poderíamos chamar sua 'crise'). Especialmente porque aquela racionalização técnica pode ser considerada como um veio da racionalidade adoecida no seu intento de absolutizar-se, ou muitas vezes, simplesmente, autoconservar-se em meio às suas próprias estranhezas.

Ainda nos capítulos seguintes mostrar-se-á o entrelaçamento entre os aspectos levantados até aqui – o processo de racionalização moderna e o fenômeno da multidão, apontando as possíveis implicações com a subjetividade difundida na indústria cultural.

4 AS CONDIÇÕES DE EMERGÊNCIA DA INDÚSTRIA CULTURAL

“... à medida que se aprofundava a Depressão e o mundo era varrido pela guerra, a frequência nos cinemas no Ocidente atingia o mais alto pico de todos os tempos.”
(Hobsbawm)

“... a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série”. (Adorno e Horkheimer)

Nesta parte do trabalho, a preocupação será desenvolver uma reflexão em torno das condições históricas que favoreceram o surgimento da análise crítica sobre a cultura no seu aspecto massificado. Ou seja, vamos analisar neste momento da pesquisa quais as condições no mundo da produção capitalista que favoreceram a transformação na sua cultura, ou ainda, o imbricamento entre produção, consumo e cultura. Para isso, necessitamos apontar no período da expansão capitalista - compreendida aqui nos limites do fordismo, no início do século XX, características manifestas na produção e no consumo que passaram a inscrever-se de forma diferenciada do que vinha acontecendo desde a industrialização do século XIX.

Podemos dizer que este capítulo pretende se transformar numa ponte entre a reflexão sobre uma idéia de subjetividade, os motivos - a razão - que a subjaz e sua forma cultural atravessada pelo predomínio do consumo. Essa ponte entre subjetividade e cultura, em nosso tempo, não pode dispensar a

incursão pelo consumo⁷⁹, porque hoje estamos cercados por ele, sem mediações; o consumo se constitui, na contemporaneidade, como forma de estar no mundo. O que observamos é uma ampla aceitação dessa cultura, sendo a escola um dos espaços iniciadores dessa aceitação; a escola parece conformada com a cultura de consumo, daí a relevância desta abordagem.

4.1 A cultura de consumo

Para compreendermos a indústria cultural, o contexto histórico em que emerge enquanto cultura de consumo, necessitamos localizar seu espaço e tempo de surgimento.

Espaço e tempo são categorias indispensáveis à compreensão de contextos históricos. Sujeitos são agentes de transformação ou acomodação dos contextos e, invariavelmente, inscrevem-se em um modo de produção. Nesta perspectiva de análise, recai a crítica ao modo de produção capitalista, posto ser ele o solo de amparo da indústria cultural, que se mantém pelo consumo de mercadorias, idéias, comportamentos, como forma de acomodação e também de produção de necessidades dos sujeitos, pois

“...finalmente, no consumo, o produto desaparece do movimento social, convertendo-se diretamente em objeto e servido da necessidade individual satisfazendo-a no desfrute. A produção aparece assim como o ponto inicial; o consumo, como ponto final (...) na produção a

⁷⁹ Para o trabalho nesta passagem da pesquisa, nos valem de alguns autores que se ocuparam em estudar com mais detalhe as transformações no modo de produção capitalista no século XX. Essas transformações se referam aos aspectos econômicos, sociais e culturais. Com algumas variações abordam a mundialização de uma cultura de consumo a partir da explosão e influências do fordismo na cultura. HARVEY (1999) faz essa relação de forma direta; HOBBSAWM (1997) analisa a relação dos meios de comunicação e as aspirações ao moderno e suas novidades, a partir da primeira guerra mundial, como forma de impulso à própria modernidade contemporânea.

pessoa se objetiva; no consumo, a coisa se subjetiva (...) o consumo cria a necessidade (...) e reproduz a necessidade.”⁸⁰

Essas necessidades podem ser amplamente discutidas e são amplamente *absorvidas* pela indústria cultural, sendo a questão central a razão de ser do consumo que através delas alimenta a produção. Essa absorção das necessidades passa a se constituir como *sutil violência*, justamente, porque como teia fina, aparentemente invisível, acontece através da interiorização pela subjetividade.

Como uma das formas de alimentar a produção, a circulação das mercadorias é determinada pelas necessidades. Mas, essas necessidades não partem autonomamente do indivíduo, sendo alimentadas a partir do mercado pelos seus veículos de propaganda. Por isso atingir a cultura e transformá-la em *cultura do consumo* consolidou a ordem econômica através dos meios de comunicação de massa, pela sua abrangência e velocidade, com vistas aos resultados correspondentes àqueles obtidos na produção em massa, quer dizer, em ‘larga produção’.

Logo, *produzir necessidades* passou a se identificar com a própria *produção da mercadoria*, sendo elas a mesma *coisa*, na perspectiva do sistêmico. Ambas passam a apresentar características que se auto-referenciam: velocidade de produção, rotatividade, meia-vida (ou o tempo de vida útil de uma mercadoria) efêmera e fugaz. Ela se consagra na objetificação de uma subjetividade, porque reificada a partir da necessidade – o que, na leitura marxista, se constitui na própria coisificação. Ela joga sobre o sujeito não apenas a representação de um desejo - talvez pudéssemos dizer a caricatura de um desejo, pois parece não existir mediação, mas a *promessa* de

⁸⁰ Cf. MARX, 1978, p.107, 109 e 110.

realizá-lo; o sujeito absorve essa promessa enquanto possibilidade pelo consumo mesmo da coisa, na tentativa de realizar-se nela.

O consumo se afirma então como centro vital do processo produtivo capitalista⁸¹, sendo sua garantia de continuidade, disso decorre a importância dos comportamentos e hábitos na sociedade.

4.2 As condições históricas - fordismo⁸²

Abordamos, anteriormente, a multidão como forma de estar no mundo, surgindo como afirmação de identidade do sujeito moderno, pela integração, ou também podemos dizer pela necessidade de autoconservação. Nesse sentido, a própria massificação aparece como desdobramento daquela iniciativa moderna, alimentando as condições, enquanto processo, das condições de existência do que hoje conhecemos como cultura de consumo.

⁸¹ Cf. HARVEY, 1999, p. 117-162. Segundo Harvey, podemos entender o capitalismo no século XX como um sistema instável e dinâmico, quer dizer, por vezes apresentando períodos de crescimento, por outras de refluxo. Essas fases foram marcadas por reiteradas estratégias para manter o caráter acumulativo da produção pela articulação dessas duas características fundamentais: ser um sistema instável e ao mesmo tempo procurar uma estabilização na esfera da reprodução. Por isso, a valorização dos comportamentos e hábitos de consumo garantiu a manutenção de sua própria dinâmica. O autor analisa o período do fordismo e posteriormente àquele conhecido como fordismo-keynesianismo; o primeiro apresenta ao mundo a extrema racionalização na produção, atravessando a crise da década de 30 e sendo socorrido quando o Estado entra como maneira regulamentadora do mercado (keynesianismo), criando condições favoráveis à sobrevivência do próprio sistema - por exemplo, abrindo novas frentes de trabalho, agilizando a esfera da circulação pelos salários. Assim, quando o fordismo-keynesianismo entra em colapso pela sua rigidez em 1973 inicia-se o momento de acumulação flexível (desregulamentação por parte do Estado, ou *neo-liberalismo*). Apesar desta pesquisa não pretender uma abordagem econômica na problematização do consumo, consideramos pertinente manter visível no horizonte da mesma as condições objetivas que constituíram o processo de afirmação da cultura do consumo no modo de produção capitalista.

⁸² Segundo Harvey, o tratado de F.W. Taylor, 'Os Princípios da Administração Científica', de 1911, influenciou Henry Ford três anos mais tarde a implementar mudanças na produção, transformando-a definitivamente, através da racionalização, em *produção massificada para igual consumo*. Nesse sentido, Ford teria aprofundado o processo de divisão do trabalho que vinha sendo utilizado desde o século XIX, com a Revolução Industrial.

No desdobramento, aspectos que dizem respeito à massificação tornam-se evidentes no consumismo e acentuados por ele. Homogeneização, integração à massa, estandarização, uniformização, são formas apreendidas pela técnica de repetição que (re)produzem a ordem das coisas nesta forma de cultura. Mensagens, comportamentos, hábitos ficam submetidos àquelas formas, seguindo a mesma lógica objetificadora da racionalidade técnica exacerbada a partir da expansão capitalista fordista.

Desde 1914, o fordismo passou a se afirmar como excelência de produção em série. Foi a partir daquele momento que a idéia de modernidade tomou o vulto atual, assumindo características anunciadas no *transitório, no efêmero, na finitude e no contingente*⁸³, não deixando de expressar a própria condição da *vida útil da mercadoria* e sua exposição nas vitrines das cidades.

Para Hobsbawm, a partir da década de 20, principalmente nos EUA, os meios de comunicação de massa (jornais, cinema, rádio) tomaram impulso não visto até então. Em grande medida, as informações divulgadas da Grande Guerra serviram para incitar os agenciadores dos meios de comunicação para a importância dessa atividade. Esses meios experimentados logo serviram à difusão de imagens e mensagens que conclamavam as massas à integração: “em 1914, os veículos de comunicação de massa em escala moderna já podiam ser tidos como certos em vários países ocidentais... seu crescimento na era dos cataclismas foi espetacular”.⁸⁴

O consumo tomou, então, naquele contexto, *ares de euforia*, não apenas como condição de existência do próprio modo de produção, mas também como ideal de vida que se consolidava pela subjetividade do ter, da posse de

⁸³ Cf. BAUDELAIRE, 1997, p. 25.

⁸⁴ Cf. HOBBSAWM, 1997, p. 193. O autor chama *era dos cataclismas* o período das Grandes Guerras (1914-1945) em que analisa a substituição da arte de vanguarda em diversões pelo crescimento do poder dos veículos de comunicação de massa.

mercadorias que a indústria cultural cada vez mais mitificou através da idéia de acolhimento e aceitação do sujeito ao sistema.

4.3 O olhar crítico sobre o contexto do consumo

A crescente aceitação das idéias de consumo constituindo-se como cultura de consumo levou pensadores críticos à manifestação contrária daquilo que passaram a considerar como profunda decaída cultural.

A expressão 'indústria cultural' surgiu, com Theodor Adorno e Max Horkheimer, como crítica à cultura do capitalismo, principalmente, para se contrapor à expressão 'cultura de massas'. Para eles, as massas já não teriam autonomia para produzir cultura mas tão somente reproduzi-la.

Para os autores, a cultura de massas não possibilita ao indivíduo a expressão de autonomia, porque esse não possui mais a espontaneidade e capacidade de criação. Mesmo dizendo 'eu' o sujeito não se constitui como autônomo, porque está preso aos condicionamentos da cultura massificada. Esse eu então não pode mais se auto proclamar senhor de si (no sentido da auto-determinação) e de sua interioridade, porque está impotente diante da exterioridade constituinte da indústria cultural.⁸⁵

Esse impedimento também se manifesta como perda da espontaneidade e enfraquecimento da imaginação pela racionalização técnica que envolve a cultura, objetificando os indivíduos quando determina suas necessidades - por exemplo, influenciando nas subjetividades, acomodando-os à cultura

⁸⁵ Cf. ADORNO, 1993, p. 42.

dominante, através do caráter retroativo das necessidades em relação ao consumo:

“Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis por que são aceitos sem resistência. De fato, o que o explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesmo.”⁸⁶

Indústria cultural, segundo os autores, é a cultura dominante no modo de produção capitalista no seu momento tardio e sua metodologia corresponde à racionalização técnica incorporada como forma de estar no mundo (por isso a cultura em questão se afirma enquanto elogio do próprio valor de troca). Ela estabeleceu padrões facilitadores que derivaram no fortalecimento da massificação como forma de converter a cultura em apêndice daquele processo produtivo.

Nesse sentido, a propaganda de mercado pode ser tomada como dispositivo importante na metodologia que busca instituir homogeneidade na cultura. Enquanto dispositivo que enuncia um padrão consumível, expressa a diferença nos limites da estetização superficial. Além disso, permite o acesso imediato e favorece a permanência do mesmo parão. Na relação entre cultura e produção econômica, a primeira torna-se uma mercadoria - o que pode ser observado na conversão da própria violência em mercadoria: quanto mais violentas as imagens na indústria cultural, mais vendável ela se torna. Dizendo de outra maneira, a violência é um produto de entretenimento e diversão no

⁸⁶ ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 114.

mundo contemporâneo. Nenhuma estatística é necessária para legitimar essa afirmação, no que diz respeito a seu consumo na infância e adolescência.

A inseparabilidade entre cultura e modo de produção no mundo contemporâneo foi denunciada de maneira crítica por Theodor Adorno e Max Horkheimer, na obra que veio a público em 1947 – **Dialética do esclarecimento**. Esta crítica se mantém vigorosa porque as condições do sujeito estar no mundo não parecem alteradas. Pelo contrário, alguns pontos se tornaram ainda mais urgentes para a reflexão crítica.

Por força do momento histórico, os autores partem da Alemanha nazista. Na **Dialética do esclarecimento**, transformam a experiência política em crítica da cultura a partir do contato com a sociedade capitalista norte-americana. Os autores expressam descontentamento com o ambiente cultural que se desenvolvia nos EUA, onde experimentaram o sentimento do estrangeiro, desalojados da formação cultural européia (a despeito da ascensão do nazismo que levou muitos intelectuais alemães à emergência do exílio) e da própria decaída daquela formação.

A crítica contundente à pretensão de esclarecimento das massas surgiu sob o choque e efeito dessa semicultura americana, na forma do primeiro dos três adendos da obra supracitada, que conhecemos, na tradução, como *A Indústria Cultural: O esclarecimento como mistificação das massa* – o título já sinaliza o caminho do ‘Anti-Aufklärung’: a questão refere-se à condição de ilusão de esclarecimento em que os indivíduos se encontram, porque acreditam na liberdade de escolha no interior do consumismo.

Podemos depreender dessa afirmação que a dominação referida pelos autores não decorre apenas da articulação estrutura/infra-estrutura, tal como a

vertente marxista anuncia na análise da sociedade capitalista, senão que apresentam algo como um deslocamento complementar em relação à análise dialética do campo da subjetividade, o que de resto nos propomos a elaborar teoricamente aqui. Ou ainda, pensá-la a partir de uma inseparabilidade entre interioridade e exterioridade no que diz respeito ao processo de massificação em que o sujeito se encontra enredado.

4.4 Subjetividade na cultura de consumo

Há na indústria cultural a explicitação da racionalidade subjetiva na qual o procedimento constitui-se a partir da estetização e se coaduna ao mundo de emoções imediatistas⁸⁷ como mapeamento e constituição da necessidade do outro enquanto objeto manipulável.

Assim como objetificou o outro, entendido aqui como meio físico/social⁸⁸, o sujeito inscrito no processo da racionalidade transformou-se igualmente na coisa; por isso também a dimensão estetizada da mercadoria traduz a noção do desejo igualmente como coisa, ou ainda, estabelece uma relação entre a necessidade (o que falta) e a promessa de saciar, preencher a falta através de um objeto, a coisa ou idéia da propaganda – a sutileza está justamente na relação entre o faltante como espaço demarcado e o objeto (coisa/mercadoria) igualmente demarcado para o preenchimento: uma sutil violência, pois promete algo que, *a priori*, pela constituição da modernidade, é inabarcável – a fixação de algo, porque ela é hoje, no seu momento tardio, a consagração da contingência, falibilidade, o fugidio, aquilo que escapa.

⁸⁷ Cf. WELSCH, 1995, p. 8.

⁸⁸ A relação estabelecida aqui diz respeito à análise do longo processo de afirmação do pensamento ocidental através de sua forma metodológica de apreender e dominar as naturezas, conforme analisamos nos capítulos anteriores.

⁸⁸ Cf. KOTHE, 1976. Ver também GAGNEBIN, 1993.

A cultura do consumo reifica a subjetividade contrariando seu devir, impedindo seu movimento vivo de multiplicidades, ali o todo engole o particular na sua incessante repetição do mesmo. Como técnica de padronização, anula a diferença em si e no outro, que pode estar colocado como a ruína da história⁸⁹. Tendo o imperativo único de estar no mundo, produz por um lado a banalização do drama, e por outro lado integra-o ao cotidiano como linguagem colonizada, reconhecível pelo processo de interiorização de exterioridades, ou ainda naquilo ao qual nos referimos antes como objetificação da subjetividade.

Nesse sentido, afirmamos que a cultura do consumo, deflagrada pela indústria cultural, encerra em si uma linguagem que atravessa a subjetividade, colonizando as possibilidades da consciência histórico-receptiva, o que obstrui o reconhecimento do outro, enquanto diferença em relação à massificação, dificultando o acesso à intersubjetividade, pois não há como produzi-la sem acessá-lo: não há diálogo possível sem o outro.

O imbricamento entre essa forma de linguagem e a subjetividade colonizada, tanto de alunos como de professores, inquieta o ensino da história na sua intenção de guardar uma possível intersubjetividade entre eles. Mas qual é o porquê da dificuldade daquele diálogo? Esta pergunta lança um problema discutido no campo da psicanálise.⁹⁰

⁸⁹ Cf. KOTHE, 1976. Ver também GAGNEBIN, 1993.

⁹⁰ Cabe salientar, neste ponto, que a intenção primeira deste trabalho não é a realização de uma análise freudo-lacanianana em relação ao problema exposto aqui, entretanto não podemos dispensar o diálogo com aquele campo, tendo em vista noções indispensáveis numa abordagem mais profunda em relação à própria subjetividade, como podemos acompanhar na argumentação que se segue, à luz dos textos nele apresentados.

4.5 O consumo da imagem de um eu idealizado

Vamos tentar estabelecer uma ponte com aquela abordagem de Lacan da qual, no capítulo 2, lançamos mão. O autor se refere à exterioridade dada como um espelho, em que o eu mira-se para fazer-se - mesmo antes do nascimento, através do que já está dado. Esse espelho é um estádio necessário naquele momento, porque se afirma como referencial objetivo de constituição para a subjetividade e, segundo Freud, de autoconservação do indivíduo no social. Ele ancora o humano no mundo, mostra-lhe que há um mundo. A exterioridade pode ser a cultura, o Outro, a figura paterna, a mãe, estando como um pré-dado; algo fortemente entrelaçado que atravessa o sujeito na sua constituição.

Com a decaída da estrutura da família nuclear por diversas imposições modernas, aquelas fronteiras perderam seus limites fixados pela tradição. O que toma importância nesta abordagem é, justamente, a ancoragem outrora outorgada às antigas instituições e que hoje é assumida, por força das contingências, pelo espelho midiático. Não se trata aqui de defender a retomada dos antigos espelhos, mas de uma constatação de sua falibilidade.

Como podemos então relacionar o espelho midiático com a sobrevivência do eu? Ou ainda, mantendo a perspectiva apresentada na pesquisa, como tal espelho produz, hoje, a idealidade do eu? Arriscamo-nos a pensar numa nova metafísica do eu quando desalojado de contextos intersubjetivos? Como a idealidade dificulta o reconhecimento das diferenças?

Na formação do eu idealizado, a constituição da imagem se dá como eu-absoluto, imagem perfeita, ideal, acabada. Lembremo-nos da figura heróica de

Ulisses dominando seus medos e desejos, porque reconhecia-se naquela imagem ideal, fortalecida através da relação interioridade/exterioridade, a inexpugnável imagem do vencedor, o que de resto parece ter arrastado o pensamento ocidental nas suas malhas.

Hoje, quando o sujeito identifica-se com uma idealidade do eu, está renunciando aos modos errantes, aos outros possíveis. Daí, também, a debilidade no reconhecimento de diferenças – a marca do idêntico acentuou-se na consciência. Também por isso, a errância foi escondida nesse caminho; ela foi posta de lado como fraqueza do eu ideal que não pode ver-lhe a face, sob pena de atormentar sua própria sobrevivência. Reconhecer-se nela requer uma mediação cada vez mais debilitada pela cultura do consumo.

A idéia desenvolvida pela indústria cultural nos seus diversos veículos de transmissão de mensagens diz respeito à exploração ou consagração da idealidade através do reconhecimento *na* mercadoria – ela passa a referendar uma forma acabada e perfeita de estar no mundo, subvertendo a possibilidade da intersubjetividade, pois aquele eu não se coloca, sendo absoluto, pela necessidade da mediação do outro e suas errâncias. O eu, então, passa a ser negado, porque falhado, incompleto.

Ainda pensando a partir do texto psicanalítico, podemos trazer à discussão alguns pontos pertinentes nesta abordagem, quando relaciona-se o consumo à subjetividade. Nesse sentido, será que poderíamos considerar mortificação como correlato para coisificação?

A identificação com a coisa/mercadoria produz efeitos de coisificação e, nesse sentido, podemos pensar na relação da convertibilidade e autoconservação, ou trata-se de uma mortificação mesmo, como pulsão de

morte, como auto-destruição do sujeito moderno que, paradoxalmente, face à sua transitoriedade e incompletude errante, deseja se constituir como pleno, não faltante. Disso o mundo do consumo parece se retroalimentar, prometendo felicidade, tal como se fazia a própria promessa de progresso do projeto iluminista, visualizada tardiamente. Lembrando a interrogação psicanalítica,

“Tentem perguntar-se o que pode querer dizer ‘ter realizado seu desejo’ - se não é de tê-lo realizado, se podemos assim dizer, no final. É essa invasão da morte na vida que confere seu dinamismo a toda questão, quando ela tenta formular-se, sobre o tema da realização do desejo.”⁹¹

O que parece colocar-se é a negação do próprio desejo, porque ele reside justamente naquilo que falta, por isso a *invasão da morte na vida*, pois a realização dele contraria sua existência. Quando a indústria cultural, na forma de uma cultura midiática para o consumo, anuncia a realização como forma acabada do desejo, prometendo ao sujeito alcançá-lo na íntegra, na aquisição de uma mercadoria, está dizendo que a satisfação é possível, está afirmando a *promesse de bonheur*. A cultura do consumo parece pretender apropriar-se daquilo que é faltante no desejo do sujeito de maneira metódica, através da imposição de imagens, idéias que fixam o ideal, de maneira repetida e padronizada, tornando-o representação do universal, hipostasiado na idealidade da coisa enquanto mercadoria. Relacionamos tal técnica onipresente com a racionalidade objetificadora e metódica que a tudo transforma em objeto manipulável.

A correspondência entre a promessa de progresso no âmbito do projeto iluminista e a promessa de realização do desejo no âmbito da cultura midiática

⁹¹ Cf. LACAN, 1991, p. 353.

sinaliza o elo entre subjetividade e cultura. Esse elo está fortalecido, hoje, pela interposição do que chamamos aqui o *espelho midiático*.

Tal promessa se ampara na demanda de felicidade do sujeito. As várias formas de mercadorias concentram em si a possibilidade de realização do desejo, nisso objetificam o eu que se desdobra numa imagem idealizada. As mercadorias emitem sinais para a identificação do sujeito com elas, porque prometem completar o que neles falta, logo anunciam a possibilidade de completude do sujeito. Elas pretendem o encaixe naquilo que está esburacado. Duas intenções se encontram nesse encaixe, a saber, uma parte do sujeito que quer acreditar que existe alguma coisa que pode satisfazê-lo totalmente (sua demanda de felicidade), a outra parte da dinâmica de circulação daquelas mercadorias. Temos então um encontro entre interioridade e exterioridade, entre subjetividade e objetividade.

Aqueles sinais correspondem à idealidade na medida em que apartam-se dos contextos (que não são ideais, são incompletos e tomados da experiência falível do humano). Assegurando a completude - a forma acabada e perfeita em que nada resta de vida porque *está pronto*, aquela imagem idealizada produz a mortificação do sujeito intersubjetivo, porque fixou uma noção de sujeito que se apresenta a partir de um sentido único e determinado. Esses caracteres (unicidade, completude) são articulados no eu idealizado como dispositivo para a integração e sobrevivência do indivíduo. Também Adorno e Horkheimer estiveram atentos a este nó da identidade:

“É só enquanto tal imagem e semelhança que o homem alcança a identidade do eu que não pode se perder na identificação com o outro, mas torna definitivamente posse de si como máscara impenetrável. É a identidade do espírito e a seu correlato, à unidade da natureza, que sucumbem as múltiplas qualidades. A natureza desqualificada torna-se a matéria caótica para uma simples

classificação, e o eu todo- poderoso torna-se mero ter, a identidade abstrata.”⁹²

É nesse sentido que, para autoconservar-se, o eu não pode perder-se no outro (ele se fixa ao mastro – o *eixo* da identidade, tal como Ulisses). O outro é o não-idêntico, o desconhecido, o risco, o que não está dado – aquele que a cultura *esqueceu* de (*ou não desejou*) registrar na lógica da racionalidade instrumental. Também por isso, é possível evidenciar a dificuldade desse eu em reconhecer naquele outro algo de semelhante ou sua própria incompletude e errância. Por conseguinte, a indústria cultural termina por (re)produzir a imagem do eu ideal.

Lembremo-nos que, por força da tensão entre a tradição/inação⁹³, os contextos se abalam provocando o deslocamento da convertibilidade no processo de identificação que pode passar a residir em outro campo, como pensamos em relação ao lugar que a indústria cultural, como espelho midiático, vem assumindo na intenção de conservar o eu-idêntico, facilitando sua integração.

O processo de identificação passa então a se constituir a partir da naturalização de um princípio identificante (eu idealizado) que possibilita a conversão sistemática do sujeito (eu-idêntico). Esse processo é amplamente difundido no interior da cultura midiática, buscando a integração do sujeito na cultura massificada. Como isto se relaciona com o problema da indústria cultural na escola?

Uma das questões que podemos sublinhar neste momento é o fato de este espelho midiático, presente também na subjetivação do aluno, produzir

⁹² Cf. ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 24.

⁹³ Pensamos nesta tensão a partir de Habermas, 2000, p. 3-33.

condições para uma naturalização das violências que se traduzem no olhar de estranhamento e até mesmo de repulsa às diferenças. A repetição das mensagens e visão de mundo plantada nesta cultura favorece ao acomodamento delas mesmo, conectando de forma imediata, sem críticas, o *Innenwelt* ao *Umwelt*,

“A função do estádio do espelho revela-se para nós, por conseguinte, como um caso particular da função da imago, que é estabelecer uma relação do organismo com sua realidade – ou, como se costuma dizer, do *Innenwelt* [mundo interior] com o *Umwelt* [mundo circundante].”⁹⁴

O desejo não satisfeito parece, às vezes, devorar as representações fetichizadas das mercadorias. O anúncio da promessa de saciedade ao mesmo tempo abre um veio de insatisfação e ansiedade, levando o sujeito a uma busca desenfreada e compulsiva – a repetição do mesmo, do qual ele mesmo parece ter perdido referência, justamente, porque trata-se da referência ao tênue fio da plenitude metafísica.

Assim, tanto a produção das mercadorias é feita em profusão, inundando o mundo em avalanche de novidades, como o consumo é voraz. Estamos imersos e embebidos pela promessa da novidade a tal ponto que ela tornou-se a própria plasmação e hipóstase do desejo deslocado. Afinal, a fantasia sofre influências da relação entre *Innenwelt* e *Umwelt*, ou a interioridade/ exterioridade em que se constitui o *habitus*. A vaga sempre aberta no sujeito é ‘ocupada’, ou atravessada, pelas emissões da cultura do consumo, via espelho midiático. Como retorno imediato às suas imagens, a demanda de felicidade no sujeito pode estar em consonância com ela, aprisionada nas malhas de sua lógica imediatista.

⁹⁴ Cf. LACAN, 1999, p. 100.

Assim como as promessas do projeto iluminista criaram expectativas em relação às melhorias nas condições de vida para os sujeitos através do progresso da ciência e da técnica, também a cultura do capitalismo tardio, no seu momento globalizado, mantém expectativas de felicidade no sujeito, agora, através da publicidade em massa de seus produtos.

O que parece prejudicial à educação, no sentido danificador da experiência do reconhecimento, é justamente a imediatividade como pressuposto totalizador na cultura, desalojando nos contextos a noção da história como um processo de vida constituído socialmente e também mergulhado na incompletude. Se a formação da consciência histórica, hoje, encontra-se enredada nas formas de vivências imediatas, como isso pode ser problematizado na educação?

5 OUTRAS VOZES NO HORIZONTE DO ENSINO DA HISTÓRIA

“Não existem nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?” (Benjamin)

Neste capítulo buscamos relacionar o sentido de história e seu ensino no enfrentamento com os pressupostos de esquecimento das ruínas sociais, esquecimento este reforçado pela cultura midiática na sua técnica banalizante de representar tais *despojos*. Colocamos em questão o confronto entre a idealidade de um eu e sua errância, escondida na intenção de construir-se a identidade para a integração totalizadora. Assim, tal cultura distancia a história enquanto processo de vida social, atingindo a consciência histórica através de dispositivos que agem na subjetividade do aluno e que retroalimentam-se no processo de difusão da indústria cultural.

Nesse sentido, as condições de experiências compartilhadas estariam sendo interrompidas e a capacidade de reconhecimento do outro, cindida, atravessa a subjetividade que, forjada pela indústria cultural e sua técnica de repetição e conformismo ao que está dado, alimenta a apatia, o desinteresse e o conformismo ao que está dado, constituindo um estado de manutenção de fatores impeditivos da formação da consciência histórica.

Por isso, também temos presente que, na referência a esta tentativa de compreensão de história e suas implicações no ensino dela, buscamos um sentido de validade para a própria educação formadora do humano, não *apartado* desta condição, que é quando, justamente, produz as diversas formas de *apartheids* tornados a regra social no mundo contemporâneo globalizado. Inclusive porque estas formas são constituídas a partir de interiorizações/exteriorizações ou, ainda, subjetivações do âmbito da psicanálise, pois na prática de ensino professor e aluno interrogam-se não apenas sobre o passado enquanto coisa dada, mas o encontram no presente através dos resíduos existentes em cada um que o interroga.

Além disso, as intenções iluministas de tornar o sujeito auto-esclarecido, senhor de si e do mundo através da ciência, da técnica durante muito tempo estiveram em consonância com um projeto educativo. Agora a auto-suficiência do sujeito e do projeto revelaram-se frágil no controle de *outros* em muitas dimensões, como vimos nos capítulos anteriores. Tal controle, calando outras vozes, hoje é posto em questionamento pela educação crítica quando esta diagnosticou os atos proibitórios, coercitivos e excludentes de um projeto emancipatório da humanidade.

Na tradição iluminista o projeto de formação do sujeito através da consciência enquanto ser participante da comunidade e para ela, para o melhoramento de ambos, buscava inspiração na educação grega antiga na perspectiva de realização do humano e de transmissão de cultura. A educação para aqueles antigos era local de preservação do bem comum.

Com o advento e predomínio da industrialização em moldes capitalistas, os interesses de mercado acabaram por se infiltrar nos ideais de realização do sujeito, imperando sobre aquela formação, tornada então instrução para o bem fazer do mundo do trabalho e sua mercantilização. Basicamente, este foi o

comprometimento maior no entrelaçamento que se reflete hoje entre educação, cultura e acomodação social.

Assim, a racionalidade predominante no mundo torna-se instrumental por exigências do *como* fazer o mundo. O método da eficiência não pode incorporar as ambivalências e, ao mesmo tempo, a própria educação sente-se tensionada entre seus anseios humanitários (que pretendem 'universalizar' a dignidade humana) e as demandas do utilitarismo. Esta tensão é, justamente, o correlato entre a tensão que o projeto iluminista produziu pelas suas promessas de bem-estar social através do progresso técnico-científico e a defasagem social imposta pela sua prática. Dizendo de outra maneira: ideais como de liberdade, igualdade foram se constituindo, ao longo do processo de formação do sujeito ocidental, em paradigmas deficitários, ausentes nos contextos, mesmo que enunciados.

5.1 Alguns sinais de colonização

Ao longo dos capítulos anteriores, procuramos apontar alguns elementos que parecem constituir a univocidade da razão que, para resguardar sua competência técnico-científica (auto-certificada no contexto do surgimento da idéia moderna de progresso), calou vozes e expressões do outro enquanto diferença. Dito de outra maneira, calou o heterogêneo enquanto possibilidade da diferença. A necessidade de calar heterogeneidades adveio da busca de formalização da razão empregada enquanto instrumento de dominação econômica, política, cultural, étnica, social.

Tal procedimento produziu efeitos representados nas diversas formas de extermínios conhecidos na história, presentes nos mais diversos contextos, de maneira explícita - como violência física ou simbólica (exercida através de

símbolos substitutivos da primeira, como acontece na linguagem). Podemos pensá-las a partir da idéia de estranhamento exacerbado, ou então do não reconhecimento das diferenças que se debatem na sobrevivência fora do paradigma da identidade. Vimos que a identidade, constituída enquanto dispositivo para a integração (o princípio de convertibilidade), fez sobreviver o indivíduo na massificação como forma predominante de a cultura acontecer no mundo contemporâneo.⁹⁵

Logo, o sujeito incorporado à cultura massificada, integrando-se aos seus padrões, aparta-se da possibilidade do singular quando subsume-o ao *poder simbólico*⁹⁶ que a cultura do consumo lhe impinge também pela força do *habitus*. Como poder invisível, faz a mediação entre a racionalidade subjetivo-instrumental e a subjetividade propriamente dita, expressa no âmbito do desejo enquanto faltante. Trata-se de uma mediação orientada no sentido de produzir demandas homogêneas dos sujeitos, que parecem buscar seu correlato numa promessa de satisfação no consumo.

Nesse sentido, parece haver uma continuidade do cartesianismo no mundo contemporâneo ocidental através da formalização da racionalidade técnico-instrumental, que busca tudo mapear e denominar em relação ao mercado, atingindo a subjetividade pelas vias do consumo. Um método que bombardeia a subjetividade, enfraquecendo sua resistência, impregnando

⁹⁵ Durante a produção teórica da primeira geração da Escola de Frankfurt as formas emblemáticas de extermínios físicos foram campos de concentrações, campos de guerra e as ações político-militares dos Estados Totalitários. A partir dos anos 80, do século XX, com o declínio das utopias e a crise do Leste Europeu, evidenciou-se a potencialidade para a unidimensionalidade do sujeito, através do consumo padronizado de idéias, 'estilos de vida', comportamentos, representados nos veículos de comunicação de massa. Isso acentou a negação das diferenças pela interiorização daquela identidade colonizada, emitindo repulsas discriminatórias ao 'estrangeiro' racial, de gênero e de classe.

⁹⁶ Bourdieu segue os frankfurtianos nesse ponto, na medida que expõe na sua teoria o *habitus* como interioridade e exterioridade. Essa relação é constituída através do poder simbólico legitimado, reconhecido enquanto tal, por exemplo, através da crença na idealidade apresentada no consumo. Assim, podemos pensar que a mercadoria exerce magia resolutiva quando expressa-se no *habitus*.

necessidades na esfera do desejo do sujeito. Quando a cultura midiática promete a satisfação do desejo, ou determina o seu objeto através de acessos imediatos, está prometendo a plenitude que sabe inatingível. Ela produz a estetização da satisfação imediata, no consumo de idealidades, seja do corpo, de comportamentos ou de idéias. Suas mercadorias não possuem conflito, não expressam paradoxos, incertezas, desconcertos e não são dramáticas ou trágicas. No auge, atingem a estetização da instabilidade através da razão subjetiva – a *vivência emocional*, segundo Welsch.⁹⁷

Em contrapartida, toda a tecnologia explorada naquele projeto – presente no mundo das idealidades do consumo, teve um custo social que ela mesma procurou esconder no seu caminho de afirmação solitária. O escondido em periferias desintegradas e desintegradoras torna-se resto de produção, ou, na leitura humanista, vestígio de história. São vestígios de barbárie dados a partir do esquecimento e não reconhecimento do outro, produzindo-se no fluxo vertiginoso dos bens culturais, consumidos, em massa e no anonimato, como fala Benjamin, na medida em que, “(...) nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão de cultura”.⁹⁸

Dessa maneira, as formas dos preconceitos ou repulsas às diferenças inscrevem-se como elementos transmitidos na cultura. Podemos pensar nas discriminações étnicas, sociais, culturais que estão impregnadas na cultura, circulando também no espaço escolar. São os preconceitos de gênero que padronizam o feminino e o masculino, excluindo a possibilidade homossexual (ou caricaturando-a), de classe no qual a identificação ao eu idealizado quer buscar, na estetização de um *habitus*, o correlato a uma condição social ‘superior’, e o preconceito étnico consagrando as fronteiras fixas de ‘origens’.

⁹⁷ Cf. WELSCH, 1995, p. 8.

⁹⁸ Cf. BENJAMIN, 1996, p. 225.

No Rio Grande do Sul essa questão é muito forte ainda, pela distinção entre etnias, por exemplo. Essa distinção inscreve uma filiação a uma ou a outra posição como se fossem times esportivos concorrentes na qual a visão etnocêntrica aponta a melhor condição de estar no mundo – por vezes as fronteiras parecem tão imutáveis porque se apresentam numa forma ‘guetizada’. Elas também se encontram legitimadas ou produzidas diretamente na cultura midiática consumida pelos alunos que as manifestam em aula.

Essas questões tornam-se presentes na aula de história, entrelaçando-se e concorrendo com a cultura do esquecimento, da coisificação, muitas vezes, restringindo o campo de visão social do aluno. Esse campo de visão social, nessas condições, pode ser compreendido como *Erfahrung* (experiência solidária, coletiva) enfraquecida pelo predomínio da vivência solitária, *Erlebnis*, como aprendemos com Benjamin. Ou ainda uma vivência solitária de grupos atomizados em guetos porque o grupo se movimenta como um corpo único. Porque estão presentes no contexto das aulas de história, na visão de mundo dos alunos, nos seus corpos e falas, produziram sentido e deixaram eles mesmos *vestígios, indícios, marcas e sinais* da história de um tempo para a própria teoria.

5.2 O procedimento ‘a contrapelo’

A referência a Walter Benjamin surge no instante em que pretendemos trazer à tona uma noção de história aproximada da complexa tensão entre experiência e vivência, ou ainda buscamos pensar uma noção de história em diálogo com outros campos da experiência humana. Assim, Benjamin não é aqui apenas experiência estética, mas referencial teórico na construção de uma noção de história não restrita à teoria e metodologia da história, mas que se ocupa de uma razão que dialoga com outras dimensões das ‘humanidades’.

Como referencial teórico para elaborar tal noção e, observando na sua perspectiva a função da história no contexto cultural, nos valem das teses do autor em relação ao conceito de história, especialmente as teses 2, 6, 7, 8, 9.⁹⁹ Basicamente estamos considerando os seguintes pontos dessas teses que tocam nossa pesquisa, a saber:

- a existência de *outros* na história que se manifestam como ruínas dela (tese 2);
- a perspectiva a contrapelo que possibilita que o emudecido (*outro* esquecido) reivindique a palavra (teses 2, 6, 7) ;
- tais ruínas (*vozes emudecidas*) constituem o estado de exceção propugnado pelo progresso sendo vistas por ele como estado natural do humano – crítica ao progresso (tese 8 e 9);
- a atualidade daqueles escritos quando já afirmavam “que o ”estado de exceção” em que vivemos é na verdade a regra social” (tese 8), tomando tal exceção convertida em regra pelo avanço do paradigma de progresso em curso nos moldes de uma globalização liberal, do entorno pautado pela lógica de mercado e, no que diz respeito à educação, a emergência cada vez mais acentuada da instrução para o mercado de trabalho denotando acentuada semiformação.

Essa atualidade à qual nos referimos acima parece ter uma correspondência com a intenção de desmitologização exposta na **Dialética negativa** de Adorno, como crítica ao estado de naturalização de barbáries na cultura contemporânea, pelo predomínio da racionalidade que instrumentaliza os conceitos fixando-os e atingindo as subjetividades. Nesse sentido, tais escritos atualmente podem se constituir em referenciais para a educação no

⁹⁹ Cf. BENJAMIN, 1996, p. 222-226. Ver também GAGNEBIN, 1993.

seu intento de defesa do humano, rompendo o *continuum* da história, ou sua repetição.

A possibilidade da constituição de outro presente na experiência compartilhada enquanto questionamento da história como processo vivo - que entrelaça passado e presente, diz respeito à tentativa de constituição de outro presente consciente da responsabilidade dos sujeitos na produção e/ou repetição desse processo quando fortalecem os fatores impeditivos da existência do outro, por exemplo, no caso de preconceitos.

Dentre muitos relatos de experiências do ensino da história podemos, contextualizando em relação à história do Brasil, fazer algumas considerações sobre formas de *apartheids*, genocídios e mitificações (não menos violentas) originárias no processo de afirmação da razão ocidental e sua especificidade colonialista.

Os mitos relacionados a questões de classe social, raça, etnia e gênero, criando preconceitos objetificadores dos sujeitos e uma 'desidentificação' (desintegração) nos contextos históricos, foram reforçados em grau elevado pela cultura midiática como a temos tratado até aqui. Assim acontece quando a subjetividade, colonizada pelo mapeamento cartesiano dessa cultura, promove o deslocamento da identidade do estar no mundo real para *habitus* desconectados daquele mundo.

A massificação das *griffies*, por exemplo, reflete em alguma medida este deslocamento de identidade, ou desidentificação, posto desligarem o aluno de contextos sociais e de sua conflitualidade. Isto ainda pode ser observado quando o colonizado na sociedade patrimonial, sendo despossuído, faz a defesa de uma condição sócio-econômica em que não se encontra inscrito,

mas que os *habitus*, a posse de marcas e rótulos facilitam a pseudo-inscrição – a integração pela desintegração.

Nesse sentido, a indústria cultural (representada pela materialidade que é o consumo) facilita a constituição de condições subjetivas no aluno, processando a conformação aos padrões dados. São condições propícias ao apontamento da diferença do outro enquanto algo deslegitimado no âmbito da massificação.

Isto que chamamos colonização da subjetividade do aluno pela cultura do consumo intervém de maneira difusa e cotidianamente, produzindo o olhar de repulsa em relação àquilo que não se enquadra no padrão estipulado como dispositivo de acesso à integração. Tal repulsa oferece garantias à propagação das formas de exclusão social através, também, de preconceitos os mais variados. Por exemplo, no caso racial, a afirmação do mito da democracia racial como forma encobridora de outra realidade.

Na medida em que, no contexto do ensino da história a contrapelo, o aluno vê-se exposto e confrontado às diferenças, ou ainda, às vozes caladas no processo de integração, poderá emergir a possibilidade da desestabilização das imagens massificadas que retroalimentam tal integração isolacionista dos sujeitos. Além disso, fica exposto o próprio processo de racionalidade instrumental e seu objetivo mercantilista que enreda os indivíduos nas malhas da socialização coisificadora da cultura e do humano. No caso brasileiro, do exílio mesmo dos direitos individuais, direitos sociais, direitos humanos, dos (des)integrados.

Nas teses relacionadas, Benjamin apresenta a importância da inclusão do outro na leitura da história, não devendo pretender uma apreensão total do passado, senão fragmentos, reminiscências que possibilitam o reconhecimento

do presente naqueles vestígios (tese 6). Se abandona a pretensão totalizante (e ilusória) de apreender todo o passado, não reitera a visão positivista nem a historicista (no seu intento de abarcar o passado como algo homogêneo e universal), mas o autor reconhece a condição de o sujeito moderno estar no mundo, mundo estilhaçado pelas contradições impostas pelo sistêmico.

Por isso a história parte da leitura de seus *cacos e fragmentos, ruínas* da história. Ela deve ser narrada *a contrapelo* (tese 7) - no sentido contrário em que foi escrita ler-se-á algo do que foi calado, escondido, esquecido. No instante em que faz-se outra leitura do passado que não àquela inscrita (e escrita) no processo de colonização do pensamento ocidental, produz-se um movimento contrário aos paradigmas 'absolutos' que referendam a visão unívoca emanada do interior das fronteiras fixas de tais paradigmas. Estes determinam limites para Razão, Verdade, Identidade, História (entre outros), dados a partir de construções conceituais imutáveis, que não cessam de repetir-se numa lógica de auto-validação.

Neste ponto, sua aproximação com Adorno é explicitada pela idéia da *desconstrução*. Ambos criticam o pensamento ocidental como um veio de afirmação do sistêmico que vê o tempo na história de modo cronológico, no qual o passado é visto como algo vazio e de um sentido apenas (sendo homogêneo) - por isso, fixado e fácil de ser apreendido. Talvez, a desmitologização proposta em Adorno, através da **Dialética negativa**, tenha correspondência com a narrativa a contrapelo proposta por Benjamin, como negatividade dessa concepção de história e filosofia. Ambos resistem às representações que produziram Auschwitz (o anti-semitismo, a personalidade autoritária na eliminação do não-idêntico na conservação de identidades) quando trazem à tona o que, pela ordem do sistêmico, deveria ficar escondido.

Não é difícil imaginar a intenção de Benjamin na defesa da história a contrapelo. E mais: qual a intenção do professor de história quando se mantém

nessa perspectiva? É possível tensionar o paradigma da verdade única através da desmitologização da identidade, no contexto de uma aula de história?

Para o autor, a história a contrapelo e seu narrador detêm a função social de trazer à tona o passado como uma lembrança, um instante do passado, tornado acontecimento no presente de que é aproximado. Todo o choque e estranhamento nessa aproximação produz efeitos inconscientes (re)colocando o sujeito na situação da reflexão e da pergunta. Parece haver nesse instante um encontro fugaz entre a consciência e a inconsciência residual (porque impregnadas na tradição) do processo histórico e, na medida que representa questões sociais acontecidas lá e aqui, aproxima-os pelo reconhecimento, o re-viver. (Re)Conhecimento que atravessa o tempo no processo histórico, não de maneira linear e sim ontológica.

Porém, além da familiaridade entre humanos, para que se manifestem as vozes caladas, *“a contrapelo”* também implica uma desconstrução crítica da positividade arbitrária na elaboração da narrativa unívoca. A linguagem que expõe criticamente os conceitos, desmitologizando a carga resolutiva deles, cria condições favoráveis para experiência da consciência histórica na lembrança das vozes suprimidas no processo histórico. *“*

Isso porque, como vimos, a consciência também é constituída por este *outro* (apontado pelos cinco demônios, especialmente por Freud) ao qual muitas vezes ela negou expressão, forjando-o no silêncio e nas lacunas históricas – muitas vezes nas periferias (econômicas, sociais, culturais) do logocentrismo.

Também compreendemos que a concepção histórica de Benjamin apresenta uma inversão na leitura da consciência do tempo histórico moderno,

que se afirmara a partir da relação entre *o horizonte de expectativa e o campo de experiência*.¹⁰⁰ Quer dizer, as expectativas da racionalidade técnico-científica afirmavam um horizonte de progresso e bem da humanidade (universalizada a partir do sujeito burguês e sua competência no mundo do trabalho) com garantias ao campo de experiências – parecia então inadmissível que o progresso não se realizasse.

Como Benjamin trabalha com a tese de uma insatisfação no andamento dessa história, propõe que o campo das experiências seja construído através de condições favoráveis à solidariedade em relação às ruínas do passado, só então as próprias expectativas futuras manter-se-ão num horizonte de possibilidades sociais liberadas da dívida com o passado. Quer dizer, para Benjamin as expectativas do projeto iluminista falham, porque são idealizadas como projeções de progresso fora de contextos e experiências solidárias, sociais, ou mesmo, fora de sua própria noção de falibilismo. Assim, tece sua crítica ao projeto iluminista burguês que desencadeou uma história oficial formalizada na idéia de uma tradição homogênea, concentrada na eficácia de suas ações.

Podemos pensar no distanciamento entre progresso tecnológico e social, por exemplo. Ou ainda nas expectativas das sociais-democracias, e também na defasagem dos direitos sociais nos países de periferia do capitalismo. Invertendo a proposta da tradição, o campo de experiências solidárias cria condições para novas expectativas sociais, assim o projeto rompe-se enquanto mera expectativa, ou promessa de felicidade, tal como foi desencadeado.

¹⁰⁰ Cf. HABERMAS, 2000, p. 18-24. Este autor apresenta a proposta benjaminiana de inversão na leitura da consciência do tempo histórico moderno, que se afirmara a partir da relação entre *o horizonte de expectativa e o campo de experiência*. Outro autor que discute a pertinência da noção de “tempo-presente” de Benjamin é BHABHA, 2001. Para este autor, a noção recupera a ambivalência escondida no projeto em questão, porque através da construção de um presente que lê aqueles monumentos de barbárie, a consciência histórica pode constituir-se como *outra*, e na cultura emergem os lugares antes escondidos.

A história a contrapelo denuncia o que foi escondido pela narrativa da razão dominante, porque rememora o passado, criando a diferença no próprio presente - o "tempo-presente". Nesse outro presente, o passado ressoa das suas ruínas que, como tal, carregam ainda vestígios da destruição que sofreram, como marcas que permaneceram ao longo do tempo. Como não são apenas marcas do tempo que transcorreu, mas sim de efeitos de ações destrutivas e violentas, ficaram como sinais de responsabilidades não assumidas na história, permanecendo também como repetição do mesmo. Por exemplo, no Brasil, o *mito da democracia racial* é uma tentativa de apagar, mecanicamente, a barbárie do escravismo colonial.

Parece-nos, então, que o "tempo-presente" é, na verdade, a antecipação das possibilidades futuras. E não apenas isso - elas acontecem como *outro* já no presente. Um *outro* além daquele já apresentado (e "conhecido") vem à tona do passado, interpõe-se neste do presente, redimensionando-o.

Logo, a própria concepção de linearidade sequencial e evolutiva do tempo na tradição é posta em questão, o que constrói também *outro* sentido para a narrativa histórica e para o ensino da história. No espaço social deste ensino, o tempo social faz-se como experiência coletiva transcultural, pois as fronteiras - fixas/dissolvidas, são também expostas através do espaço de linguagem constituído ali. Assim,

"O que Benjamin tem em mente é a idéia altamente profana de que o universalismo ético também tem de levar a sério as injustiças já sucedidas e, evidentemente, irreversíveis; de que há uma solidariedade das gerações com seus antepassados, com todos aqueles que foram feridos pela mão do homem em sua integridade física e pessoal; e de que essa solidariedade apenas pela reminiscência pode ser efetuada e comprovada." ¹⁰¹

¹⁰¹ HABERMAS, 2000, p. 22.

Idéia profana porque põe em questão a univocidade da razão, sendo que seu esforço em manter-se no limite da dominação eu-outro/sujeito-objeto produziu a desintegração física e cultural não esperada por ela, como uma voz possível de ecoar no tempo. Ou aquilo ao qual nos referimos em capítulos anteriores sobre o potencial da modernidade de integrar e desintegrar espaços físicos, sociais, econômicos e culturais, não esquecendo das subjetivações produzidas a partir disso.

Emerge, então, uma ambivalência no interior da noção de homogeneidade da razão, trazendo dissonâncias aos seus próprios desejos e projeto. No descompasso entre estes, o autor mostra-nos que “o estado de exceção em que vivemos é na verdade a regra geral. Precisamos construir um conceito de história que corresponda a essa verdade” (tese 8).¹⁰²

5.3 Alguns pontos de intersecção entre cultura, escola e história

Essa intersecção hoje vê-se comprometida com a indústria cultural que reifica a violência quando a transforma em espetáculo, identificando-a com uma mercadoria com valor de mercado. Trata-se de uma *conversão* (ou ainda, como já vimos, o *princípio de convertibilidade*, alvo de crítica em Adorno) simbólica, porque a violência passa a ser encarada como diversão e entretenimento e os personagens são dissociados do real. Dizendo de outra maneira, a violência na indústria cultural - na cultura midiática, transformou-se em entretenimento e, como tal, em mercadoria. Esse emaranhado entre cultura e violência atravessa as subjetividades na escola, impondo limites à consciência histórica.

¹⁰² BENJAMIN, 1996, p. 226.

A violência acontece de várias maneiras em cenas de espetáculos, mas sempre a partir da eliminação do outro, seja física ou seja pela linguagem, por conta das formas de preconceitos e rechaço às diferenças, em que o múltiplo se vê constrangido. O mundo é aplaudido como ele é, decorrendo a idéia de naturalização hobbesiana da violência. A cultura midiática fortalece aquele atomismo referido por Horkheimer, porque o mundo externo e o outro nele são vistos como ameaças, tornando-se o “inferno da repetição”¹⁰³ - deslocando um pouco a fala de Olgária Matos quando refere-se ao tédio do progresso moderno. As questões apresentadas aqui parecem próximas daquela crítica do progresso tal como ele vem se constituindo historicamente.

Essas cenas de repetição estão presentes na escola e atravessam o ensino de história, muitas vezes desestabilizando suas intenções educativas. O confronto entre o estabelecido pelo processo de formalização da razão através da cultura midiática e o ensino reflete as insatisfações tanto de um como de outro hoje no mundo.

Queiramos ou não, a idéia de formação (*Bildung*) faz parte do intelectual humanista, de maneira a constituir suas ações e expectativas em relação ao mundo, ao contexto em que se inscreve, sua perspectiva teórico-metodológica. Logo, a sua expectativa refere-se mais às possibilidades de transformações do que propriamente às acomodações.

Muitas vezes a padronização emitida por tal cultura também padroniza os comportamentos, atingindo o imaginário de grupos e pessoas na escola que se identificam com os *habitus* veiculados por exemplo pela televisão, sendo interiorizados pelos alunos que os exteriorizam, explicitando uma subjetivação produzida pelas determinações do meio circundante.

¹⁰³ Cf. MATOS, 1993, p. 28.

No que diz respeito ao aluno, criança e adolescente, podemos falar em imposições de um espelho midiático que faz interferência na subjetividade, tendo em vista, muitas vezes, a própria carência de alternativas daquele meio. Muitas vezes a televisão está mais presente do que qualquer outro grupo de sociabilização mediadora.

Horkheimer nos fala que a razão formalizadora constituinte da indústria de diversão se vale do mecanismo da repetição e imitação dos comportamentos e idéias como instrumento de acomodação dos indivíduos, “imitando os traços e atitudes de todas as coletividades que o rodeiam - seu grupo de jogo, seus colegas de turma, seu time esportivo”.¹⁰⁴

Nesse sentido, Christoph Türcke se refere às formas exacerbadas de identificação enquanto marcas distintivas (os *logotipos*) de grupos, referindo-se a esta identificação imediata e automática como predomínio do selo de identificação nas sociedades contemporâneas ocidentais – são formas fixas, rígidas, padronizadas. Na verdade, compartilha da crítica dos primeiros frankfurtianos em relação à sociedade massificada, pois nela o indivíduo aliena sua liberdade em nome da mera sobrevivência numa espécie de guetização. Para o autor o logotipo, como dispositivo identitário,

“Representa a si mesmo, não algo diferente. Sobreveio uma (com)pulsão e coação ao uso de distintivos, emblemas e insígnias, consideradas praticamente impossíveis na nossa era aparentemente tão informal. A sua quintessência é o logograma, que no fundo é um sinônimo de escrita característica e hoje é chamado genericamente logotipo. Em meio à avalanche de inúmeras ofertas, a mercadoria individual só consegue afirmar-se como algo reconhecível, especial, se ela dispuser de um logotipo, de um signo de reconhecimento que lhe confira a aura do inconfundível, da exclusividade, e só assim instaure a sua identidade.”¹⁰⁵

¹⁰⁴ Cf. HORKHEIMER, 2000, p. 143.

¹⁰⁵ Cf. TÜRCKE, 2001, p. 110.

Em que pese ser esta disseminação por vezes esparsa nos contextos, com variações espaciais e etárias, na escola sua visibilidade é cotidiana e maciça. Parece-nos ser esta a questão importante em relação ao ensino da história, no Ensino Fundamental, justamente porque a perspectiva da experiência (*Erfharüng*), enquanto reconhecimento socializado do outro, ficou subsumida no padrão do logotipo veiculado e, fora dele, as expressões da diferença não conseguem transcender a caricatura do excêntrico, e mesmo a tolerância, tão frágil no enfrentamento concreto, parece ameaçada. Uma espécie de xenofobia de fronteiras territoriais migra para o campo da cultura, estabelecendo fronteiras “invisíveis” que se desdobram em paradigmas absolutos nos comportamentos estetizados.

Através da razão subjetiva parece acontecer um processo de formalização da representação nos corpos e falas em que o poder simbólico bourdiano possibilita o reconhecimento das identidades, um mapeamento inconsciente por certo, mas funcional no âmbito da sobrevivência de algumas marcas e morte de outras. Ou, nesta segunda possibilidade, através da forma da repulsa àquilo que escapa ao padrão fixado, principalmente, a partir da cultura midiática. Esta repulsa advinda da radicalização na estranheza do outro, estando ele fora do padrão idealizador, produz as xenofobias e racismos no mundo contemporâneo (em parte pela força do binarismo nos contextos colonizados pela relação eu-outro/sujeito-objeto).¹⁰⁶

Como espectador na cultura contemporânea, o aluno assiste ao processo histórico descrito pela mídia. Como vimos em capítulo anterior, atualmente, ela é um forte espelho formador – por vezes unívoco, da consciência dele no mundo e também porque o que se expressa nos veículos de entretenimento encobre a experiência histórica dos contextos e comunidades.

¹⁰⁶ Cf. BHABHA, 2001, p. 19-69.

Observando crianças e adolescentes no contexto da aula de história, vemos que esta 'formação' midiática alia-se ao pré-dado no âmbito familiar como a relação dos pais com essa mesma cultura, que liga-se ao acomodamento a ela e não à resistência. Dito de outra maneira, não apenas o aluno está sendo submetido ao jogo da linguagem midiática como também a família encontra-se na posição de espectadora.

Logo, o desdobramento da identidade de espectador do aluno em relação à noção da história enquanto processo de vida que se desenrola nos contextos afirma-se no fluxo de imediaticidade da cultura em questão.

Por isso, as identidades que fogem dos padrões do eu idealizado são convertidas em identidades excêntricas em relação aos pressupostos da tradição, encontram-se referendadas pelo seu olhar que denomina o exótico. Dito de outra maneira, aquilo que se fixa no olhar sem trânsito pelo outro constitui-se como caricatura.

Retomando na poesia de Baudelaire os olhos vazados do sujeito na multidão, podemos pensar no vazamento do sujeito que olha e vê as representações da cultura midiática exploradora do eu idealizado, mas que permanece cego, como o olhar vazado, em direção aos déficits sociais que a modernidade vem produzindo. O consumo dos *habitus* sociais convergem, nesse sentido, para aquele eu idealizado, instalando aquilo que na introdução da pesquisa já enunciamos enquanto um abismo entre as subjetividades.

Outro momento da conversão, imediatamente necessário no método de delimitação e expulsão do errático, é a violência simbólica impingida sobre o outro-objeto, deslegitimando seu processo e contexto histórico. Assim ocorre com as diversas formas de preconceitos sociais, culturais, religiosos. O ensino

da história a contrapelo tenta desconstruir os mitos que retroalimentam estes *apartheids* formados a partir do vazamento do olhar entre os sujeitos.

Nisso, muitas vezes as formas de entretenimento (filmes, telenovelas, músicas, publicidade) reiteram o paradigma do eu idealizado a partir dos modelos divulgados que enrijecem as fronteiras eu-outro, retardando sua dissolução e favorecendo etnocentrismos e xenofobias. Através da presença constante de suas mensagens, veicula representações de mundo em que as diferenças e reivindicações dos contextos e comunidades aparecem delimitadas a partir da objetificação dos órgãos emissores.

A apresentação da relação eu-outro designa o segundo a partir da necessidade de manutenção do primeiro. A fixação das identidades de um e outro remete à sobrevivência da possibilidade da integração como meio de continuidade dos padrões sociais. Nesse sentido aquilo que escapa ao controle da razão subjetiva, instrumentalizadora da própria relação social, é por ela convertida em caricatura.

Acreditando que a ação da cultura midiática interpõe-se de maneira crescente na formação do aluno, estamos considerando que tal cultura produz efeitos naquelas subjetividades. Tais efeitos podem acomodar o olhar sobre as caricaturas ou então desestabilizá-las através da desmitologização. Isso pode acontecer no debate da aula de história, entre outros momentos. Na experiência das aulas, os mitos relativos às identidades concêntricas e excêntricas transitavam naquele espaço educativo, apontando necessidades de intervenções desconstrutivas.

Ressaltamos também que a experiência de ensino que originou esta pesquisa tem características específicas. Podemos afirmar que a pesquisa surge da prática em contextos na escola pública, sua precariedade exposta

pela deficiência das políticas públicas no Brasil, pela defasagem na formação dos professores, pela tensão entre a face arcaica da tradição da modernidade e uma caótica inovação pelo alto, gerando paradoxos grotescos como a euforia na aquisição de novas tecnologias (computadores, antenas parabólicas) confrontando-se com a escassez dos livros nas estantes das bibliotecas escolares, ou ainda a massificação do livro didático – muitas vezes, a única leitura recorrente.

Nesse cenário, a própria escola pública pode representar a ruína no tempo presente da pesquisa e ensino universitários. Assim, o pesquisador humanista necessita ser também atravessado pela precariedade, mantendo-se atento ao sentido da teoria na estranheza que esta precariedade provoca. Dito de outra maneira, ele necessita incorporar na investigação teórico-crítica a própria falibilidade dos contextos. Assim, a estranheza torna-se provocativa.

Tais provocações enriquecem não apenas o compromisso da teoria social, como também colocam para a educação a responsabilidade de unir-se àquela. Por isso, a sala de aula não é apenas uma arquitetura, um espaço físico em que se aloja uma turma de alunos com períodos de aulas em que os professores transitam em rodízio.

Para além disso – e também é *isto* por força das exigências sistêmicas, burocráticas, ela pode (nem sempre é possível) ser espaço social, unívoco, convergente e também dissonante, ambivalente, divergente, de confrontos entre identidades que estão se integrando ou desintegrando, constituindo-se a perspectiva de submissão ou resistência.¹⁰⁷

Dizendo isto, na aula de história, procuramos apontar as brechas que surgem no momento do estranhamento e choque nos sujeitos provocados pelo

¹⁰⁷ Cf. HORKHEIMER, 2000, p. 115-16.

confronto entre o debate a contrapelo e a apresentação que a cultura midiática faz daqueles despojos ou documentos de cultura. Estas brechas tornam-se importantes na formação da consciência histórica, porque, inicialmente, desestabilizam aquilo que se apresentava como uma verdade única e também porque o choque do aparecimento de *outra coisa*, outra presença, vai tomando a forma de algo antes não visto, o que pode produzir ressonâncias na subjetividade do aluno. Quando a possibilidade é viabilizada, a viagem interpessoal retorna na forma de uma nova e enigmática pergunta (quem é este outro?), instigadora não só ao aluno mas também ao professor.

Também acontece de a própria aula ser um espaço diferenciado, um outro lugar, entre as informações e acomodações que o aluno traz da família, de outros grupos, estando eles embebidos de mensagens midiáticas que produzem as caricaturas do social. Então os sujeitos trazem para o debate, apresentando através da linguagem, os preconceitos de classe, gênero e raça, entre outros.

Daí a importância da desmitologização como um procedimento desconstrutivo daquilo que é dado como absoluto: os mitos culturais que referendam padrões de identidade em que a diferença ocupa o lugar da caricatura. Podemos pensar o quanto a cultura midiática reforça os estereótipos em torno daquelas categorias (classe, gênero e raça), fixando as fronteiras a partir da padronização de comportamentos e idéias, incitando o apego aos referências absolutos identitários e exilando as diferenças não integradas ao cultivo do eu idealizado. Com isso, é claro, ela propicia a própria extemporaneidade das questões conflituosas nascidas na interação entre as categorias supracitadas. Pensemos, então, numa situação de sala de aula em que a pergunta quem é este outro? expõe a problematização sobre a dificuldade/possibilidade de rompimento dos absolutos identitários.

Isto implica não apenas a formação do professor enquanto intelectual humanista, como também a promoção do debate nascido da participação coletiva em aula. Quer dizer, a escolha dele pela formação do sujeito.

O entendimento da educação para formação de sujeitos conscientes e solidários está em consonância com o ensino da história que acredita na possibilidade, ainda, da consciência histórica que interaja nos contextos de maneira compartilhada, não atomizada ou individualizada. Porém, estando nos contextos, produz-se por esquecimento e memória.

É nesse sentido, de enfrentamento da falibilidade nos contextos, que o ensino de história pode tentar alavancar um outro estar no mundo, é assim que a sua prática pode inscrever-se enquanto prática educativa de deslocamento das grandes verdades fundadoras do mundo concebido como repetição do mesmo convertido em padrões modelares.

O espaço da aula de história pode transformar-se em espaço social autêntico, criando condições concretas às possibilidades de transformação das posições dos sujeitos implicados no processo de produção dos variados preconceitos, impeditivos de outros sujeitos. Por outro lado, além da desestabilização enunciada, outro movimento advém deste, a saber, a consciência do aluno da situação de espectador da cultura e, enquanto tal, ele próprio constituindo-se como voz calada no presente.

A constituição deste espaço social, na expectativa desta pesquisa, é o que de mais saudável e potencializador de forças liberadoras da emancipação do humano a educação pode pretender, justamente através do confronto entre a cultura midiática de consumo – alojadora de preconceitos, e a história tomada na perspectiva crítica. Não se trata de um caminho seguro, certo e resolutivo,

mas de uma tentativa dada a partir da necessidade de guardar o potencial humanizador-social do homem.

6 CONCLUSÃO

A pesquisa em torno da temática indústria cultural foi construída a partir de alguns pontos, sinalizando uma constelação de autores, racionalidades e subjetividades. Em algum ponto de suas obras os autores chamados a esse debate problematizaram a crítica (com matizes próprios e/ou de cada época) à cultura integradora na qual o indivíduo subsume a particularidade/singularidade em nome da estratégia de sobrevivência, o que de resto vem produzindo sutis violências também no âmbito da experiência social.

Podemos afirmar que o mosaico construído aqui não objetivou uma apresentação da totalidade da cultura, senão que, através dos fragmentos dela, procurou trazer à tona alguns aspectos que estão sendo esquecidos, hoje, no processo de continuidade (e auto-preservação) da cultura massificadora, amplamente difundida pela cultura midiática. Dito de outra maneira, continuamos produzindo *elementos de barbárie*, daí a educação, especialmente através do ensino de história, ocupar-se em expô-los como produção do presente e não apenas como sendo fragmentos esquecidos no armário fechado do passado. Nesse sentido, passado e presente estão dialeticamente amarrados no *agora* como um instântaneo, como um fragmento de processo, como acontecimento tensionado entre memória e esquecimento. A luta entre este e aquela arrasta alguns sentidos outros para o interior da consciência histórica do aluno, como aquele sentido que a educação gostaria de ver acontecendo, a saber, do reconhecimento da diferença enquanto

possibilidade legítima de estar no mundo. Assim, a racionalidade e subjetividade concernentes àquela forma de cultura, que ora mostra-se predominante no mundo, foram abordadas na perspectiva de entendimento dos fatores impeditivos de uma consciência histórica.

Pela complexidade da temática torna-se difícil produzir o momento de concluí-la. Igualmente difícil, porque da perspectiva educativa crítica, *conclusão* pode determinar sentidos paradoxais à intenção da pesquisa, considerando que em educação importa abrir o problema mais que fechá-lo.

Entretanto, teço algumas considerações para resguardar o processo de aprendizado ao longo da própria pesquisa. Então, gostaria de reafirmar alguns pontos importantes pelos quais nos propomos expor a investigação desde o início, no intuito de resistir à massificação e suas formas sutis de impedimento da diferença do outro.

Reitero que a educação não acontece unicamente no espaço da sala de aula, mas também se constitui num trânsito entre a(s) cultura(s). Entretanto, o que chamamos trânsito não pode se restringir a um passear, senão que uma passagem compartilhada nos contextos, resguardando-se enquanto prática social e não isolacionista. Essa intenção é intrínseca ao *porquê* de a educação existir - a prática educativa, entendida nos limites desta pesquisa, ainda se ocupa em manter as condições sociais ligadas à questão da dignidade humana. Quer dizer, resistindo à idéia de banalização do sofrimento humano nascida de práticas de dominação que se nutrem da miséria destes tempos perturbados, isto porque nestes tempos contemporâneos a miséria tem sido convertida em um material a mais de consumo.

No que diz respeito ao ponto da crítica à racionalidade, consideramos sua face instrumental aquela de alcance maior sobre a cultura em questão, porque através da sistematização do pensamento também produziu a objetificação do outro através do uso denominador e unívoco de conceitos, como aquele de razão. Vimos como o próprio conceito desdobrou-se em objeto e instrumento na tentativa de a razão logocêntrica produzir suas verdades nos campos de conhecimento do sujeito e ciências, derivando em formas míticas de fronteiras fixas que enfim penetram nas subjetividades e reiteram formas identitárias.

Assim, ao mesmo tempo que o sujeito moderno desencantou o mundo em busca de racionalização, o fez pela mitificação da razão instrumental, na qual se instaurou a potência resolutiva. Muitas vezes essa forma de pensamento objetificador produziu (e ainda produz) dominações variadas na interação *Innenwelt/Unwelt*, desdobrando os atravessamentos entre a racionalidade e a subjetividade.

Com o advento do sujeito, da modernidade e conseqüentes transformações no mundo, o estatuto da razão se voltou decisivamente para o campo da ciência e da técnica, recriando o próprio espaço social. Também com o acontecimento da modernidade, sobreveio ao sujeito estar na multidão, por conta das diversidade nascentes com aquelas transformações. Na multidão, o processo de massificação em que o sujeito encontraria abrigo já acenava com a máscara do outro estetizada e padronizada, ou ainda do outro como caricatura estranha quando não-idêntica ao pré-dado. Surgindo a partir de condições históricas demarcadas concretamente por um tempo-espaço e pela demanda produtiva, a multidão radicalizou a posição da vivência do sujeito que se tornou cindida da experiência compartilhada – e sob esse aspecto, não cessa de fazê-lo.

A cisão referida é viabilizada pelo princípio de convertibilidade operante no processo de identificação do sujeito com o mundo. A conversão do distinto em igual intervém no processo de constituição do sujeito moderno quando na multidão. Esse mesmo princípio é ordenador da racionalidade autoconservada e produz a integração através do predomínio do idêntico sobre o não-idêntico. Na cultura midiática (presente no âmbito escolar pelas tecnologias, comportamentos e idéias), o processo alcança a subjetividade do aluno e pode atuar como fator na transformação da consciência histórica quando impede o reconhecimento da diferença, do distinto no outro.

Então, educar pela via escolar aparece não só como espaço em que as diferenças sentem-se constrangidas enquanto vozes emudecidas, mas também como espaço social no qual elas podem ser lembradas, podem tomar voz.

Logo, a perspectiva de análise da primeira geração da Escola de Frankfurt não só constitui forte crítica da cultura no seu intento massificador-padronizador dos sujeitos, como também já coloca a tarefa árdua de outra racionalidade em produzir algo para além dos muros entre os sujeitos. Racionalidade que não está restrita ao âmbito instrumental, ou melhor, encontra-se emancipada dele.

Assim, Adorno, Horkheimer, Benjamin são pensadores que ainda mostram o vigor de um pensar crítico em relação à produção de formas culturais que enfraquecem a experiência solidária e a possibilidade de constituí-la racionalmente. A educação é um campo de tensão entre o necessário teor pessimista na teoria e o agir otimista, sendo nessa tensão que os próprios sujeitos se expõem e algumas vezes transformam os contextos.

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução por Alfredo Bosi. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 1020 p.

ADORNO, Theodor W. A indústria cultural. In: COHN, G. (org.) **Theodor W. Adorno**. Tradução por Flávio R. Kothe, Aldo Onesti, Amélia Cohn. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994. (Coleção Grandes Cientistas Sociais.)

_____. **Dialectica negativa**. Versión española de José María Ripalda. Madrid: Taurus, 1975.

_____. **Educação e emancipação**. Tradução por Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Minima moralia**. Reflexões a partir da vida danificada. Tradução por Luiz Eduardo Bicca. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

_____. Mensagens numa garrafa. In: ZIZEK, Z. (org.) **Um mapa da ideologia**. Tradução por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p. 39-50.

_____. **Palavras e sinais**. Modelos Críticos 2. Tradução por Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **Teoria da semicultura**. Tradução por Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci, Claudia Abreu. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 17, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos.** Tradução por Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

APEL, Karl-Otto. O desafio da crítica total da razão e o programa de uma teoria dos tipos de racionalidade. Tradução por Márcio Suzuki. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 23, p. 67-84, mar. 1989.

BACON, Francis. Aforismos sobre a interpretação da natureza e o reino do homem – livro I. In: _____. **Novum organum ou verdadeiras indicações acerca da interpretação da natureza; Nova Atlântida.** Tradução por José Aluysio Reis de Andrade. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 11-89. (Coleção Os Pensadores.)

BAUDELAIRE, Charles. **As flores do mal.** Tradução por Ivan Junqueira. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

_____. **Sobre a modernidade.** São Paulo: Paz e Terra, 1997. (Coleção Leitura.)

BENHABIB, Seyla. A crítica da razão instrumental. In: ZIZEK, Z. (org.) **Um mapa da ideologia.** Tradução por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p. 71-96.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura.** Tradução por Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Obras escolhidas; v. 1)

_____. **Rua de mão única.** Tradução por Rubens Rodrigues Torres Filho; José Carlos Martins Barbosa. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Obras escolhidas; v. 2)

_____. **Baudelaire – um lírico no auge do capitalismo.** Tradução por José Carlos Martins Barbosa, Hemerson Alves Baptista. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. (Obras escolhidas; v. 3)

BHABHA, Homi. O compromisso com a teoria. In: _____. **O local da cultura**. Tradução por Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 43-69. (Coleção Humanitas.)

_____. Interrogando a identidade. Franz Fanon e a prerrogativa pós-colonial. In: _____. **O local da cultura**. Tradução por Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 70-104. (Coleção Humanitas.)

BLOCH, Marc. **A sociedade feudal**. Tradução por Emanuel Lourenço Godinho. Lisboa: Edições 70, 1982.

BOLLE, Willi. Introdução. In: _____. **Fisiognomia da metrópole moderna: Representação da História em Walter Benjamin**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000. p. 23-45.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas; sobre a teoria da ação**. Tradução por Mariza Corrêa. Campinas: Papirus, 1996.

_____. Sobre o poder simbólico. In: _____. **O poder simbólico**. Tradução por Fernando Tomaz. Lisboa: Difel, 1989. p. 6-15.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.

COHN, Gabriel. Dificil reconciliação: Adorno e a dialética da cultura. **Lua Nova**, São Paulo, n. 20, p. 5-18, maio de 1990.

_____. Esclarecimento e ofuscação: Adorno & Horkheimer hoje. **Lua Nova**, São Paulo, n. 43, p. 5-24, 1998.

DESCARTES, René. O discurso do método. In: _____. **O discurso do método; As paixões da alma**. Tradução por J. Guinsburg, Bento Prado Junior. São Paulo: Nova Cultural, 1987. p. 25-71. (Coleção Os Pensadores.)

DUARTE, Rodrigo. **Mimesis e racionalidade**: a concepção de domínio da natureza em Theodor Adorno. São Paulo: Loyola, 1993. (Coleção Filosofia.)

_____. **Adornos**: nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1997.

FEAR, Jacqueline; McNEIL, Helen. Os anos 1920. In: BRADBURY, M.; TEMPERLE, H. (orgs.). **Introdução aos estudos americanos**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981. p. 246-275.

FLICKINGER, Hans-Georg. Para que filosofia da educação? - 11 teses. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 16, n. 29, jan./jun. 1998.

FREUD, S. O futuro de uma ilusão. Tradução por José Octávio de Aguiar Abreu. In: _____. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 15-80.

_____. O 'Estranho'. Tradução por José Octávio de Aguiar Abreu. In: _____. **Obras completas**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. p. 275-318.

GAGNEBIN, Jeanne-Marie. Walter Benjamin ou a história aberta. In: _____. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução por Sergio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Obras escolhidas; v. 1)

_____. **Walter Benjamin – Os cacos da História**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

GHIRALDELLI, Paulo. A modernidade reconceituada. In: _____. **O corpo de Ulisses**: modernidade e materialismo em Adorno e Horkheimer. São Paulo: Escuta, 1996. p. 77-132.

_____. O que é filosofia da educação – uma discussão metafilosófica. In: GHIRALDELLI, P. (org.) **O que é filosofia da educação?** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 8-18.

HABERMAS, Jürgen. Theodor W. Adorno: Pré-história da subjetividade e autoafirmação selvagem. In: FREITAG, B.; ROUANET, S. P. (orgs.) **Habermas**. São Paulo: Ática, 1980. (Coleção Grandes Cientistas Sociais.)

_____. A consciência de tempo da modernidade e sua necessidade de autocertificação. In:_____. **O discurso filosófico da modernidade**. Tradução por Luiz Sérgio Repa, Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 3-33.

_____. Retorno à metafísica? In:_____. **O pensamento pós-metafísico**. Tradução por Flávio Beno Siebeneichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990. p. 11-61.

HARVEY, D. A transformação político-econômica do capitalismo do final do século XX. In:_____. **A condição pós-moderna**. Tradução por Adail Ubirajara Sobral, Maria Stela Gonçalves. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1999. p. 115-184.

HERMANN, Nadja. **Validade em educação**: intuições e problemas na recepção de Habermas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999. (Coleção Filosofia.)

HOBSBAWM, Eric. **A era das revoluções**: 1789-1848. Tradução por Maria Tereza Lopes Teixeira, Marcos Penchel. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. As artes 1914-45. In:_____. **A era dos extremos**: o breve século XX: 1914 – 1991. Tradução por Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 178-197.

HOMERO. **Odisséia**. Tradução por Carlos Alberto Nunes. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1960.

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. In: **Textos escolhidos. Max Horkheimer, Theodor Adorno**. Traduções Zeljko Loparic et al. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 31-68. (Coleção Os Pensadores.)

_____. **Eclipse da razão.** São Paulo: Centauro Editora, 2000.

IANNI, Octavio. **A sociedade global.** 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. **Teorias da globalização.** 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

JAEGER, Werner. **Paidéia. A formação do homem grego.** Tradução por Arthur Parreira. São Paulo: Martins Fontes/Editora da Universidade de Brasília, 1986.

JAMESON, Fredric. Identidade e Antiidentidade. In:_____. **O marxismo tardio: Adorno, ou a persistência da dialética.** Tradução por Luiz Paulo Rouanet. São Paulo: Fundação Editora da UNESP: Editora Boitempo, 1997. p. 31-42.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”?** Petrópolis: Vozes, 1974.

_____. **Pedagogia.** Tradução por Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

_____. Da unidade sintética originária da apercepção. In:_____. **Crítica da razão pura.** Tradução por Valerio Rohden, Udo Baldur Moosburger. 3. ed. São Paulo: Nova cultural, 1987. p. 81-82. (Os Pensadores.)

KOTHE, Flavio. **Para ler Benjamin.** Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1976.

LACAN, Jacques. O estádio do espelho como formador da função do Eu. In: ZIZEK, S. (org.) **Um mapa da ideologia.** Tradução por Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p. 97-103.

_____. A demanda de felicidade e a promessa analítica. In:_____. **O Seminário.Livro 7: a ética da psicanálise.** Tradução por Antônio Quinet. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991. p. 349-361.

MARX, Karl. Para a crítica da economia política. In: _____. **Manuscritos econômico-filosóficos** e outros textos escolhidos. Tradução por Edgar Malagodi. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. p. 101-257. (Coleção Os Pensadores.)

MATOS, Olgária. **Os arcanos do inteiramente outro**: a Escola de Frankfurt, a melancolia e a revolução. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

_____. **O iluminismo visionário**: Benjamin, leitor de Descartes e Kant. São Paulo: Brasiliense, 1993.

_____. A melancolia de Ulisses. In: NOVAES, A. (coord.) **Os sentidos da paixão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. p. 141-157.

_____. **A Escola de Frankfurt**: luzes e sombras do Iluminismo. São Paulo: Moderna, 1993. (Coleção logos.)

NIETZSCHE, Friedrich. Para além de bem e mal. In: LEBRUN, G. (org.) **Obras incompletas**. Tradução por Rubens Rodrigues Torres Filho. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 267-294. (Coleção Os Pensadores.)

_____. O nascimento da tragédia no espírito da música. In: LEBRUN, G. (org.) **Obras incompletas**. Tradução por Rubens Rodrigues Torres Filho. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 5-28. (Coleção Os Pensadores.)

_____. Sobre a verdade e a mentira no sentido extra-moral. In: LEBRUN, G. (org.) **Obras incompletas**. Tradução por Rubens Rodrigues Torres Filho. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 43-52. (Coleção Os Pensadores.)

NOBRE, Marcos. Por volta de 1968, ou: Variações sobre o tema "Filosofia, que pareceu uma vez ultrapassada, mantém-se em vida porque o seu instante de realização foi perdido". In: _____. **A dialética negativa de Theodor W. Adorno**: a ontologia do estado falso. São Paulo: Iluminuras, 1998. p. 21-58.

_____. Objeções marxistas? Adorno e Benjamin na “encruzilhada de magia e positivismo” dos anos 30. **Cadernos de filosofia alemã**, São Paulo, n. 3, p. 45-68, nov. 1997.

PICÓ, Josep. Prefacio – Introducción. In:_____. **Modernidad y postmodernidad**. In: PICÓ, Josep (comp.). Madrid: Taurus, 1988. p. 9-50.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

PRESTES, Nadja. **Educação e racionalidade**: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. (Coleção Filosofia.)

_____. Teoria crítica e educação. **Educação**, Porto Alegre, n. 32, p. 65-71, 1997.

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

_____. **As razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TIBURI, Márcia. **Crítica da razão e mimesis no pensamento de Theodor Adorno**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995. (Coleção Filosofia.)

_____. Uma outra história da razão: a Dialética do esclarecimento e o anti-semitismo. In: DUARTE, R., FIGUEIREDO, V. (orgs.) **Mimesis e expressão**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p.301-314.

TÜRCKE, Christoph. **Pronto socorro para Adorno**: fragmentos introdutórios à Dialética Negativa.. Disponível na Internet: http://orbita.starmedia.com/~escola_de_frankfurt/ Acesso em: 08 jan. 2002.

_____. A luta pelo logotipo. In: DUARTE, R., FIGUEIREDO, V. (orgs.) **Mimesis e expressão**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001. p. 109-121.

_____. Nietzsche e seu ataque aos ideais. In: TÜRCKE, C. (coord.) **Nietzsche, uma provocação**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, Goethe-Institut/ICBA, 1994. p. 69-81.

VERNANT, Jean-Pierre. **As origens do pensamento grego**. Tradução por Ísis Borges B. Fonseca. 5. ed. São Paulo: DIFEL, 1986.

VERNANT, Jean-Pierre; NAQUET, Jean-Pierre. **Mito e tragédia na Grécia antiga I e II**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

WELLMER, Albrecht. La dialéctica de la modernidad y postmodernidad. In: PICÓ, J. (comp.) **Modernidad y postmodernidad**. Madrid: Taurus, 1988. P. 103-140.

WELSCH, Wolfgang. Estetização e estetização profunda ou: a respeito da atualidade do estético nos dias de hoje. Tradução por Alvaro Valls. **Revista Porto Arte**, Porto Alegre, v. 6, n. 9, p. 7-22, 1995.



Impressão: Gráfica UFRGS
Rua Ramiro Barcelos, 2705 - 1º andar
Fone: 3316 5083 Fax: 3316 5445 - Porto Alegre - RS
E-mail: grafica@vortex.ufrgs.br