

A Escola de Frankfurt e o antipreconceito

The Frankfurt School and anti-prejudice

Tânia Maria Baibich-Faria *
Francis Kanashiro Meneghetti **

Resumo

A sociedade como um todo vivencia uma crise de ordem ética, mas de uma ética, sobretudo, coletiva. As “pequenas” barbáries instalam-se silenciosamente na sociedade, fomentadas por um sistema econômico que, na sua raiz, é excludente e implacável com aqueles que não se enquadram de alguma forma nele. As pequenas banalizações das injustiças criam elementos que alertam para a possibilidade de que Auschwitz se repita, medo presente e evidenciado por Adorno nas suas obras mais importantes. Os objetivos deste trabalho são responder aos seguintes questionamentos: 1) como traduzir para o dia-a-dia da educação a desconstrução da cultura de violência e preconceito que avança em todo o mundo? 2) Como trabalhar uma pedagogia da imaginação, que seja, antes de mais nada, a condição de imaginar o outro, de imaginar-se no lugar do outro? 3) Quais as bases epistemológicas norteadoras de tal objetivo? Para tanto, verificar-se-á que, por meio da pedagogia do antipreconceito, fundamentada sobretudo no pensamento de Adorno, de Horkheimer e de Marcuse, é possível promover a interdisciplinaridade que aproxime razão de afeto e que denuncie a negação do preconceito, esclarecendo, ainda, que para se fazer uma sociedade

mais humanizada torna-se impositivo passar pela desconstrução, pela compreensão e pela reconstrução da educação. Entender e esclarecer como o homem médio viabiliza as posturas excludentes e preconceituosas, impostas tanto pela condição humana quanto pelo capitalismo contemporâneo, no cotidiano da educação constitui uma de suas metas. Enfim, o trabalho propõe-se afirmar a possibilidade de uma ética para a sociedade tecnológica e de semiformação, fundamentada na pedagogia do antipreconceito, cuja finalidade seja a formação de sujeitos conscientes das limitações da ciência e do uso da tecnologia para impedir a barbárie, cuja bandeira seja a do combate à intolerância e às violências e o instrumento principal seja a imaginação.

Palavras-chave: pedagogia do antipreconceito, ética coletiva, educação, formação de professores, teoria crítica, sociedade tecnológica.

* Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo; pós-doutorado na University of Michigan - Ann Arbor, MICHIGAN, Estados Unidos. Professora na Universidade Federal do Paraná no Departamento de Teoria e Prática da Educação. E-mail: tbaibich@terra.com.br.

** Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná, professor no ISEPE/PR. E-mail: f.meneghetti@terra.com.br.

Introdução

Observa-se, quanto aos preceitos de como utilizar o conhecimento gerado até hoje, que a sociedade tecnológica caminha sem rumo. A crise iniciada no iluminismo tem sua demonstração mais bárbara em Auschwitz e manifesta-se silenciosamente, na atualidade, embasada na subversão da razão legitimada e na tendência hegemônica do capital em se estabelecer em todas as instâncias da vida social, seja ao exaltar os avanços tecnológicos, utilizando-os como “armas” para a competitividade, seja ao utilizar a ciência e a tecnologia, consolidando o poder das minorias.

Essa crise é de ordem ética, mas de uma ética democrática e coletiva, pois procura nos interesses da sociedade seus princípios e direcionamentos, evitando a repetição de Auschwitz tal como afirma Adorno. Todavia, como traduzir para o dia-a-dia da educação a desconstrução da cultura de violência e preconceito que avança em todo o mundo? Como trabalhar uma pedagogia da imaginação, que seja, antes de mais nada, a condição de imaginar o outro, de imaginar-se no lugar do outro? Quais as bases epistemológicas norteadoras de tal objetivo?

Verificar-se-á que, por meio da pedagogia do antipreconceito, fundamentada sobretudo no pensamento de Adorno, de Horkheimer e de Marcuse, é possível promover a interdisciplinaridade que aproxime razão de afeto e que denuncie a negação do preconceito, esclarecendo, ainda, que para se fazer uma sociedade mais humanizada tor-

na-se impositivo passar pela desconstrução, pela compreensão e pela reconstrução da educação. Entender e esclarecer como o homem médio viabiliza as posturas excludentes e preconceituosas, impostas tanto pela condição humana quanto pelo capitalismo contemporâneo, no cotidiano da educação constitui uma de nossas metas.

Enfim, propõe-se, por este trabalho, afirmar a possibilidade de uma ética para a sociedade tecnológica, fundamentada na pedagogia do antipreconceito, cuja finalidade seja a formação de sujeitos conscientes das limitações da ciência e do uso da tecnologia para impedir a barbárie, cuja bandeira seja a do combate à intolerância e às violências e o instrumento principal seja a imaginação.

Sociedade tecnológica e a ética do capital

O projeto iluminista não cumpre o prometido. Os avanços da tecnologia, conseqüência do empreendimento originário da razão absoluta, quando nas mãos dos burgueses reacionários, tornaram-se meios, não fins em si mesmos. Do discurso de igualdade, de fraternidade, de solidariedade ficaram apenas as concepções originárias como forma de pacificar as massas.

A domesticação na sociedade tecnológica ocorre por meio de promessa que jamais se realizará: a de que todos terão acesso aos avanços da tecnologia. Exemplo disso é o fato de estar nas mãos de uma minoria o acesso aos

procedimentos médicos mais avançados, cujos indivíduos desfrutam dos melhores medicamentos, por simplesmente poderem pagar por esses serviços. É o caso dos sujeitos que se tornam “mais sujeitos”, portanto, menos sujeitados, por disporem dos equipamentos ou procedimentos tecnológicos de ponta. Tudo isso sem falar dos exemplos mais simples e mais sutis. O consumo da tecnologia, na atualidade, é um dos fatores de diferenciação de classes, sem falar numa forma “rebuscada” de exclusão e preconceito. Quem não está em sintonia com o seu tempo tecnológico não pertence às minorias.

No âmbito da educação, essa lógica ganha proporções ainda maiores, tornando-se, inclusive, fonte de potencializadores das diferenças sociais. Escolas sem os meios materiais que proporcionem melhorias no processo de ensino-aprendizagem (a exemplo de equipamentos de informática), ou, mais grave ainda, sem professores qualificados e preparados cientificamente para exercer suas atribuições, não só reafirmam a exclusão tecnológica como também potencializam as diferenças, tornando-se os alicerces dessa situação.

Outro problema da sociedade tecnológica é o de se vangloriar dos conhecimentos gerados, embora saiba quase nada sobre o que fazer com eles. Todos os avanços da nanociência, da física nuclear, da física quântica, da genética, da neurociência tornam-se instrumentos de poder quando consumidos por apenas alguns e, assim, permitem a exclusão de muitos. Aprende-se a se vangloriar e admirar tais avanços sem,

contudo, questionar para que e para quem vão ser úteis. Na educação, o mesmo fato vem ocorrendo. Um conhecimento só é valorizado quando tem utilidade quase sempre imediata. Mais do que isso, todo conhecimento é valorizado na medida em que seja a consolidação dos investimentos capitalistas. É possível falar, portanto, de ciência subordinada aos interesses particulares. Na atualidade, nada é criado sem que o poder hegemônico do capital seja o financiador, de que criador e criatura (o capital, neste caso) sejam conseqüências dos mesmos interesses e da mesma tendência, como forma de afirmar e de sedimentar cada vez mais o seu poder de controle. Assim, o fetiche da tecnologia é uma das engrenagens mestras do processo de produção e reprodução do capital e de seus interesses.

Diante dessas características, a razão é subvertida, ou seja, deixa de ser princípio questionador e passa a ser a forma de legitimação da dominação. A ciência, nesse processo, é a própria razão subvertida, que procura se orientar para fins específicos de interesses particulares e pontuais. A construção da ciência torna-se, destarte, a razão tradicional sem nenhum questionamento sobre si mesma.

Além dessa crise da razão, que bem lembra Horkheimer (2000) ao discorrer sobre o “eclipse da razão”, o que a sociedade enfrenta hoje é uma crise de ordem moral, portanto, também ética. Se a razão não é capaz de mostrar com firmeza e certeza os melhores caminhos para se chegar a uma ética, resta à moral guiar essa consolidação.

Entretanto, na maneira como estão organizados os meios de produção e as condições materiais da existência, a certeza que se tem é a de que a ética da atualidade é a ética do capital, ou seja, a ética da moral burguesa, das minorias, dos interesses particulares, dos singulares, dos reacionários, dos irracionais, enfim, daqueles que detêm o capital. Mesmo que seus opositores lutem para sua afirmação moral, é a configuração e a organização material e dos meios de produção que criam os conjuntos morais e ideológicos, regentes das relações objetivas e subjetivas da realidade, inclusive no campo da educação.

Irrracionalidade do homem médio: disseminação do preconceito e vitória da barbárie silenciosa

O homem médio é o indivíduo representante de grande parte dos homens e mulheres que compõem a massa social, elemento da engrenagem do sistema de produção e consumo que o capitalismo vem sedimentando na consciência desses sujeitos. A submissão ao capital, seja de forma direta ou indireta, consciente ou não consciente, confirma a vitória do processo de racionalização da sociedade. A informalidade, por meio da burocracia e da impessoalidade, com que o capital se apresenta no cotidiano das pessoas passa a ser aceita como natural; o domínio da natureza passa, então, a ser

a dominação do homem pelo homem. Na maior parte do seu tempo, o homem médio é produtor; tornando-se consumidor quando deixa de sê-lo. Se reificado, antes, no processo produtivo, agora é alienado do produto por ele elaborado, o qual, desesperadamente, deseja consumir para satisfazer, muitas vezes, falsas necessidades.

O homem médio é moralmente “fraco”, ou seja, vincula-se à moral de forma a atender a seus interesses pessoais e particulares, mediado pelo cálculo utilitário de conseqüências. Na atualidade, é o indivíduo que deixou de ter sua característica de sujeito da história para afirmar seu individualismo, caracterizado pelas realizações de natureza narcisista e egoísta. Acredita estar sempre certo, mesmo que seus argumentos sejam pouco racionais ou desamparados dos exemplos da realidade concreta.

As manifestações da irracionalidade do homem médio são diversas, todavia para entendê-las é importante saber que a irracionalidade é toda explicação não fundada na realidade concreta. É a postura de atribuir à intuição, ao desconhecido, ao mito, à sorte, ao místico, ao mágico, ao dogmático, às explicações divinas e, em certo sentido, metafísicas, a causa de um fato, acontecimento ou realidade. A irracionalidade está diretamente relacionada ao não-questionamento da razão em relação a ela mesma.

Lukács (1959) já denunciou que o irracionalismo foi a base do pensamento nazista. Os fatos históricos que antecederam a ascensão de Hitler ao

poder ligados ao pensamento filosófico da época possibilitaram o avanço de uma “teorização” que “justificasse” as atrocidades cometidas. Somente mais tarde, quando a maioria das nações (principalmente os Estados Unidos da América) deixou de se omitir – não por benevolência, mas reconhecidamente por motivos econômicos e políticos – a luta contra a barbárie passou a ser enfrentada. Contudo, os germens da barbárie silenciosa estavam lançados. Com o discurso de pacificação, de democracia e de reorientação da população para uma nova forma de civilização, aceitou-se o antigo suplício do iluminismo, ou melhor, do esclarecimento, como condição *sine qua non* para o desenvolvimento da sociedade. Os gritos de que somente a racionalidade técnica, baseada na razão absoluta cartesiana, poderia levar a sociedade ao mais alto grau de desenvolvimento social escondiam os interesses das minorias detentoras do capital no discurso dos esperançosos.

O homem médio, presente na função de ensinar e aprender, é um ser de consciência fragmentada, agindo de forma irracional para justificar suas atitudes, seus medos, seus desejos, suas limitações. Não consegue abstrair ou imaginar-se no lugar do outro por achar que sempre há algo mais importante do que seus interesses. Como identificar e explicar as posturas excludentes e preconceituosas do homem médio, impostas tanto pela condição humana quanto pelo capitalismo contemporâneo, no cotidiano da educação?

Por não ser dono de seu destino, por ter perdido sua capacidade de protesto, de questionar as próprias razões, ou, ainda, por ter perdido sua consciência de classe, suas atitudes, naturalmente, excluem os outros de se reconhecerem como iguais, sobretudo nas situações preconceituosas. Na sala de aula, é o professor que não percebe a diversidade como fonte geradora de sentimentos e sensações, ao mesmo tempo em que possibilita a formação de identidade própria e heterogênea; é o aluno que não reconhece o professor como ser dotado de razão e sentimento, que tanto precisa como quer se envolver emocionalmente com sua atividade; é a criação de explicações fora da realidade para justificar as diferenças de raça, credo ou religião e outros.

Podem-se encontrar exemplos mais frequentes. A barbárie silenciosa está instalada quando milhares de crianças chegam com fome às suas escolas e nada recebem de alimento; quando o medo toma conta dos sentimentos em razão das gangues formadas por alunos; quando o professor deixa de agir disciplinarmente por medo de ser vítima de violência; quando o bom aluno tem vergonha de suas atitudes para não ser tachado de *nerd*; quando a escola não tem recursos materiais porque algum político desviou a verba; quando o conhecimento é violentado ao se tornar mercadoria; quando a violência deixa de ser discutida na sala de aula tornando-se a própria realidade; quando a própria barbárie silenciosa passa a ter alguma explicação para ser aceita como normal.

No capitalismo, em que tudo e qualquer coisa se transforma em mercadoria, somente a razão que questiona a razão e não se deixa iludir pelo irracionalismo do homem médio é capaz de direcionar o próprio homem para a destruição da barbárie silenciosa.

A educação a partir de Adorno, Horkheimer e Marcuse: a dialética da pedagogia do antipreconceito

A negação da ocorrência do preconceito é um fenômeno cruel, dado que invisível, cuja malignidade é severa, pois não tem rosto para ser identificado. É forte, profundo e persistente o bastante para aprisionar, excluir, explorar e amputar vidas. Suas formas carecem de homogeneidade, indo da ignorância político-histórica à mera ingenuidade bem-intencionada, todas sendo igualmente danosas enquanto eliciadoras de injustiça social (BAIBICH, 2004, p. 2). A perspectiva do antipreconceito visa romper com as diversas roupagens que o preconceito veste para se fazer imperceptível ou estar adequado às exigências da sociedade.

Congruente com a intolerância, a injustiça social ou a sua banalização, somadas às trajetórias de luta contra o preconceito vivenciadas pelos frankfurtianos e levando-se em consideração as diferenças teóricas e conceituais de Adorno, de Horkheimer (mas sobretudo

de destes dois em relação a Marcuse), é possível traçar categorias epistemologicamente comuns desses autores que norteiam a educação como processo de constante repensar a razão. Entre as categorias provenientes do pensamento de Adorno e, posteriormente, desse com Horkheimer, destacam-se:

a) *A luta incessante contra qualquer forma de barbárie*

Segundo o entendimento de Adorno (2000, p. 155), a barbárie é

algo muito simples, ou seja, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à própria civilização – e não por terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda civilização venha explodir, aliás, uma tendência imanente que a caracteriza.

Assim, “a exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 2000, p. 119). A forma bárbara como a sociedade aceitou a sujeição do outro ao mais alto grau de violência física e moral hoje ocorre de forma mascarada nos discursos de igualdade, de democracia, de responsabilidade social e de paz. A utilização desses termos, como jargões, senso comum e mecanismos de “domesticação” da revolta revolucionária, destitui dos sujeitos sua condição de se perceberem como reprodutores da

barbárie. Na sociedade tecnológica, a barbárie ocorre silenciosamente e vem amparada pela razão formalizadora, baseada no cálculo utilitário de consequências e do racionalismo cartesiano, além de um conjunto estético ilusório e fabricado pela indústria cultural. Por trás da “aparência”, da “beleza”, do “lúdico”, do “moderno”, utilizados como discursos ideológicos, os homens vivenciam a aceitação, o conformismo, o desânimo e o silêncio. O conteúdo passa a ser secundário perante a estética transformada em mercadoria, a satisfação imediata.

A escola, nos seus diversos níveis de formação humana, precisa deixar de cair na ilusão das teorizações fáceis e comercializáveis. Precisa deixar de produzir conceitos que sirvam para mediar as desigualdades pelas quais o capitalismo é responsável. Assim, a diversidade deve deixar de ser um conceito da moda para ser o questionamento de si mesmo, ou seja, nem toda diversidade proporciona a democracia ou a tolerância. Da mesma forma, o conceito de democracia: como viver numa sociedade que necessita constantemente lembrar-se das suas condições de liberdade como se tivesse de convencer a si mesma de que não está se enganando, quando quantidade significativa de indivíduos vive em condições subumanas lastimáveis? Como aceitar as diferenças se estas são as bases de sustentação das formas de exploração de que o capital tanto necessita para se reproduzir?

Análises mais profundas são obrigatórias para romper as formas com

que a barbárie se apresenta. Da barbárie interior, presente desde o processo de identificação entre sujeito e objeto, até às demonstrações coletivas, o bárbaro é, antes de tudo, aquele que se vê preso nas amarras da ignorância, da inércia, da mera reprodução, do preconceito, da razão formalizadora, do autoritarismo, da sujeição, da dominação do outro pelo outro devido ao não-reconhecimento do outro como si mesmo. Em última instância, a barbárie, no capitalismo, está ligada à relação sujeito-objeto, sendo esta sempre um “produto” pronto para ser consumido ou para satisfazer às realizações dos desejos imediatos. Nessa perspectiva é que a educação se tornou objeto, inclusive fazendo do conhecimento o mais cobiçado deles.

O professor, reificado em virtude do processo de mercantilização da educação, é sujeito e objeto, sendo parte da resistência ao mesmo tempo em que é reprodutor do sistema. Bárbaros e, ao mesmo tempo, vítimas de si mesmos, os docentes perdem cada vez mais a consciência de como a barbárie avança silenciosamente na sala de aula. Não é de se admirar que o violentador de antes seja o violentado de hoje: do professor que punia seus alunos com violência moral, psíquica e física – exemplo disso eram as práticas dos alunos ajoelharem-se no sabugo de milho, ou levarem “reguadas” na cabeça, ou ficarem com os rostos colados na parede –, na atualidade são vítimas de agressões físicas, psíquicas e morais dentro das salas de aulas. Se aquela pedagogia não deu conta de solucionar os problemas da educação, a da

atualidade parece seguir o mesmo caminho: a teorização na educação como forma de legitimar as ações bárbaras, individuais e coletivas.

b) *A identificação das diversas posturas autoritárias*

Em *La personalidad autoritaria*, Adorno et al. (1965, p. 27) pressupõem “que los individuos que muestran extrema susceptibilidad a la propaganda fascista tienen mucho en común”. Aqueles que aderem aos discursos democráticos são os mesmos que podem se tornar os antidemocráticos. Para os autores, a família, destarte, é um núcleo importante para a formação da personalidade dos indivíduos; ela, dentro de um contexto, não foge das lutas econômicas e sociais de que seus pais participam. Personalidade, portanto, é uma construção individual e coletiva, da qual “el sistema racional de un hombre objetivo y reflexivo no es algo separado de su personalidad” (ADORNO et al., 1965, p. 36). Nas conclusões dessa detalhada pesquisa, não é a discriminação de grupos minoritários particulares o ponto mais importante do problema, senão os fenômenos como a estereotipia, a falta de sentimento, a identificação com o poder e o espírito destrutivo.

Na práxis pedagógica – seja no ministrar aulas, seja na aplicação de metodologias alternativas – professor e aluno precisam se colocar na posição do outro, sobretudo evitando a estereotipia, identificando-se do lado daquele que não detém o poder, acalentando os sentimentos de destruição e canalizando-os em favor da construção. Dessa forma, é importante que os envolvidos

na educação se questionem incessantemente: qual o seu papel na práxis educacional? Como educar e ser educado sem a formação de estereótipos? Como se utilizar do poder sem cair na sedução de domínio que o acompanha?

O ponto de partida para reflexões mais contundentes propõe a quebra de predisposição defensiva em aceitar e conformar-se com as normas e as formalizações do poder dominante reproduzidos na postura autoritária. O autoritarismo, que tanto adjetiva a manifestação de uma razão como pessoa dotada de poder de ação, é a afirmação daqueles que, em determinado momento, foram alvos da mesma postura. Pelo fato de ser construção histórica, baseado no conjunto de características decorrentes da organização da base econômica, social, política e cultural, sua erradicação, sobretudo na educação, só deixa de ser utopia quando houver melhor compreensão dos vínculos e sentimentos ambivalentes que envolvem a relação professor/aluno e destes com a própria educação.

Assim, na pedagogia do antipreconceito, a identidade baseada na razão que questiona a si mesma e procura também se compreender enquanto razão e emoção – provenientes da mesma coisa – compreende o entendimento da totalidade, mesmo que esta seja algo impossível de ser entendida. A aceitação das diversas posturas autoritárias, portanto, não está somente nas atitudes de quem age, mas, também, na constituição econômica, social, política e cultural e da forma como essas são compreendidas no plano imaginário-

ideológico. As vítimas das atitudes autoritárias muitas vezes precisam sair da contemplação do próprio sofrimento e dos ganhos por estarem nessa situação adotando uma postura mais ativa, de agentes de mudança da sociedade.

Sobremaneira, as reclamações em relação aos descasos que os últimos governos têm tido com a educação vêm acompanhadas de discursos de autopiedade. Todavia, posturas mais radicais, que exigem mobilização das classes interessadas, sofrem cada vez mais derrotas, que parecem servir mais para alimentar o sentimento de vítimas do que de indignação que leve à mobilização individual e coletiva. O autoritário, portanto, é não só aquele que, na sua maioria, se utiliza inadequadamente do poder, mas também aquele que, consciente da sua condição de vítima do uso inadequado do poder, tira proveitos momentâneos e imediatos da sua situação perante o autoritarismo. Na prática escolar, essa postura é muito explorada.

c) *A dialética negativa*

Adorno (1986, p. 7) afirma que a dialética necessita ser um “atentado” contra a tradição, mais especificamente, contra a ciência pura, dogmática na constituição do saber e da consciência dos indivíduos. Dessa forma, “este libro intenta liberar la dialéctica de una tal naturaleza afirmativa, sin perder lo más mínimo en precisión”. A filosofia, empreendimento essencial no rompimento do conhecimento transformado em objeto de consumo, tem sido transformada em ciência particular, principalmente pelo

avanço das ciências puras. O pensamento filosófico, por consequência, transforma-se em aparência para a identidade. A essência, em si, é também aparência e a sua transposição, na busca incondicional da verdade, fundamenta-se no concreto sem cair na ilusão de que a consciência cria em virtude dos medos, dos limites ou da tendência de buscar “caminhos mais curtos” para entender a realidade.

A dialética negativa supera a natureza afirmativa porque credita a formação da razão à primazia do objeto. Atributo disso é que a razão, por ser criação humana, questiona-se incessantemente, pois não supera o próprio objeto que possibilita sua construção. Na educação, não é diferente. Sendo criação da razão humana e consequência do mundo externo que organiza seus preceitos e pressupostos segundo a primazia do objeto, não se deve depositar nela a mesma fé que foi dada ao esclarecimento como forma de “libertação” dos homens do período escuro da Idade Média.

d) *A dialética do esclarecimento*

“O esclarecimento é totalitário como qualquer outro sistema” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 35). Mesmo que o esclarecimento seja essencial para a melhoria de vida dos homens, não rompe com a tendência formalizadora da razão. Da razão absoluta, passando pela tendência de transformar tudo em indústria, a dialética do esclarecimento não é capaz de emancipar os indivíduos. Por ser essencialmente esclarecimento, a educação perde sua capacidade de auto-reflexão como condição fundadora do

processo contínuo da história. Por mais que a técnica seja capaz e fundamental para livrar os homens do jugo e das imposições da natureza, nada o tira de ser parte constitutiva dela. Os educadores precisam questionar a capacidade do esclarecimento como único caminho para emancipação; naturalmente, faz parte dela, mas, se fosse condição suficiente para resolver os problemas humanos, a sociedade não se encontraria “doente” apesar da afirmação da ciência.

e) *A razão como repensar da sua própria tendência formalizadora*

As idéias, atribuídas na atualidade como produtos da razão, “foram radicalmente funcionalizadas e a linguagem é considerada como um mero instrumento, seja para a estocagem e comunicação dos elementos intelectuais da produção, seja para a orientação das massas” (HORKHEIMER, 2000, p. 31). A tendência evidente de a razão se apresentar como produto da própria construção e formalização tornou-se a afirmação “vitoriosa” da teoria tradicional. Apesar dos ganhos por ela proporcionados para as ciências, nas humanidades suas contribuições necessitam ser ponderadas, pois, sendo o homem constante construtor da sua condição humana e da história, não deve se condicionar ao julgamento da formalização da razão. Na educação, idéias prontas, teorias que não possibilitem o próprio repensar da razão que está por trás delas, fórmulas prontas, discursos definidos são posturas comuns. A incorporação dessas formalizações da razão é responsável pela

exacerbação da tendência preconceituosa e inibidora da postura do repensar da razão em relação a ela mesma.

Herbert Marcuse, apesar de algumas diferenças teóricas em relação a Adorno e Horkheimer, tem papel importante na construção de categorias essenciais na pedagogia do antipreconceito, dentre os quais se destacam:

a) Romper com o processo da unidimensionalidade

“El hombre unidimensional oscilará continuamente entre dos hipótesis contradictoria: 1) que la sociedad industrial avanzada es capaz de contener la posibilidad de un cambio cualitativo para el futuro previsible; 2) que existen fuerzas y tendencias que pueden romper esta contención y hacer estallar la sociedad” (MARCUSE, 1999a, p. 25). Toda técnica traz consigo a sedução de atribuir ao seu criador o *status* de “criador”. Vendendo seu produto ou conhecimento para aquele que possa tirar proveito dele, aliena-se do seu produto ou criação; mesmo que ainda receba os méritos da criação, deixa de ser dono dele e passa a ser consumidor. Sem perceber esse movimento, só consegue guiar-se para uma nova criação, que novamente será apropriada por outro oportunista. Pensar na criação de produtos, de técnicas e de conhecimento e consumi-los desenfreadamente são exemplos da unidimensionalidade. É nessa perspectiva que “la sociedad tecnológica es un sistema de dominación que opera ya en el concepto y la construcción de técnicas” (MARCUSE, 1999a, p. 26).

Nenhuma outra criação humana tornou-se instrumento mais valioso na atualidade do que o conhecimento capaz de fazer com que o capital se reproduza. Destarte, o conhecimento gerado na educação tem, em grande parte, o papel de acentuar as diferenças, a discriminação e o preconceito socialmente aceitos. Na prática comum, é a valorização dos mais inteligentes, as melhores notas, as idéias mais representativas, as gerações de novas técnicas e outros que prevalecem na prática cotidiana. Romper a unidimensionalidade é romper com os valores incorporados pela sociedade tecnológica como verdade; é ir além do senso comum, dos valores e da moral que o capitalismo constrói para se reproduzir, começando essa reprodução nos simples comportamentos da sala de aula.

b) Tecnologia, guerra e barbárie

No livro *Tecnologia, guerra e fascismo*, coletânea de artigos de Marcuse (1999b), aponta-se que a tecnologia caracteriza as guerras, no mundo moderno, como o local de consolidação da tecnologia e da redução da razão que constrói a barbárie. A imponente com que a tecnologia se impõe na guerra, firmada na produção de mísseis inteligentes, de sistemas de radares, tecnologia de espionagem, aviões, equipamentos de combate noturnos e outros, dá aos detentores a certeza da vitória e, conseqüentemente, efetua a realização de desejos primitivos. A tecnologia seduz e, mais do que isso, afirma a condição de dominados e dominadores. Não se trata de negar tais sentimentos primitivos, mas de confirmar

sua presença e ir além das condutas instintivas e constituintes da condição humana. Emancipar, portanto, não é negar a presença de desejos, sentimentos ou necessidades intrínsecas ao homem, mas transpô-las para evitar que esses sejam dominados por eles. Portanto, não é emancipar negando as condições humanas, mas, sim, confirmando suas existências e indo além da mera aceitação.

As categorias aqui expostas não são as únicas que fundamentam a pedagogia do antipreconceito, todavia demonstram o seu direcionamento epistemológico e de convicção. Ressalta-se que a amplitude de temáticas e a complexidade dos pensadores da Escola de Frankfurt não podem ser esgotadas em tão poucas linhas. Portanto, as categorias aqui apresentadas chegam a ser ilustrativas ou apenas indicativos do caminho trilhado pela pedagogia do antipreconceito. Como certeza fica a natureza dialética com que a razão se questiona continuamente, num movimento constante de reavaliação da moral instituída e dos pressupostos norteadores das condutas humanas.

A educação e a pedagogia do antipreconceito

A violência faz parte de uma nova forma de organização material construída pela sociedade, que se denomina “indústria da violência”. Nessa indústria, várias são as manifestações provenientes das trocas decorrentes das relações de poder. Da violência física à violência

simbólica, nenhuma deixa de ter como vítima o seu causador: o homem médio irracional, de postura reacionária e antidemocrática. Conseqüência do preconceito e, mais sutilmente, das formas de diferenciação, as diversas maneiras como a violência se manifesta denunciam o descaso com o sofrimento do outro. A total banalização do sofrimento e a facilidade com que o homem médio racionaliza o mal são a comprovação da tese de que se imaginar no lugar do outro é uma exigência que vai além da capacidade de perceber que, em algum momento, ele é o outro do outro, ou seja, o si mesmo como um outro. Em última instância, toda violência direcionada ao outro é, na realidade, uma violência contra si mesmo, pois, se nos permitimos ser o causador do sofrimento do outro, o outro conclui que tem permissão de ser o causador dos nossos sofrimentos. A grande dificuldade do homem médio é perceber que ele é o centro das suas escolhas, inclusive sendo parte das escolhas dos outros como forma da própria escolha.

Diante desse raciocínio, como traduzir para o dia-a-dia da educação a desconstrução da cultura de violência e preconceito que avança em todo o mundo? Como trabalhar uma pedagogia da imaginação que seja, antes de mais nada, a condição de imaginar o outro, de imaginar-se no lugar do outro?

Primeiro, é importante não perder de vista que não são os avanços da ciência e da tecnologia que possibilitam à educação direcionar os indivíduos para um processo de civilização mais humanizada ou menos bárbara.

Com a atual organização material e dos meios de produção, a educação faz parte do processo de industrialização de todas as esferas da vida dos homens. Mais do que isso, a educação é a representação máxima e quase totalitária de que a ideologia é a grande reprodutora e firmadora da estrutura econômica e social.

É, também, no cotidiano da sala de aula que a desconstrução da cultura da violência começa a ser desfeita na conduta dos sujeitos. O professor que se coloca no lugar dos seus alunos não por benfeitoria ou bom senso, mas por ter sido e por vir-a-ser novamente um aluno; o aluno que se imagina no lugar do seu colega ou do professor, vivenciando na razão, mas sobretudo nos sentimentos que envolvem o momento; a sociedade que compreende a educação como parte significativa da construção da história e que, portanto, pode se imaginar responsável pelas escolhas coletivas; o indivíduo que se percebe responsável pelas diferenças, simplesmente por ser diferente de todos os outros indivíduos, e que com essa percepção compreende que é responsável – ativo ou passivo – pelas diversas formas como o autoritarismo e o preconceito se instalam, são algumas das ações propostas pela pedagogia do antipreconceito.

Mesmo que as escolas, universidades e instituições da educação se modernizem, tanto materialmente como nos aspectos de qualificação dos envolvidos no processo, a ideologia, as ilusões, o autoritarismo, a postura afirmativa da educação, a esperança

depositada na ciência são as confirmações de que a fé no iluminismo continua viva. Naturalmente, tal idéia não tem como objetivo negar a importância da ciência ou da tecnologia como parte do esclarecimento necessário a que os indivíduos precisam se submeter. Todavia, tal como na dialética negativa de Adorno, a ciência precisa deixar de apresentar-se como afirmativa e passar a questionar os próprios pressupostos racionais que a constroem.

A ética da formação educativa na sociedade tecnológica orienta-se para as sucessivas revoluções que a aproximação do afeto e da razão proporcionam, quando os indivíduos são capazes de se imaginar no lugar do outro. Questionar a razão, evitar ao máximo a natureza afirmativa das ciências, dar primazia ao objeto são alguns dos direcionamentos da epistemologia que norteiam a pedagogia do antipreconceito. Assim, o antipreconceito é uma construção histórica que possibilita aos indivíduos repensarem sua condição humana, independentemente do período histórico em que se inserem.

Abstract

Society as a whole is experiencing a crisis of ethical order, but mainly a collective ethics. The "little" barbarities install themselves silently into society, stimulated by an economic system which in its root is excluding and implacable toward those that in some way do not fit in it. The little banalizations of injustices create ele-

ments that warn about the possibility that Auschwitz may take place again, a way which is present and evidenced by Adorno in his most important works. The aims of this work are to answer the following questions: 1) how to translate into the day-by-day of education the deconstruction of the culture of violence and prejudice which is advancing all over the world? 2) How to work an imagination pedagogy which may be before anything else the condition to imagine the other one, to imagine oneself in the other one's place? 3) What are the guiding epistemological bases of such a goal? Therefore, one will notice that by means of the anti-prejudice pedagogy, based especially on the thought of Adorno, Hockenheimer and Marcuse it is possible to promote interdisciplinarity that may approximate reason and affection and that may denounce negation from prejudice, and still clarifying that, in order to create a more humane society it is imperative to go through deconstruction by means of understanding and educational reconstruction. Understanding and clarifying how a median man makes viable the excluding and prejudicial stances imposed by human condition as well as by contemporary capitalism in the educational routine is one of the goals. So, the aim of the work is to state the possibility of ethics for the technological society and of semi-shaping based on the anti-prejudice pedagogy, whose purpose may be the shaping of subjects aware of the science limitations and the use of technology in order to pre-

vent barbarism, whose flag may be to combat intolerance, violence and that the main tool may be imagination.

Key-words: anti-prejudicial pedagogy, collective ethics, education, teachers' shaping, critical theory, technological society.

Referências

ADORNO, Theodor W. et. al. *La personalidad autoritaria*. Buenos Aires: Editorial Proyección, 1965.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. *Dialecta negativa*. Madrid: Taurus, 1986.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BAIBICH, Tânia Maria. Por uma didática do antipreconceito. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, V. *Anais...*, Curitiba, 2004. CD-ROM.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2000.

LUKÁCS, Georg. *El asalto a la razón*. México, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1959.

MARCUSE, Herbert. *El hombre unidimensional*. Barcelona: Ariel, 1999a.

_____. *Tecnologia, guerra e fascismo*. São Paulo: Editora da Unesp, 1999b.