

Horkheimer e a educação contra a barbárie

Divino José da Silva

Professor do Departamento de Educação da FCT/UNESP
de Presidente Prudente.
E-mail: divino@stetnet.com.br

Resumo

O artigo visa abordar a crítica que Horkheimer tece à racionalidade instrumental e ao pragmatismo da cultura na atualidade, os quais submeteram os processos formativos aos interesses imediatos do mercado, impossibilitando aos indivíduos realizarem profundas experiências culturais. Diante disso, buscou-se pensar, a partir da filosofia de Horkheimer, uma educação que possibilitasse aos indivíduos o acesso à "experiência" dos valores morais.

Palavras-chave

Crise ética; teoria crítica e educação; preconceitos e "pobreza de experiência"; Horkheimer.

Abstract

The paper in hand aims to broach the critique made by Horkheimer as to the instrumental rationality and current cultural pragmatism which have submitted the formative process to the immediate interest of the market, making it impossible for individuals to have profound cultural experiences. In the face of this, starting from Horkheimer's philosophy, a form of education was sought that makes it possible for individuals to have access to the "experience" of moral values.

Key words

Critical theory and education; prejudices and "impoverished experience"; Horkheimer.

1. Identificando a crise ética

Horkheimer, assim como a maioria dos grandes pensadores do século XX, tais como Sartre, Lukács, Gramsci e seus colegas Adorno, Benjamin e Marcuse, tem sua obra marcada pelos acontecimentos das duas grandes guerras mundiais, pelo nazifascismo e pela expectativa de que o socialismo poderia mesmo tornar-se de fato uma realidade que daria uma nova face para as relações sociais, tornando-as menos desumanas.

Se em um primeiro momento Horkheimer (1990) militou a favor da revolução, e acreditou, como ele mesmo disse, na “revolta proletária”, a crença nesta possibilidade foi arrefecida a partir dos anos de 1940, diante do absurdo que foi o nazismo, os aspectos totalitários do stalinismo e o avanço do capitalismo. Estes acontecimentos vão produzir aquilo que Horkheimer e Adorno denominaram de “sociedade administrada”. Nesse contexto, as forças de resistência que tinham no proletariado seu grande aliado se viram minadas e os indivíduos, cada vez mais, foram submetidos aos interesses do mercado. A dominação se deu de forma anônima, no âmbito da subjetividade, da consciência, portanto, não se baseou mais na força e na violência física. Conforme afirmou Marcuse (1967, p. 18):

(...) o aparato produtivo tende a tornar-se totalitário no quanto determina não apenas as oscilações, habilidades e atitudes racionalmente necessárias, mas também as necessidades e aspirações individuais. Oblitera, assim, a oposição entre existência privada e pública, en-

tre necessidades individuais e sociais. A tecnologia serve para instituir formas novas, mais eficazes e mais agradáveis de controle social e coesão social”.

Na seqüência, disse ainda Marcuse (1967, p. 19): *“No ambiente tecnológico, a cultura, a política e a economia se fundem num sistema onipresente que engolfa ou rejeita todas as alternativas”.*

Foi a partir deste diagnóstico, o qual se encontra detalhadamente descrito no livro *Dialética do Esclarecimento* de autoria de Adorno e Horkheimer e também no *Eclipse da Razão* de Horkheimer, que buscou-se analisar, neste artigo, o alcance da crítica horkheimeriana à racionalidade instrumental e ao cientificismo, os quais teriam submetido o sentido ético dos processos formativos e educacionais aos interesses imediatos do mercado. Daí decorreria a crise desses processos formativos que, submetidos à dinâmica da melhor performance produtiva, impossibilitaram os indivíduos realizarem experiências formativas. Assim, os processos educacionais e formativos se viram dissolvidos nas exigências imediatas da apropriação de instrumentos e técnicas recomendadas para uma maior eficiência e produtividade, obliterando, portanto, a interação com a cultura organizada ao longo da tradição, indispensável ao processo da autoformação.

A crítica frankfurtiana ao caráter instrumental da razão e aos desatinos por ela produzidos na sociedade atual conduziu à identificação de um dilema ético tratado de várias formas na atualidade. De maneira geral, isso significou reconhecer que os valores morais, construídos ao longo da tradição, já não tinham mais força

para determinar as ações dos indivíduos. Ou o que foi mais dramático, estava-se situado no bojo de uma crise ética, pois, além da impossibilidade dos valores éticos determinarem as vidas, não se conseguia propor novos ideais que de alguma forma se articulasse à tradição. Mesmo que estes ideais fossem ditos e reditos e postos como fins, Horkheimer (1976a, p. 31) entendia que *"não há mais uma força racional autorizada para avaliá-los e ligá-los a uma realidade objetiva"*.

Diante disso, garantir os mínimos direitos individuais tornou-se uma tarefa quase impossível, pois a luta pela autopreservação (os interesses privados) foi posta acima dos interesses gerais. Estar-se-ia vivendo uma espécie de reedição do lema hobesiano do "homem lobo do homem", que ganhou atualmente ares espetaculares: a vida, a dor e o sofrimento do outro são banalizados e consumidos como produtos em uma grande feira. Os ideais de liberdade e felicidade, enquanto direitos de todos, são desprezados e os princípios éticos são desmobilizados e tratados no máximo como ideais piedosos, como conselhos edificantes. O que prevalece diante dos valores tradicionais é a "ideologia do bem-estar", filha legítima da indústria cultural, que administra os mais íntimos desejos dos indivíduos.

Sob este aspecto, pôde-se identificar a crise ética na atualidade, que, regida pela lógica da indústria cultural, desobriga os indivíduos de fazerem escolhas e de se responsabilizarem por seus atos, portanto, de se tornarem sujeitos morais. Situações que, em outras épocas colocariam o ho-

mem diante de problemas éticos são resolvidas e justificadas, hoje, em nome do sucesso, critério último para se definir o que é ético. O ético é definido aqui a partir daquilo que a maioria concebe como bom e desejável. Em uma espécie de reedição ampliada do programa "Você Decide".

Neste contexto, as questões éticas são tratadas de forma banalizada e a vida das pessoas leiloada.

"O espaço publicitário considera irrelevante as tradicionais divisões entre fatos e valores, público e privado. O virtuoso e o vicioso; o banal e o extraordinário; o sublime e o monstruoso; o simulacro e a realidade; o caricato e o autêntico, tudo é nivelado, no noticiário, pelo sucesso de vendas. Não se pede mais ao indivíduo que 'excelencie', pede-se que 'apareça', que 'se mantenha em cartaz'. Não se pede mais que pense em qual é a melhor escolha moral para ele e para o outro, pede-se que calcule qual a melhor tática para ser 'bem sucedido'. A dignidade do sujeito moral perdeu sua função de fundamento da ética"(Costa, 1994, p. 46).

O que se observa, salientou Costa (1994), é a dissolução do sujeito moral nas regras impostas pela moral do consumo, em que a identidade pessoal é criada a partir do acesso a produtos divulgados pelo mercado como modelo seguro de individualização. Os limites desse modelo revela-se de imediato, pois o sentimento de identidade construído a partir do consumo de produtos elimina a autonomia dos indivíduos. Se antes as pessoas eram pensadas como indivíduos que podiam ser felizes ou infelizes, justos ou injustos, hoje,

são classificadas como úteis ou inúteis, produtivos ou improdutivos, por um mercado que transformou tudo em objeto de troca, inclusive o próprio homem.

Para Horkheimer, esta racionalidade produtivista do capitalismo tardio teria conduzido os indivíduos à "apatia" e à "frieza", pois ao se abrir mão da idéia de sujeito moral e se render às identidades parciais produzidas pelo mercado, estar-se-ia mesmo pouco interessado com o que pudesse acontecer ao outro. Especialmente quando esse outro não fosse alguém como si mesmo; não pertence à classe, grupo, etnia, partido político; não possui as mesmas crenças morais. Quando isso acontece, os indivíduos estão a um passo de se simpatizar com a prática de atos cruéis contra aqueles que considera diferentes de si. Assim, atos como atear fogo em indigentes, espancamento de menores de rua, assassinato de presos, prostituição de menores, discriminação de negros, nordestinos, homossexuais, mulheres e defesa da pena de morte parecem despertar nos indivíduos mais o gozo com a crueldade do que propriamente o sentimento de tolerância para com o diferente e o sentimento de solidariedade para com o sofrimento e dor do outro. Isso se deve, sobretudo, à abordagem mercantilista que a mídia dá aos fatos, em que a vida, a tragédia, o horror e o sofrimento humanos são banalizados ao serem apresentados como mais um produto para o consumo. A isso Horkheimer e Adorno (1985) chamaram de estilização da barbárie. Situações como essas só revelariam, segundo Adorno

(1995), a incapacidade para identificação com o outro, o que tornaria possível a adesão dos indivíduos a práticas cruéis, como aquelas ocorridas em Auschwitz. Caso estas condições persistam, alerta os frankfurtianos, Auschwitz pode se repetir.

Depois desta descrição da crise ética à luz do pensamento frankfurtiano, chega-se à questão: como pensar, nesse contexto, o vínculo entre ética e educação? Desde já, pode-se dizer que o vínculo se dá por meio de uma educação compreendida de maneira ampla, a qual deveria conduzir os indivíduos à "amplitude de experiência", em um mundo em que a esfera dos valores, portanto da cultura, foi submetida pela racionalidade técnica aos interesses da produção. Para Horkheimer (1976a), sem o acesso aos princípios ideais não seria possível criticar "prático-teoricamente o real". Conforme afirmou Costa (1994, p. 76), referindo-se à articulação entre ética e cultura no pensamento frankfurtiano: *"A cultura... é a morada da ética; nela habitam nossas mais elevadas aspirações morais"*. Assim, a educação funcionaria como o espaço da mediação e de acesso à "experiência" dos valores morais.

Se Horkheimer vê a educação compreendida enquanto formação ampla, como um espaço para a realização da "amplitude de experiência", também reconhece que são muitos os obstáculos que travam a realização dessa experiência. A seguir estão alguns elementos que funcionariam, na visão do autor, como impeditivos dessa experiência profunda com a cultura e com o outro.

2. Preconceitos e “pobreza de experiência”

Ao discutir o preconceito e sua força estruturante do caráter, Horkheimer (1976b) alertou-nos para o quanto ele soa aos ouvidos como um suave eufemismo, ocultou comportamentos e sentimentos bárbaros que a civilização até hoje não foi capaz de evitar; ao contrário, permaneceram vivos e têm orientado, cada vez mais, a vida das pessoas. A vida está marcada, desde a infância, por preconceitos que funcionam como instrumentos que barram ou simplificam experiências, mediante aquilo que se vê ou se ouve das outras pessoas. Assim, os preconceitos são um conjunto de idéias gerais adquiridas socialmente, por meio das quais se passa, de modo consciente ou inconsciente, a valorar o mundo dos objetos e das relações sociais. As ações, na vida cotidiana, estariam quase que, na sua totalidade, orientadas por “esse saber fragmentário”, que são “reações a partir de preconceitos”.

Para Horkheimer (1976b), os preconceitos podem ter origem nos instintos de conservação, mas também podem ser frutos do amor próprio e do prestígio social que determinados comportamentos proporcionam aos indivíduos. Esses últimos são mais fáceis de ser combatidos, porém, os preconceitos que têm origem no instinto de autoconservação são mais difíceis de ser corrigidos do que aqueles frutos do orgulho e da arrogância. Além destes instintos, disse o autor, existem outros mais obscuros que se relacionam com os preconceitos de outra forma; estes se referem ao poder, à inveja e à crueldade, que esti-

veram sempre presentes na história da humanidade. Tais preconceitos têm origem nas bases do processo civilizatório, que de maneira repressiva impôs aos indivíduos o domínio dos instintos em nome da cultura; portanto, aqui reside a dificuldade em combatê-los.

Foi a partir do impacto desse caráter repressivo da cultura sobre os indivíduos que Horkheimer (1976b) falou de um relativo insucesso que as instituições sociais e a educação têm tido em formar pessoas que possam dedicar-se livremente ao trabalho e à vida em sociedade, em que a felicidade do todo fosse garantida. De um modo geral, esse processo acabou revelando-se infrutífero, produzindo nos indivíduos profundas “cicatrizes psíquicas”, causadas pelo caráter competitivo da sociedade ao longo da história. Se, por um lado, sempre houve essa competição, por outro, a “razão astuciosa” sempre se encarregou de dissimular os conflitos oriundos dela, criando o verniz da convivência feliz, em que a violência, o ódio e a frieza entre os indivíduos foram ocultados. É nesse contexto, da aparente harmonia, que os preconceitos acabam vigorando como “instintos destrutores reprimidos”, por meio dos quais o ódio, a violência e a crueldade para com o outro se manifestam. Dessa maneira, Horkheimer (1976b) reconheceu que os preconceitos compreendidos como estruturas que simplificam o pensamento funcionam como a porta pela qual a “maldade reprimida” ganha passagem.

Além dos aspectos inerentes ao caráter repressivo da cultura, Horkheimer (1976b) chamou a atenção para os pre-

conceitos produzidos pelas circunstâncias da vida social. Para ilustrar essa situação, o filósofo mencionou o exemplo da criança quando chegou à escola. Ela saiu da casa dos pais, onde se sente confortável e amparada, e se deparou, na escola, com pessoas estranhas no meio das quais teve que se desenvolver. Nesse momento, sentiu-se frágil e desprotegida. Desde então, ela elegeu a própria fragilidade como sua grande inimiga. Nessas circunstâncias, preferiu combater a fragilidade dos outros a combater a própria. Assim, ela se faz de forte e valente contra os colegas nos quais sua fragilidade se via estampada. Horkheimer identificou, nesse comportamento da criança, aquilo que Freud chamou de projeção, que pode ser sintetizado na seguinte expressão: *“Aquele que fareja o mal em toda parte tem especial inclinação a ele. A forma como se escandaliza é o indício de sua própria maneira de ser”* (Horkheimer, 1976b, p. 181).

Ao apresentar essas situações, exemplificando como os preconceitos são produzidos, o autor chamou a atenção para duas coisas. A primeira é a constatação óbvia de que os preconceitos são sentimentos engendrados pela sociedade, portanto, não são um fato natural; a segunda, que os preconceitos se convertem em uma “disposição do caráter”.

“O preconceito se converte em aversão física, em uma disposição do caráter, que alguém excepcionalmente pode passar por alto, mas não pode jamais abandonar. A renúncia obtida contra a natureza se vinga precisamente na raça

com a qual em outro tempo estava unido com laços de amizade” (Horkheimer, 1976b, p. 182).

Horkheimer chamou a atenção, desse modo, para o quanto é difícil argumentar contra esses preconceitos rígidos, pois degradam o indivíduo, submetendo-o a um conceito geral, como, por exemplo: “ele é um judeu”, “ele é um cigano”, “ele é um homossexual”, “ele é negro”, e assim por diante. Nesses casos, a possibilidade de se romper com o preconceito é sempre mais remota, visto que

“A porta está fechada para tudo aquilo que o outro possa expressar. Já não é considerado como um ser com quem se possa falar e poder, quem sabe, descobrir a verdade. Pertence a uma espécie inferior. As perseguições são a consequência lógica disso” (Horkheimer, 1976b, p. 183).

Nessas circunstâncias, o outro é descrito como física e moralmente diferente. Depois de justificadas racionalmente as diferenças e convencidos de que o outro não é um sujeito moral, pode-se lançar contra ele todo o ódio e crueldade, sem que isso cause qualquer mal-estar. Assim, pode-se dizer, de acordo com o autor, que o preconceito, ao desumanizar o outro e tratá-lo como “diferente” ou “inferior”, justifica que se pratique contra ele todo tipo de atrocidade.

As discussões sobre os preconceitos e a formação da personalidade autoritária estão intimamente ligadas. No artigo “Preconceito e Caráter”, Horkheimer (1976c) apresentou de maneira resumida alguns resultados da pesquisa coordenada por

Adorno, nos EUA, em que se produz um diagnóstico do ódio oriundo das diferenças de religião e de raças, que resultou no livro *The Authoritarian Personality* (1950)². Nessa pesquisa, os autores buscaram identificar os elementos psicológicos que tornam as pessoas mais vulneráveis às ideologias totalitárias.

Dentre esses elementos, destacam-se, primeiramente, as técnicas empregadas pelos indivíduos que se identificam com práticas autoritárias, que podem ser reconhecidas nos discursos que apresentam uma visão única sobre os fatos, ao mesmo tempo em que fazem generalizações rápidas sobre o mundo, a partir de argumentos aparentemente bem articulados. Esse tipo de pensamento ganha força por meio da repetição em forma de clichês, eliminando nos indivíduos a resistência e a capacidade de crítica.

Esses expedientes, freqüentemente utilizados pelos líderes fascistas, são ainda vigentes. Não é difícil identificar no discurso de pessoas e grupos, na sociedade, essas características acima descritas. Elas são mais evidentes naqueles momentos mais cruciais, em que os interesses e valores de grupos se vêem ameaçados. Nestes casos, Horkheimer (1976d, p. 145) entendeu como ocorreria o fenômeno da "introjeção", como uma "tendência, real ou imaginária, a transformar em internas as oposições externas", em que os oprimidos acabariam adotando traços ideológicos, culturais e pessoais do opressor. O autor observou que esse tipo de atitude, muitas vezes, desperta nos indivíduos o medo, ao

mesmo tempo em que ativa neles o ódio contra o suposto inimigo. Esse ódio reprimido no indivíduo, pela própria civilização, vem à tona e é canalizado contra aqueles escolhidos como diferentes e moralmente perigosos. Horkheimer resumiu alguns traços desse tipo de personalidade nos seguintes pontos:

"Uma entrega mecânica aos valores convencionais; submissão cega à autoridade que, com ódio cego, ataca a todos os oponentes e intrusos; repúdio do comportamento introvertido; mentalidade rigidamente estereotipada; tendência à superstição; valoração moral média; visão cínica da natureza humana; projetividade" (Horkheimer, 1976c, p. 174)

Para Horkheimer (1976c), esses indivíduos, submetidos ao processo de reificação, estão impossibilitados de realizar "experiências". Reportando-se à psicologia profunda, o autor ressaltou que, de um modo geral, foram pessoas que tiveram na infância um pai severo ou que padeceram a falta de carinho e que, portanto, para continuarem sobrevivendo, psicologicamente, lançaram contra os outros o que lhes fizeram. Daí decorreria a "sua surpreendente incapacidade para se relacionar, a pouca profundidade de seus sentimentos, inclusive para com as pessoas que, supostamente, são para ele mais próximas... Estes indivíduos carecem de experiências vívidas" (Horkheimer, 1976c, p. 175). Diante dessas constatações, Horkheimer lançou a seguinte questão: como reverter esse quadro psicológico vivido por esses indivíduos? Respondeu:

"Para mudá-lo não basta, por conseguinte, ilustrar-lhes ou inculcar-lhes outras convicções, senão que se trata de formar ou restabelecer neles, mediante profundos processos educativos, a capacidade de alcançar uma relação espontânea e viva com as pessoas e as coisas" (Horkheimer, 1976c, p. 175).

Antes de se discutir o que significa, do ponto de vista da educação, desenvolver nos indivíduos a capacidade de alcançar uma relação espontânea com o mundo, convém atentar para o fato de que Horkheimer alertou para os obstáculos que esse trabalho teria que enfrentar.

O primeiro vinculava-se à própria condição dos indivíduos: a princípio todos estariam sujeitos a se comportarem de modo autoritário, pois os preconceitos estão arraigados na própria cultura. Hoje, essa cultura caracteriza-se pelo modo de pensar "à base do *ticket*", produzido pelo processo de mecanização e burocratização, que passou a exigir das pessoas uma rápida adaptação à realidade. Quanto mais frágil é a capacidade dos indivíduos quanto ao pensarem autonomamente o seu destino, mais facilmente eles se vêem obrigados a adaptar-se às estruturas das instituições, prescindindo do próprio juízo e da própria experiência.

O segundo aspecto que dificultaria pensar uma educação contra o caráter autoritário diz respeito aos problemas inerentes aos processos de transformação sofridos pela família. Ele propôs uma análise social da família e do papel que o pai e a mãe antes desempenhavam, mas que hoje foi substituído pelo grupo e pela soci-

idade. Nesse contexto, o pai deixou de representar um modelo para a imitação do filho. Embora a figura do pai seja substituída por outras figuras, as mudanças ocorridas na sociedade não eliminaram, definitivamente, as imagens da autoridade, as quais teriam, em última instância, origem no esquema da relação pai-filho; hoje, o eventual autoritarismo do pai com relação ao filho foi substituído por grupos autoritários poderosos. Horkheimer (1976d, p. 131-32) afirmou: *"O filho se identifica melhor com grupos que exercem a autoridade mediante a superioridade numérica do que com uma só pessoa que lhe seja próxima e que se ergue ante o jovem como um modelo ideal de superego"*. Dessa relação e identificação com o grupo decorreria um superego integrado à coletividade, que funciona de maneira contínua e linear, pois faltou à criança e ao jovem a autoridade do pai contra a qual ele deveria rebelar-se. Essa ausência da autoridade irá conduzir *"... à fixação do caráter numa fase mais primitiva, em que se comporta da maneira como imagina ser o pai e a mãe"* (Horkheimer, 1976e, p. 80)

Para o frankfurtiano, dessa relação com a figura do pai decorreriam dois importantes elementos, que podem ser acrescentados ao caráter do indivíduo: a resistência ou a submissão:

"Em termos psicanalíticos, pode-se dizer que o indivíduo submisso é aquele que ficou inconscientemente fixado no nível da rebelião reprimida contra os seus verdadeiros pais. Essa rebelião se manifesta em conformismo solícito ou no crime, segundo as condições soci-

ais e individuais. O indivíduo resistente permanece leal ao seu superego e, em certo sentido, à imagem do seu pai; mas a resistência de um homem ao mundo não pode ser deduzida simplesmente dos seus conflitos não resolvidos com os pais. Pelo contrário, só é capaz de resistir aquele que transcendeu esse conflito” (Horkheimer, 1976a, p. 124-25).

O terceiro aspecto que impediria ainda a formação de uma personalidade autônoma, segundo Horkheimer (1976d), estaria no aumento da “indústria do entretenimento”, representada sobretudo pela televisão, rádio e propaganda, os quais conduzem as crianças a se identificarem com valores em constante mutação. Nessas circunstâncias, poucas são as idéias que têm um caráter permanente e são apresentadas de maneira caricaturada e vaga. É o que aconteceria com algumas idéias relacionadas com o sucesso, a força e o próprio casamento. Assim, os modelos de comportamentos e valores divulgados pela mídia figuram como efêmeros e muitas vezes contraditórios, impossibilitando à criança e ao adolescente experimentarem imagens consistentes e reais de uma maneira mais profunda, que pudessem servir como referência na vida adulta.

3. A educação para a “amplitude de experiência”

Feitas essas observações, sobre alguns obstáculos que uma educação para a autonomia deveria enfrentar, é preciso retomar a questão posta anteriormente, a partir das indicações de Horkheimer: como educar os indivíduos para que alcancem

uma relação espontânea e viva com as pessoas e coisas? Ou ainda: como rearticlar ética e educação em um contexto cultural no qual os indivíduos se vêem, cada vez mais, determinados por heteronomias?

Horkheimer, ao levantar estas questões, de certo modo já antecipou uma resposta afirmando que cabe à educação, entendida aqui como “profundos processos educativos”, possibilitar uma experiência viva e intensa com as pessoas e com a cultura. A primeira condição para que isso pudesse acontecer estaria em evitar uma educação repressiva, na base da qual se poderia encontrar a origem de todos os males. Contra essa educação, o filósofo propôs uma educação que evitasse a força. Sob esta ótica, ele tratou dos benefícios oriundos de uma educação não repressiva, para a formação da criança, nos seguintes termos:

“As pessoas cujo caráter não consiste em demasiados instintos reprimidos, ou seja, pessoas que em sua infância não foram tratadas rudemente, não se vêem impulsionadas por temores irracionais a ver a autoridade em dimensões infladas gigantescoamente nem o mundo como fantástica criatura. Não teriam necessidade de voltar-se para o agressivo nacionalismo ou para uma ideologia destrutiva, para manter equilibrado o sentimento de seu próprio eu. Não cairiam vítimas de mitos nacionalistas nem de uma fanática religiosidade. Estariam em condições de perceber em si mesmas os desejos infantis não realizados, que retomam em todo ser humano, inclusive nos adultos que poderiam superar tais desejos. Tais pessoas, se têm sido convenientemente

educadas, não reagem com irracionais sentimentos de culpa a estes impulsos infantis, senão com um pensamento consciente. Como bons estóicos teriam sob controle seus próprios instintos e seriam tolerantes para com seus semelhantes. E este é o fim que persegue a educação, à medida para o ser humano normal, mentalmente são, que a educação trata de desenvolver (Horkheimer, 1976d, p. 129-130).

Um aspecto que salta aos olhos, no final da citação, está no vínculo que o autor estabelece entre educação e ação moral. Se a educação anti-autoritária pode, supostamente, trazer uma série de benefícios, o mais fundamental deles é a formação do indivíduo com uma personalidade equilibrada (“mentalmente são”), que possa agir conscientemente, deliberar sobre suas ações e por elas responder. Nesse caso, a educação é educação da conduta, “medida para o ser humano normal”.

Na educação desse “ser humano normal”, deve-se levar em conta o fato de que o *desejo de poder, o ódio e a inveja* são sentimentos básicos de muitas pessoas, produzidos por alguma carência. Uma educação que esteja preocupada em combater esses traços no jovem deveria proporcionar-lhe “a experiência em amplitude”. Ao tratar dessa experiência ampla, Horkheimer refere-se a quatro imagens, a partir das quais busca explicar o seu significado. Cabe ressaltar que a questão fundamental colocada para o filósofo, a partir da qual se tornaria possível pensar em uma ética, estaria condicionada à possibilidade de restabelecer nos

indivíduos a capacidade para “experiências” que permitissem um vínculo com valores e crenças, há muito suplantados pelo pragmatismo da razão instrumental e que, ao mesmo tempo, pudessem quebrar o enrijecimento produzido pelos preconceitos, ao longo da civilização.

Quanto à primeira imagem, Horkheimer (1976e, p. 81) afirmou:

“Um exemplo para a interpretação desta amplitude de experiência o temos no vinho e no ato de beber vinho, na forma como realiza este ato o bebedor de vinho, o qual descobre com ele toda uma relação cultural e gustativa da qual obtém sobretudo a alegria. A palavra cultura, depois de tudo, se relaciona essencialmente com o cultivo, o crescimento da uva e o ato de beber vinho. Mas a alegria faz precisamente melhor ao homem”.

Essa imagem do apreciador do vinho é bastante fecunda, pois ela permite compreender a profunda relação existente entre as experiências dos sentidos e a experiência da cultura. O apreciador de vinho não só tem um paladar apurado, mas também domina os segredos do cultivo da uva, do seu preparo, do armazenamento, o modo como deve ser servido e em que ocasiões. Tudo isso demanda uma relação com experiências acumuladas ao longo de gerações, que foram vividas, ensinadas e incorporadas, as quais o verdadeiro apreciador jamais deve esquecer, sob pena de o prazer e a satisfação não serem completos.

Dessa relação, em que se encontram articulados os aspectos culturais e os sentidos, emergiria a intensidade da experi-

ência ampla. A experiência, em sua amplitude, envolve o homem em sua totalidade. O ato cognitivo passa a ser uma atividade que envolve todos os sentidos. Por essa razão, Horkheimer chamou a atenção para o papel dos sentidos na percepção estética. Os sentidos estão associados ao “gosto”; portanto, àquilo que proporciona o gozo e o prazer. Se os apreciadores do vinho sintetizam em suas práticas o sentido da “amplitude de experiência”, Horkheimer parece dizer que, nessas circunstâncias, as pessoas estão mais propensas a mudanças e são mais alegres, felizes. Elas não são tão más, pois a “alegria faz os homens melhores”, existindo, assim, a possibilidade de encontrar no mundo e nas coisas muitas maneiras de realizar o verdadeiro gozo e de ser feliz. Ao mesmo tempo, possibilita-se a formação de sujeitos mais livres. Ao passar por essa experiência ampla, na qual se encontra envolvido em sua totalidade, o indivíduo já não seria mais o mesmo. A apatia se veria interrompida e a aptidão para “experiências existenciais” seria aos poucos reabilitada.

A segunda imagem utilizada pelo autor, para explicar o significado da “amplitude de experiência”, diz respeito à leitura que comumente se faz do rosto das pessoas. Quando se olha, durante uma viagem, por exemplo, para o rosto de alguém e se lê coisas do gênero: “a esse são concedidas melhores coisas que a mim” ou “esse talvez seja meu adversário político”, projeta-se nas pessoas os conflitos íntimos, ao mesmo tempo em que são retorcidas de inveja. Este, salientou Horkheimer (1976e), seria um comportamento típico de

peçoas que ainda não aprenderam a viver e a gozar a vida baseada na “amplitude de experiência”. Em uma situação na qual pudesse gozar da “amplitude de experiência”, certamente teria um maior conhecimento dos homens. Além disso, o rosto das pessoas passaria a dizer coisas interessantes e, mais do que isso, conseguiria desenvolver uma conversa, tornando a viagem mais agradável e prazerosa.

Essa imagem dá a medida de quanto os preconceitos produzem o enrijecimento dos indivíduos, conduzindo-os ao fechamento para qualquer experiência. Olha-se as pessoas e projeta-se nelas os próprios recalques. Isso remete àquela expressão popular, segundo a qual “a primeira impressão é a que fica”. Na realidade, ela acaba dissimulando a inaptidão para a experiência e para o exercício da alteridade. Essa imagem atenta os indivíduos também para o quanto os preconceitos historicamente arraigados são impeditivos para a realização de experiências profundas. Olha-se as pessoas e define-se previamente em quais clichês elas se encaixariam. Assim, passa-se a alimentar contra elas o ódio e a inveja.

A terceira imagem a que Horkheimer (1976e, p. 81) remete refere-se ao turismo moderno, em que a falta de “amplitude de experiência” evidencia-se imediatamente. As pessoas movimentam-se apressadamente de um “lugar para outro, de curiosidade em curiosidade, e vê-se que, na realidade, já não são capazes de uma experiência propriamente dita”. Aqui já não há mais tempo para as experiências, para o olhar contemplativo, que se detém

longamente sobre o mundo. O espírito introjetado pela indústria cultural parece interpor-se entre o indivíduo e a obra de arte: tudo deve ser consumido em nome da próxima novidade, que logo se tornará velha. Segundo Matos (1998, p. 61-62), nesses casos fica impossibilitada a atividade paciente da experiência simbólica, que modifica o interior do homem, própria das experiências da cultura, que exige “tempo à distância do cronômetro do dia industrial, da produção e do mercado” e do “taylorismo do espírito”. O antigo ócio, tão caro ao pensamento filosófico e à arte, hoje transformado em “tempo livre”, figura como uma ilusão, pois não permite aos indivíduos realizarem experiências culturais profundas, semelhantes àquelas em que a arte ainda podia dizer-lhes alguma coisa, estimulando-lhes a fantasia e a imaginação e aguçando-lhes os sentidos. Hoje, o “tempo livre” adquiriu o ritmo do tempo do mercado e da produção, ao qual os sentidos devem adaptar-se imediatamente. Aliás, o “tempo livre” só é considerado importante segundo a atividade produtiva.

Na realidade, Horkheimer advertiu, por meio dessa figura do turista moderno, sobre a dificuldade dos indivíduos em realizar hoje experiências estéticas, porque os sentidos se encontram reificados e modelados pela mercadoria.

Ao tratar do comportamento do turista moderno, o autor remete a uma última imagem. Ele faz isso, lembrando de que, no século XIX, o cidadão ainda podia educar seus filhos baseado nessa “amplitude de experiência”, sem submetê-los a manipulações, de modo a proporcionar-

lhes a capacidade de se deleitar com as experiências. Este, afirmou Horkheimer (1976, p. 82), é “*um processo educativo que recebe o nome de mimetismo. Não logra resultados com a ajuda de recomendações diretas, nem de uma chamada direta de atenção*”. A criança, nesse caso, precisa de alguém para imitar, que lhe possibilite fazer experiências, as quais se dão de forma mimética. Essa educação pela mimese é ilustrada com a seguinte situação:

“Quando o menino de doze anos realiza a experiência de ver como seu pai tomava da biblioteca um livro adquirido em determinada ocasião a qual ele se refere agora, e quando, em seguida, o pai mostra ao menino uma determinada passagem do livro, então ele sabe o que é um livro, e uma biblioteca terá deixado de ser para ele uma montanha de papel. O menino recebe esta experiência em forma mimética. Poderia dizer-se que o ser humano chega ao mundo como se fosse um aparato de ressonância. Pode haver, por conseguinte, uma aprendizagem da felicidade e uma aprendizagem do gozar” (Horkheimer, 1976, p. 82).

Nessa situação descrita pelo frankfurtiano, tem-se o exemplo da educação mimética em que supostamente seja possível a realização da “amplitude de experiência”, na qual os impulsos miméticos são, por assim dizer, sublimados e não reprimidos, contrariamente àquilo que teria acontecido ao longo do “processo civilizatório”. No primeiro caso, ter-se-ia, então, os impulsos miméticos conduzindo à realização das potencialidades humanas, enquan-

to, no segundo, não restaria ao indivíduo outra opção senão a submissão às pressões e normas do *status quo*. Desse modo, o impulso mimético jamais pode ser superado: *“o impulso mimético estará sempre à espreita, pronto para emergir como uma força destrutiva”* (Horkheimer, 1976d, p. 127).

É contra a educação que se baseia nesses princípios repressores, imanentes a toda história da civilização, que Horkheimer se levantou, postulando o significado da “amplitude de experiência”, como um caminho pelo qual se pode opor a uma educação para a identificação perversa com o todo social, ou, em termos frankfurtianos, que se identifica com a mimese repressora, reproduzindo a insensibilidade e o enrijecimento dos sujeitos. É nesse sentido que Adorno & Horkheimer (1985, p. 169) opõem-se a toda prática *“... que desacostuma as crianças de serem infantis”*. Nisso está a proximidade dos frankfurtianos ao pensamento de Rousseau, para quem a educação deveria proteger e defender as crianças contra a *“dureza e a arbitrariedade da sociedade adulta”* (Gagnebin, 1996, p. 94).

Horkheimer aproximou-se de Adorno quanto à maneira como se deveria proceder na educação das crianças. Primeiramente, evitar uma educação autoritária, severa e para a virilidade. Conforme Adorno (1995, p. 128): *“A idéia de virilidade consiste num grau máximo da capacidade de suportar a dor de há muito se converteu em fachada de um masoquismo que... se identifica com muita facilidade ao sadismo”*. Além disso, Adorno (1995) disse que uma educação que privilegia o “ser duro” produz

nos indivíduos a indiferença à dor, ao mesmo tempo em que permite àquele que é severo consigo, sê-lo também para com os outros, vingando neles a sua própria dor. O autor reforçou, ainda, que uma educação para a sensibilidade deve evitar reprimir nas crianças o medo, mas antes deve permiti-las ter tanto medo quanto as situações exigem, evitando assim os efeitos perversos do medo reprimido.

Analogamente a tais observações de Adorno, Horkheimer (1976e), ao tratar da educação escolar propriamente dita, perguntou: como deve proceder a escola na educação das crianças? Respondeu: os professores devem saber falar às crianças, de forma a possibilitar desenvolver nelas a “amplitude de experiência e a capacidade de serem felizes”. Para isso, é necessário que se preserve a autoridade e não o autoritarismo; que haja educadores dispostos a dialogarem com especialistas, políticos e outros profissionais, sobre os problemas resultantes do trato escolar, criando assim um clima menos rígido, produzido por experiências passadas do educador.

Considerações finais

Foi a partir da identificação da crise ética apontada por Horkheimer que se buscou pensar, ao longo deste artigo, a articulação entre ética e educação. Para o frankfurtiano, o vínculo entre esses dois campos não se daria pelo efeito que os princípios morais, quando anunciados, poderiam produzir sobre a vida dos indivíduos, mas antes requer ações objetivas capazes de repercutir no processo forma-

tivo dos mesmos, no âmbito social e no psicológico. Em um mundo em que os sentimentos de remorso, de culpa, de compaixão e de solidariedade encontram-se cada vez mais enfraquecidos, lançam mão de conselhos piedosos, como o caminho para o aperfeiçoamento moral, seria de pouca ou quase nenhuma valia.

Diante da situação em que se vivia, Horkheimer reconheceu que, caso se fizesse alguma coisa contra a crueldade e a estupidez generalizadas, deveria lançar mão dos processos educacionais formativos, por meio dos quais ainda seria possível romper com a “frieza” e “apatia” do espírito, mediante uma experiência ampla da cultura. Educação aqui é pensada enquanto formação do espírito, que deve criar nos indivíduos a aversão à crueldade e sensibilizá-los –convencê-los– de que a crueldade é a pior coisa que se pode fazer ao outro. Para isso, Horkheimer recomendou uma educação que evite reforçar na criança o ódio, a inveja e as diversas formas de preconceitos. E mais ainda: uma educação que não seja autoritária e repressiva e que evite o uso da força. É nesse sentido que irá falar da necessidade de uma educação que proporcione à criança a “amplitude de experiência” que, sobretudo, não a desacostume de ser infantil.

Assim, a “amplitude de experiência”, requerida por Horkheimer, remete imediatamente à necessidade da reeducação dos sentidos, mediante a qual o estranhamento diante do mundo seria reabilitado. Se para os antigos gregos a filosofia nasce da admiração e do espanto, para Horkheimer restaria à educação a tarefa de continuar

estimulando os homens, em uma sociedade saturada de estímulos, a se espantarem com as suas condições de vida, nas quais a morte e o sofrimento são constantemente banalizados. Só assim se poderia devolver aos indivíduos aquilo que Adorno denominou de “a experiência do cadáver”. Adorno relatou uma experiência vivida por ele na infância, na qual ele se encontrava diante de um carro cheio de cachorros mortos. Contou que ele foi, subitamente, invadido pelas perguntas: *“Que é isto? Que sabemos nós na realidade? É isto nós mesmos?”* (Adorno, 1987, p. 134). Essa história dá a proporção do significado da experiência que a educação, pensada como uma “pedagogia da razão”, deveria possibilitar a sua realização. A educação pensada nesses termos deveria encontrar a palavra que pudesse traduzir a experiência na atualidade, desvelando os interditos produzidos ao longo da civilização em que as tendências naturais estariam refletidas.

Sabe-se que este constitui mesmo um grande desafio do qual não se deveria abrir mão, sob o risco de se compactuar com a barbárie, ainda que se tenha a sensação de estar protagonizando aqui a luta entre o pequeno Davi e o gigante Golias. Horkheimer tinha consciência da dificuldade em educar para a “experiência” rebanhos submetidos aos imperativos da indústria cultural, mas ainda assim ele sugeriu a possibilidade da construção de espaços em que a “amplitude de experiência” pudesse inspirar uma educação ou uma pedagogia para a sensibilidade e para o desenvolvimento da consciência auto-

reflexiva, evitando, quem sabe, a adesão sumária dos indivíduos às estruturas desumanas.

Se a crítica que Horkheimer e também Adorno desenvolveram contra a sociedade atual rendeu-lhes a pecha de pessimistas, imobilistas e de pensadores pouco afeitos à militância, na realidade, foi possível encontrar neles, e especificamente em Horkheimer, a crença de que os processos educacionais, ainda que timidamente, podem ajudar no processo de construção de uma sociedade mais humana.

É claro que Horkheimer não se propôs a dar receituários de como educar para a sensibilidade, mas ele indicou pistas, a partir de questões e temas há muito consagradas na filosofia. Horkheimer não abriu mão do ideal de formação já posto pela filosofia grega, pelo humanismo clássico e pela filosofia iluminista. O sentido da *Paidéia* grega e da *Bildung* alemã foi re-posto como uma espécie de desafio, me-

diante do qual se deveria pensar uma educação que pudesse proporcionar aos indivíduos a "amplitude de experiência", na qual fosse possível reerotizar a razão mediante associação entre razão, sensibilidade e imaginação, em um mundo em que há o predomínio da "pobreza de experiência", em que já não se é mais capaz de "ouvir o imediato com os próprios ouvidos" e "tocar o intocável com as próprias mãos". Por essa reeducação dos sentidos, o estranhamento diante do mundo seria reabilitado.

Nota:

¹ Este é um trabalho de pesquisa coletiva denominado 'The Authoritarian Personality' realizado por Adorno, Else Frenkel-Brunswik, Daniel J. Levinson e R. Nevitt Sanford em colaboração com Betty Aron, Maria Hertz Levinson e William Morrow, Nova Iorque: Haper and Brothers, 1950 (Studies in prejudice) e financiada pela Comissão Judaico-Americana, que serviu para o artigo de Horkheimer denominado "Ensinos do Fascismo".

Referências bibliográficas

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro : Zahar, 1985.

_____. *Terminologia filosófica II*. Trad. Ricardo Sánchez Ortiz Urbina. Madrid : Taurus, 1987.

_____. Educação após Auschwitz. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: *Theodor W. Adorno: educação e emancipação*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1995.

COSTA, Jurandir Freire. *A ética e o espelho da cultura*. Rio de Janeiro : Rocco, 1994.

GAGNEBIN, J. M. Infância e pensamento. In: GHIRALDELLI JR, P. (Org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo : Cortez; Curitiba : UFPR, 1996.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. Trad. Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro : Editorial do Brasil, 1976a.

_____. Sobre el prejuicio. Trad. Joan Godo Costa. In: *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Barcelona : Península, 1976b.

_____. Prejuicio y carácter. Trad. Joan Godo Costa. In: *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Barcelona : Península, 1976c.

_____. Enseñanzas del fascismo. Trad. Joan Godo Costa. In: *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Barcelona : Península, 1976d.

_____. Ideas sobre la educación política. Trad. Joan Godo Costa. In: *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Barcelona : Península, 1976e.

_____. Prefácio para reedição. Trad. Hilde Cohn. In: *Teoria Crítica I* São Paulo : Edusp / Perspectiva, 1990.

MARCUSE, Hebert. *Ideologia da sociedade industrial*. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro : Zahar, 1967.

MATOS, Olgária. *Vestígios: escritos de filosofia e crítica social*. São Paulo : Palas Athena, 1998.