

DETERMINISMO E LIBERDADE NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO: DA CONDIÇÃO HUMANA ENTRE OS MUROS DA ESCOLA

DETERMINISM AND FREEDOM IN THE PROCESS OF CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE: THE HUMAN CONDITION BETWEEN THE WALLS OF SCHOOL

Luiz Carlos Mariano da Rosa¹

RESUMO: Investigando a racionalidade científico-técnica e a lógica da dominação na relação entre o sistema educacional e a formação econômico-social, o artigo traz como fundamento crítico as análises de Marcuse, Adorno e Bourdieu, recorrendo à produção de *Entre os muros da escola* (2008), do cineasta francês Laurent Cantet, para caracterizar o pluralismo étnico-racial, socioeconômico e histórico-cultural da realidade social e a tensão que se impõe ao processo de construção do conhecimento que, convergindo para a constituição da “natureza” humana, encerra ambivalência e antagonismo, à medida que se não escapa ao determinismo histórico-cultural e econômico-social, a sua atividade não possibilita senão o exercício da liberdade concreta, tendo em vista a dialética que preside a articulação envolvendo objetividade e subjetividade que implica a sua experiência formativa.

PALAVRAS-CHAVE: Marcuse, determinismo, Adorno, liberdade, Bourdieu.

ABSTRACT: Investigating the scientific-technical rationality and logic of domination in the relationship between the educational system and the social-economic formation, the paper presents the analysis as a critical foundation of Marcuse, Adorno and Bourdieu, using the production of *Between the walls of the school* (2008), the french filmmaker Laurent Cantet, to characterize the racial-ethnic, socioeconomic, historical and cultural pluralism of social reality and the tension that requires the construction of knowledge, converging to the constitution of human “nature” process terminates ambivalence and antagonism, as it does not escape the historical-cultural and socio-economic determinism, its activity not only enables the pursuit of concrete freedom, in view of the dialectic which presides over the joint involving objectivity and subjectivity that implies its formative experience.

KEYWORDS: Marcuse, determinism, Adorno, freedom, Bourdieu.

¹ Graduado em Filosofia pela Universidade Gama Filho (UGF/RJ). Especialista em Filosofia e mestrando em Filosofia pela Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro. Professor-Pesquisador e Filósofo-Educador. Espaço Politikón Zôon - Educação, Arte e Cultura, Teresópolis, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Brasil. marianodarosalettras@terra.com.br

Aspectos introdutórios

Contemplando estruturas de significado que convergem para um diálogo que implica simultaneamente a “realidade concreta” e a “possibilidade”, o processo formativo-educacional não se caracteriza senão pela capacidade de engendrar a transposição das fronteiras que envolvendo ambas se interpõem, conforme pressuposto na construção do conhecimento que, longe de se circunscrever ao desenvolvimento cognitivo intelectual, guarda correspondência com os demais aspectos constitutivos da vida concreta do homem, a saber, da percepção de conceitos (inteligência) à sensibilidade aos valores morais (consciência ética), da sensibilidade aos valores estéticos (consciência estética) à sensibilidade aos valores sociopolíticos (consciência política), entre outros que se interseccionam e mantêm interdependência através de uma articulação que abrange a totalidade do ser e se impõe à condição humana propriamente dita, à medida que é através do arcabouço de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que a situação de ensino-aprendizagem encerra, que, no âmbito de uma determinada formação econômico-social, a sua “essência” emerge e a sua “natureza” se configura, tornando-se passível de produção, tendo em vista a função que se lhe está atrelada no tocante à integração ética e lógica dos indivíduos ao sistema.

Nesta perspectiva, a análise de *Entre os muros da escola*² se detém na tensão que implica o processo de socialização para o qual converge a relação de ensino-aprendizagem, que envolve a construção da natureza humana baseada no arcabouço paradigmático constituído por valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que guarda raízes em uma determinada coletividade que, condicionada por uma formação econômico-social específica, não demanda senão uma integração correspondente aos princípios que regem o sistema em vigor, pressupondo uma correlação de forças antagônicas implicadas na coesão social com a qual o acontecimento em questão acena, perfazendo um contexto que sintomatiza a crise que emerge na esfera de uma totalidade social que impõe

² Encerrando aspectos que correlacionam ficção e realidade, a produção em questão (*Entre les Murs*, 2008) - que, entre outros prêmios, detém a Palma de Ouro obtida no Festival de Cannes em 2008 - , traz uma história baseada no conteúdo do livro homônimo do escritor, jornalista e professor François Bégaudeau, caracterizando a sua experiência como professor de Língua Francesa (François Marin) em uma instituição escolar do subúrbio de Paris diante de uma turma constituída basicamente por imigrantes, oriundos de diversas regiões do mundo, desde a África até o Caribe e a Ásia.

ao processo formativo-educacional a função terapêutica que consiste na normalização e na normatização dos homens enquanto indivíduos nos esquemas que abrangem pensamento e palavra através da coordenação das operações mentais em face da realidade social, se lhe estabelecendo, pois, uma consonância que supõe o desmascaramento e a extirpação de tudo aquilo que escapa à racionalidade científica e compõe o conjunto constituído pelo que ora se designa como pertencente ao universo de obscuridades, ilusões e excentricidades³.

Ao processo formativo-educacional e à situação de ensino-aprendizagem, conforme documenta o diretor Laurent Cantet⁴ através da produção de *Entre os muros da escola*, o que se impõe é uma relação unilateral, unidirecional, unidimensional e unifocal que, através da instrumentalidade que envolve procedimentos lineares e hierarquizados, não se circunscreve senão à imposição de um conjunto de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos constitutivos do arcabouço simbólico instituído arbitrariamente sob a égide do universal, à medida que pressupõe uma determinada civilização moral e material para a qual converge, funcionando segundo a tendência atribuída à organização social pela formação econômico-política, a cujas demandas deve, então, se adaptar, se lhe correspondendo, enfim, sob pena de não cumprir o papel que se lhe é destinado.

Estabelecendo a articulação entre os recursos e as técnicas de tratamento dos “fatos” que abrange os aspectos que interseccionam realidade e ficção por intermédio do diálogo que propõe nas fronteiras que encerram a verdade, *Entre os muros da escola* se detém na aula como um acontecimento que compreende relações, processos e estruturas que se impõem através de uma polarização que envolve integração e adaptação, tanto quanto fragmentação e contradição, que implica desde as condições em vigor até as suas possibilidades de superação, convergindo para uma tensão que, no tocante ao multiculturalismo propriamente dito, à

³ Eis o motivo pelo qual o clímax da referida produção não envolve senão a expulsão de um aluno, a saber, Souleymane, cuja conduta extrapola os limites instituídos pelo paradigma em questão, perfazendo um acontecimento que não emerge senão como uma reação em face da estigmatização da postura de Esmeralda e Louise, às quais o prof. François, sob a influência do referido padrão de avaliação, arbitrariamente impõe uma conotação que chega a se contrapor à dignidade de ambas as alunas, se lhes atentando contra a integridade moral.

⁴ Cineasta francês cujo trabalho traz como viés a temática sociopolítica, objeto de discussão das obras construídas sob a sua direção, entre as quais se destacam *Recursos humanos* (1999) e *A agenda* (2001).

diversidade, demanda do exercício didático-pedagógico a capacidade de corresponder à configuração social que em função da referida realidade coletiva emerge⁵, sob pena de que a construção do conhecimento se mantenha relegada aos liames de uma atividade burocrática desenvolvida no âmbito de uma instituição que se esgota como “representante” do Estado, não cumprindo senão a missão de “civilizar”⁶, cujo papel, encarnado pelo prof. François, não poderia ter um instrumento mais eficaz para a execução do projeto em questão do que a própria língua⁷, engendrando uma situação que assinala a oposição da turma (formada basicamente por imigrantes) em virtude do caráter anacrônico e fossilizado dos tópicos que perfazem os conteúdos gramaticais impostos como objetos de estudo e acerca do modo de fazê-lo, o modus operandi empregado, que configura um trabalho que demonstra a sua indisposição de dialogar com as transformações sociolinguísticas e a sua incapacidade de se comunicar com os interlocutores exceto através da perspectiva unilateral que assume, sintomatizando uma prática didático-pedagógica ossificada, que traz subjacente a discriminação étnico-racial, socioeconômica, histórico-cultural, etc.

Nessa perspectiva, encarregado de cumprir a função que se lhe destina a organização social no que concerne à construção de uma determinada civilização moral e material, ao processo formativo-educacional, cujo objetivo guarda correspondência com a transformação dos homens em membros de uma determinada organização social, a sua integração ética e lógica, pois, o que se impõe é uma pureza de princípios que não somente tolera mas ainda necessita do exercício da violência (simbólica), perfazendo um sistema que sob o respeito à lei (direito) e à “liberdade” incorre em práticas repressivas, conforme expõe Cantet em Entre os muros da escola e se subentende da carga de coerção que carrega da estrutura curricular à hierarquização que determina a administração dos

⁵ Alcança relevância, nesta perspectiva, a discussão envolvendo o prof. François e as alunas Koumba e Esmeralda, além de Souleymane, que se opõem à utilização, em uma determinada expressão, de um nome característico da civilização ocidental, a saber, Bill, propondo a adaptação do conteúdo à multiculturalidade da turma.

⁶ Da mesma forma que detém o monopólio da violência física e o direito de construir instrumentos para exercê-la, ao Estado o que se impõe não é senão o poder de aplicar a violência simbólica através da utilização da força de coerção que a instituição escolar corporifica e que perfaz, no tocante ao “processo de civilização”, uma de suas dimensões essenciais (BOURDIEU, 2008).

⁷ Alcança relevância, nesta perspectiva, o conflito instaurado na situação de ensino-aprendizagem em face da imposição de um conteúdo baseado no imperfeito do subjuntivo, contra cuja utilização do tempo verbal a turma se posiciona, se lhe atribuindo um caráter burguês.

conteúdos e o evento de ensino-aprendizagem⁸, além do tipo de avaliação empregada na definição do trabalho de produção do conhecimento, convergindo para a necessidade que envolve a superação do caráter de estagnação disciplinadora dos procedimentos que se lhe estão atrelados, a cuja função se circunscrevem as atividades desenvolvidas em seu âmbito, as quais demandam a instauração de mecanismos que possibilitem o diagnóstico dos efeitos do trabalho e das possibilidades que a sua tendência implica, como também de dispositivos capazes de engendrar a alteração da prática didático-pedagógica e a sua adaptação à realidade dos homens enquanto seres histórico-culturais e econômico-sociais concretos em seu devir e a sua relação concernente ao referido exercício e aos seus resultados.

Da racionalidade científico-técnica e a lógica da dominação na relação entre o sistema educacional e a formação econômico-social

A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação, é o caráter repressivo da sociedade que se auto-aliena. (ADORNO; HORKHEIMER, 2009).

À racionalidade científica que, relegada aos termos de determinadas leis (cuja aplicação se restringe ao funcionamento das estruturas de áreas específicas), preside o desenvolvimento da natureza, inclusive humana, o que se impõe, no que tange ao que se lhe escapa, permanecendo em condição de exterioridade, é um mundo de valores, os quais, guardando raízes nas fronteiras da realidade objetiva, da qual são extraídos, não se tornam senão subjetivos, demandando uma espécie de sanção metafísica que, através de uma lei divina e natural, possibilite a sua validade abstrata, o que não alcança viabilidade à medida que prescindindo de verificabilidade não detém a carga de objetividade que se lhes requer, tendo em vista que, se carregam uma dignidade capaz de se sobrepor a qualquer outra que se lhe contraponha, mantendo moral e espiritualmente um status de inalcançabilidade, no tocante à vida, propriamente dita, concernente à sua concretude, não emergem como reais, motivo pelo qual a sua elevação acima da realidade (MARCUSE, 1967).

Nessa perspectiva, se não tende a priorizar senão um mundo de

⁸ A imposição à Khoumba concernente a leitura de um texto do livro "O Diário de Anne Frank" e a atribuição de insolência à sua resistência neste sentido não se impõem senão para a caracterização do tipo de relação que vigora no processo formativo-educacional na referida produção.

indivíduos de caráter abstrato, cuja existência é concebida de modo independente no que concerne à totalidade que envolve a sua vida concreta, o processo formativo-educacional converge para estabelecer a integração ética e lógica que o seu funcionamento requer através de um formalismo puro e autossuficiente, conforme assinala a produção de Entre os muros da escola, no âmbito de um sistema que guarda raízes nas fronteiras de uma racionalidade instrumental, científico-técnica, incompatível com a própria construção de uma natureza que, designada como humana - condição que se lhe distingue em face da sua posse, que pressupõe a sua diferença específica -, se sobreponha ao caráter teórico que se lhe atribui uma conjuntura que encerra a impossibilidade lógica de ideias como o Bem e o Belo, a Paz e a Justiça, invocar para si validade e realização universais, concernente ao que se lhes impõe a ausência de raízes ontológicas ou científico-rationais, acenando com um horizonte que implica uma questão de preferência, que se lhe circunscreve à medida que a razão científica não emerge senão para refutá-las a priori, conferindo a cada uma delas um aspecto anticientífico que reduz a sua capacidade de oposição no que tange à realidade institucionalizada, tendo em vista o comprometimento da densidade do seu conteúdo concreto e crítico que, dessa forma, é absorvido pelo horizonte ético ou metafísico, que se lhe sobrepõe, esgotando-o (MARCUSE, 1967).

Se as ideias, em virtude da sua própria natureza, escapam à possibilidade da verificabilidade instaurada pelo método científico, não é senão para um processo de desrealização generalizada que convergem, à medida que, a despeito do reconhecimento que se lhes cabe, tanto quanto do respeito e da santificação que, em seu próprio direito, possuem, não transpõem as fronteiras da não-objetividade, o que não deixa de implicar a sua transformação em elementos de coesão social, circunscrevendo-se como tais à condição de meros “ideais”, tendo em vista a sua incapacidade de se contrapor efetivamente ao padrão de vida institucionalizado pelo sistema em vigor, cujo contexto, encerrando necessidades e objetivos que guardam correspondência com as atividades referentes à esfera econômico-política, requer uma conduta e um comportamento que se lhes contraponham, não detendo, contudo, poder de invalidá-las (MARCUSE, 1967).

Nessa perspectiva, se a relação de dominação, no âmbito da realidade social, caracteriza a racionalidade, convergindo para um processo que assinala uma continuidade histórica que estabelece um vínculo envolvendo as esferas pré-tecnológica e tecnológica, ao projeto e ao

empreendimento de transformação da natureza levado a efeito pela sociedade - e que traz o processo de construção do conhecimento como medium e a instituição escolar como arcabouço paradigmático constituído por valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que guarda raízes na formação econômico-social - o que se impõe é a alteração da base da dependência que, na transição em questão, sobrepõe gradativamente à circunscrição pessoal, que implica o escravo e o senhor, o servo e o senhor da herdade, o senhor e o doador do feudo, por exemplo, a ordem objetiva das coisas, que, entre outras, corresponde às leis econômicas, ao mercado, cuja constitutividade não resulta senão do próprio sistema, supondo uma organização que funciona através de uma estrutura hierárquica e explora os recursos naturais e mentais usando instrumentos cada vez mais desenvolvidos, configurando um contexto que encerra desde a ampla distribuição dos benefícios obtidos até a progressiva escravização do homem, se lhe instaurada pelo aparato produtor.

À reprodução da sociedade o que se impõe é um conjunto técnico envolvendo coisas e relações tendentes à expansão, que encerra em sua esfera a utilização técnica humana em um processo que assinala a cientificação e a racionalização de caráter ascendente que implica a luta pela existência e a exploração tanto do homem quanto da natureza, no que tange ao trabalho a gerência e a divisão de caráter científico tende a acarretar o aumento da produtividade do empreendimento econômico, político e cultural, contribuindo para a elevação do padrão de vida, simultaneamente emergindo através dos fundamentos em questão uma padronização mental e comportamental que, no que concerne às particularidades que convergem para a destruição e a opressão, não se desenvolve senão para justificá-las e absolvê-las, perfazendo um contexto que correlaciona a racionalidade e a manipulação técnico-científicas, que se fundem em novas formas de controle social que, sob o horizonte de uma liberdade que não transpõe as fronteiras da mera formalidade, encerram os indivíduos em um sistema de instituições e relações que, perfazendo a instrumentalidade da dominação, traz a escola como um locus que implica em uma experiência formativa na qual "a consciência torna-se cada vez mais um mero momento de transição na montagem do todo." (ADORNO, 2009, p. 57).

Nascer e morrer racional e produtivamente, eis o que se impõe à ideologia do sistema social estabelecido, constituindo-se uma condição sine qua non para a sua ininterrupta funcionalidade, além de se caracterizar como parte de sua racionalidade, à medida que converge para uma

perspectiva que encerra a destruição como o preço do progresso, a renúncia e a labuta como os requisitos fundamentais para a satisfação e o prazer, tendo em vista a necessidade acerca do desenvolvimento dos negócios em uma conjuntura que torna utópicas as alternativas, assinalando, no âmbito da estrutura em questão, que o aparato se configura como contraproducente se o seu objetivo, guardando raízes em uma natureza humanizada, não é senão a construção de uma existência humana (MARCUSE, 1967).

À relação entre Razão e necessidades e carências dos homens em sua concreticidade histórico-cultural o que se impõe não é senão uma tensão permanente, à medida que a estes últimos, sob a égide de um povo subjacente ora designado como sociedade, escapa a condição de sujeito daquela, o que lhes circunscreve às fronteiras de objeto, convergindo a “natureza” das coisas, tanto quanto da organização social, para uma construção que tende a justificar a repressão e a supressão, se lhes atribuindo um caráter racional em um contexto no qual o “verdadeiro” conhecimento demanda o domínio sobre os sentidos, a libertação da sua influência, emergindo o arcabouço científico, nesta perspectiva, através de um horizonte de neutralidade, implicando na possibilidade de que o desenvolvimento da natureza, inclusive humana, guarde raízes no âmbito de uma racionalidade que se restringe aos termos de determinadas leis (a saber, referentes ao universo físico, químico ou biológico) (MARCUSE, 1967).

Se a interculturalidade, em função de cujo conceito Entre os muros da escola se articula, se impõe como uma noção essencialmente crítica que se sobrepõe ao arcabouço de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que constitui o sistema material e intelectual até então em vigor, se lhe conferindo o caráter produtivo que o desenvolvimento da formação econômico-social demanda à medida que possibilita a sua transposição para um patamar mais elevado de racionalidade, o que a sua emergência implica não é senão a necessidade de conservar o seu sentido lógico, não perdendo o conteúdo que o distingue como tal diante da possibilidade da sua institucionalização como um direito, sob cuja acepção a liberdade de pensamento, a liberdade de palavra e a liberdade de consciência, às quais não deixa de corresponder, uma vez também reivindicadas, tanto quanto posteriormente concretizadas, se tornaram parte integral da organização social que se lhe opunha, incorporando uma condição de compartilhamento do seu destino, assinalando o fato de que, no tocante às premissas, a realização tende a cancelá-las, invalidando-as.

Nessa perspectiva, se a necessidade se caracteriza como a substância concreta de todo e qualquer tipo de liberdade, cuja acepção não deixa de encerrar a possibilidade que envolve a afirmação dos múltiplos sistemas culturais que interagem na constituição de uma determinada organização social que tende a eleger um arcabouço de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos como detentor da universalidade e, em função da sua formação econômico-social, sobrepô-lo conseqüentemente aos demais, a sua libertação, na esfera de um sistema que guarda cada vez mais capacidade de atender as demandas dos indivíduos que o integram, não converge senão, no que tange à independência de pensamento, autonomia e direito, para o esvaziamento da sua condição originária e perda da sua densidade crítica, tendo em vista que “com relação ao universo estabelecido da locução e do comportamento, a não-contradição e a não-transcendência são os denominadores comuns” (MARCUSE, 1967, p. 162).

A sobreposição do “abstrato formal” em face do “conteúdo empírico”, tanto quanto do “coletivo objetivado”, no que concerne ao individual, eis o que se impõe, nessa perspectiva, em um contexto que converge para o simbolismo⁹ que assinala uma ruptura que implica a experiência formativa, que não emerge senão pela mediação entre a adaptação, que corresponde ao condicionamento social, e a resistência, que supõe o sentido autônomo da subjetividade, tornando-se necessária a superação do pensamento do mundo social baseado em “realidades” substanciais, indivíduos, grupos, entre outros elementos que a priori o constituem, em função das relações objetivas que, escapando à possibilidade envolvendo a sua exposição por si ou uma experiência dos sentidos, não demandam senão a conquista, a composição e a validação através da construção do conhecimento, desde que o seu processo tenha como fundamento uma filosofia da ciência caracterizada como “relacional” (BOURDIEU, 2008).

Do determinismo da realidade social e o processo de construção do conhecimento como possibilidade de liberdade concreta

Todo o progresso no conhecimento da necessidade é um progresso na liberdade **possível**. (...) Uma lei ignorada é

⁹ Corporificado pela experiência de Auschwitz, contra cujo princípio, segundo Adorno (1995, p. 125), o único poder efetivo seria a autonomia, segundo a expressão kantiana, que não encerra senão “o poder para a reflexão, a autodeterminação”.

uma natureza, um destino (é o caso da relação entre o capital cultural herdado e o sucesso escolar); uma lei conhecida aparece como a possibilidade de uma liberdade. (BOURDIEU, 2003).

Emergindo como fator determinante no que concerne ao destino escolar, a forma incorporada do capital cultural não se sobrepõe senão à influência do capital econômico, à medida que a sua posse tende a facilitar a apreensão dos conteúdos e códigos vigentes no âmbito educacional, possibilitando a relação desenvolvida com o arcabouço que implica desde determinadas referências culturais até os conhecimentos institucionalizados, além da própria língua, que cumpre a função de estabelecer a transposição envolvendo o âmbito familiar e a esfera escolar.

Nessa perspectiva, o que se impõe é a influência do capital cultural no que concerne ao resultado do processo formativo-educacional, tendo em vista o papel que cumpre nas atividades formais e informais de avaliação, cujo paradigma, extrapolando a função que envolve a verificação, o exame, a constatação acerca da apreensão dos conteúdos desenvolvidos através do sistema de ensino-aprendizagem, converge para a construção de um juízo que implica tanto o caráter cultural quanto o aspecto moral dos sujeitos, aos quais se impõe uma exigência a respeito da conduta e do comportamento, como também do padrão intelectual, que não guarda correspondência senão com os valores praticados por um determinado tipo de socialização familiar.

Resultando de um processo de concentração que encerra diversos tipos de capital, a saber, capital de força física ou de instrumentos de coerção, capital econômico, capital cultural, capital simbólico, ao Estado o que se impõe é uma espécie de metacapital, cuja emergência lhe confere poder tanto sobre os diferentes tipos de capital quanto sobre os vários campos que se lhe caracterizam como correspondentes, convergindo para um exercício que abrange as relações de força entre seus detentores, perfazendo uma estrutura que não implica senão na construção do campo de poder, o espaço de jogo que abriga a luta entre estes em função do capital estatal, tendo em vista o poder que encerra no que tange aos demais tipos de capital e à sua reprodução¹⁰, que traz a instituição escolar,

¹⁰ “[...] o sistema escolar cumpre uma função de legitimação cada vez mais necessária à perpetuação da ‘ordem social’ uma vez que a evolução das relações de força entre as classes tende a excluir de modo mais completo a imposição de uma hierarquia fundada na afirmação bruta e brutal das relações de força.” (BOURDIEU, 2007, p. 311)

especificamente, como instrumento.

Dos sistemas de classificação do direito aos procedimentos burocráticos, das estruturas escolares aos rituais sociais, eis as instâncias e os instrumentos através dos quais o Estado¹¹ realiza a moldagem das estruturas mentais e impõe princípios que envolvem tanto uma visão quanto uma divisão comuns, convergindo para a construção da identidade nacional, segundo Bourdieu, cumprindo a instituição escolar, no tocante à construção do Estado-nação¹², um papel fundamental, à medida que possibilita a ação unificadora do Estado no âmbito da cultura, tendo em vista a concepção, atrelada à relação entre a criação da sociedade nacional e a afirmação da possibilidade da educação universal, que assinala a igualdade dos indivíduos perante a lei e a necessidade do aparelho estatal dotá-los da capacidade de exercer os seus direitos, se lhes conferindo efetivamente a condição de cidadania.

Se a reunião em um só corpo de todos os códigos (jurídico, linguístico, métrico) e a homogeneização das formas de comunicação emergem como ações estatais que convergem para a unificação do mercado cultural, à instituição escolar o que compete, no referido sistema, é o papel de uma instância que através da codificação da estrutura curricular não converge senão para uma unificação cognitiva que implica a centralização e a monopolização em nome do “corpo fictício” que se situa sob a perspectiva da sociedade em seu conjunto, a saber, o Estado, que na condição que envolve o todo se impõe, à medida que resulta de um processo de concentração que encerra diversos tipos de capital, como o responsável por todas as operações de totalização que, neste sentido, se lhe cabem.

Nessa perspectiva, se o processo formativo-educacional guarda, pois, a pretensão envolvendo o controle e o enquadramento dos indivíduos no que concerne ao arcabouço paradigmático de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos, que se impõe ao sistema social, carregando a condição de um instrumento capaz de disciplinar tanto

¹¹ Do Estado como detentor do uso legítimo não apenas da violência física em um território determinado (Weber), mas também da violência simbólica no que concerne ao conjunto da população correspondente, segundo a leitura bourdieusiana, que atribui o referido poder à sua capacidade de se encarnar tanto na objetividade quanto na “subjetividade”, convergindo para um processo que simultaneamente a institui nas estruturas sociais e nas estruturas mentais (que envolvem esquemas de percepção e de pensamento) (BOURDIEU, 2008).

¹² Convém sublinhar a discussão que, envolvendo a Copa das Nações Africanas e trazendo o futebol como objeto, põe em questão o significado da identidade nacional e da cidadania, convergindo para a necessidade de afirmação dos alunos que participam da atividade proposta, Nassim, Boubacar, Carl e Souleymane.

o movimento cognitivo como as ações sociais por intermédio de coações explícitas e intervenções sub-reptícias da estrutura ideológica, que não objetivam senão o equilíbrio da organização social, o que se impõe à situação de ensino-aprendizagem é a lógica da competição obrigatória e o “efeito de destino” que tende a exercer, no que tange aos seus resultados, a instituição escolar, e os julgamentos absolutos e veredictos inapeláveis que se lhe cabe realizar, segundo o papel que assume no âmbito da ordem social, à medida que estabelece um paradigma classificatório baseado em uma estrutura hierárquica única que implica as formas de excelência, convergindo para a condenação dos excluídos em nome de uma determinada inteligência, cujo critério se caracteriza como aprovado coletivamente, tornando-se, em função disto, psicologicamente indiscutível, comprometendo a identidade de um indivíduo (agente, no caso) nas fronteiras do sistema (BOURDIEU, 2008).

À análise crítica das relações sociais o que se impõe é um caráter preventivo e transformador, tanto quanto a capacidade de reeducar e reinserir, à medida que não se torna senão um instrumento de superação da acusação que tem como alvo os indivíduos e que, em função disso, instaura uma relação moral culpabilizadora entre estes, tendo em vista a condição que assume as estruturas sociais nesta leitura da qual emerge uma lição de tolerância prática correspondente à inteligência teórica da necessidade social, que se contrapõe ao moralismo repressivo, característico da conduta do prof. François, subtraindo a imputação aos indivíduos dos males cuja “atividade” é a “causa” (QUINIOU, 2000), que jamais, dessa forma, guarda possibilidade de se constituir como a sua causa livre e consciente, sob a aceção de totalmente responsável, o que implica, no tocante à produção de *Entre os muros da escola*, em uma discussão envolvendo os fatos e os fatores que se correlacionam na construção do acontecimento que perfaz o clímax da referida obra e que consiste na atribuição à Souleymane de uma consciência que se sobrepõe à concreticidade histórico-cultural e econômico-social que se lhe distingue como tal, se lhe conferindo um poder que mantém sob controle as forças que interagem na sua própria constituição.

Se as leis que regem e regulam o funcionamento do arcabouço social, segundo a leitura de Bourdieu (caracterizada por conceitos como classes, interesse, habitus, etc.), se impõem aos agentes sociais, se lhes tornando reféns de um sistema que encerra uma rede de ligações que as relações entre as estruturas do campo social e o habitus expõem, não é

senão a alienação¹³ a condição para a qual convergem, o que implica em uma situação que assinala a impossibilidade de que guardem uma posição que pressupõe liberdade, autonomia, a saber, aquela que encerra o “sujeito” como tal, autônomo, transparente a si, capaz de exercer o livre-arbítrio, constituindo-se a ausência de conhecimento, no que tange ao referido contexto, um fator agravante, tendo em vista que contribui para a consolidação do estado em questão, principalmente pelo fato de que os próprios, sob a influência do paradigma ideológico, mantêm a crença na participação e no exercício da identidade que lhes escapa e que, em função disso, lhes relega ao âmbito de uma vida circunscrita ao campo do imaginário, cumprindo a inconsciência, nesse processo, não menos do que o papel de cúmplice (QUINIOU, 2000).

Não consistindo no reducionismo utópico que lhe impõe a condição de independência em face do arcabouço das leis, sejam elas referentes à natureza (que também guarda correspondência com a natureza “interna”), ou a sociedade, o que se impõe à liberdade é o seu conhecimento e a possibilidade para a qual este converge no sentido de coordená-las através de uma operação que visa fins determinados, convergindo para uma perspectiva que assinala que, escapando aos processos teórico-práticos por intermédio dos quais, no tocante ao real, instaura o seu conhecimento e exerce o seu domínio, a liberdade emerge como uma forma de relação que, prescindindo de base metafísica, cabe ao homem desenvolver com o determinismo da experiência, segundo a leitura de Engels (1976).

Se experiência (*erfahrung*) encerra, segundo a leitura hegeliana, a noção que implica um processo auto-reflexivo, no qual a constituição do sujeito em sua “objetividade” emerge da mediação que envolve a relação com o objeto, o que se lhe impõe é o caráter dialético, alcançando relevância, no que concerne à formação para a qual converge no sentido emancipatório, os dois momentos da referida operação que guardam correspondência com o seu conteúdo de verdade, a saber, o momento materialista que, sob a acepção de disponibilidade ao contato com o objeto, perfaz a abertura ao empirismo, e o momento histórico, que consiste no ato de aprender através da mediação da construção do processo formativo, corporificando tanto os resultados quanto o processo em si (MAAR, 1995).

¹³ Convém sublinhar a leitura de Adorno acerca da manifestação do referido fenômeno, afirmando que “para o desenvolvimento individual dos homens a escola constitui quase o protótipo da própria alienação social” (ADORNO, 1995, p. 112).

Da condição humana e a relação entre objetividade e subjetividade na experiência formativa

Contrapondo-se ao subjetivismo, a leitura bourdieusiana se sobrepõe às perspectivas que estabelecem uma relação de sujeição da experiência subjetiva em face das condições objetivas, que geralmente implicam fatores que envolvem a natureza linguística ou socioeconômica, a saber, as construções estruturalistas, cujas abordagens não trazem a imprescindível teoria da ação que, no tocante à transição da estrutura social para a esfera individual, seja capaz de justificar os mecanismos ou processos de mediação necessários, acenando com a superação da leitura “substancialista” e ingenuamente realista que caracteriza cada prática uma atividade em si e por si mesma, independentemente do universo das práticas intercambiáveis, convergindo para uma lógica que circunscreve ao mecanicismo a relação envolvendo a correspondência que implica as posições ou classes sociais (sob a acepção de conjuntos substanciais) e as práticas (BOURDIEU, 2008).

Se a possibilidade de singularização do homem, segundo a leitura de Marx, não se circunscreve senão às fronteiras da sociedade, tanto quanto por intermédio dela, o que implica na condição de falsidade à oposição envolvendo o individual e o social, consistindo a liberdade em si e por si um mito e uma ilusão teórica, segundo Bourdieu, ao livre-arbítrio metafísico, que converge para atribuir ao homem individual a condição de “criador” das relações sociais, o que se impõe é a visão determinista que o mantém sob a perspectiva de “criatura”, cuja consciência, longe de configurar uma construção originária que não guarda raízes na vida prática, não perfaz senão uma forma e um produto dela, escapando a atividade, nesse sentido, à referida condição de liberdade, à medida que não emerge senão como “atividade”, que traz como base, de um modo caracterizado pela complexidade, a necessidade social, para cujas fronteiras tendem os processos que constituem o homem como “ativo”, determinante, que implica uma determinação social no que tange a sê-lo, tanto quanto no que concerne à maneira através da qual ele o é, tornando a ausência de conhecimento, neste aspecto, o que sustenta a crença na liberdade (contingência) (QUINIQU, 2000).

Destituído de abertura, circunscrito a si, ao cogito, que emerge sempre idêntico, deduzindo a certeza do espaço através da certeza da sua constância, o que implica a inexistência de qualquer tipo de mediação da

parte dos outros que guarde correspondência com a diversidade dos grupos sociais, o que se impõe, sobrepondo-se à condição de reclusão que, nesta perspectiva, assume, tornando-se por natureza estranho no tocante à essencialidade do contato com o Outro, não é senão o ego dialético, cuja construção envolve a alteração de si, encerrando uma experiência radical de alteridade, acenando com a necessidade de superação da tradição intelectualista do cogito, que supõe o conhecimento como uma relação envolvendo um sujeito e um objeto, no que tange às condutas humanas, tendo em vista o fundamento que se lhes sustenta e que não carrega senão teses não téticas, convergindo para a proposição de futuros que não são visados como tais (BOURDIEU, 2008).

Se a privatização da subjetividade, cuja experiência, emergindo de uma construção social, política e científica do homem enquanto indivíduo, converge para a elaboração de uma noção de consciência que envolve a possibilidade do exercício decisório, não perfaz senão uma ética que se caracteriza, pois, como intelectualista e voluntarista, à medida que se o autoconhecimento confere um poder sobre si mesmo, o que implica na concepção de uma liberdade esclarecida, à generosidade que sob a acepção de um sentimento de autoestima, que encerra o seu sentido de realização, o que se impõe não é senão, simultaneamente, a conscientização a respeito do livre-arbítrio e da sua conotação infinita e da necessidade da firmeza e constância da resolução acerca da sua adequada utilização, consistindo em uma condição de humanidade que carrega como valor supremo uma disposição que sublinha a clareza do entendimento e o primado da razão.

Do “ser feito” do homem que, na esfera do sistema capitalista, não emerge senão através de um processo que envolve a sua formatação, operacionalizada pela força instaurada pela organização social, eis o que se impõe à relação de ensino-aprendizagem, convergindo para uma condição de passividade que abrange os elementos constitutivos da sua estruturalidade, cuja superação, a partir da qual a referida situação é posta em questão, implica a mudança da ordem e a conseqüente desalienação, tendo em vista a forma que esta assume, tornando-se uma criação humana “reificada”, que se lhe contrapõe, do mesmo modo que qualquer instituição em seu âmbito.

Treinar, doutrinar, guiar – eis as ações que tendem a tornar o exercício didático-pedagógico contraproducente, à medida que conferem um caráter instrumental ao processo de construção do conhecimento que implica a situação de ensino-aprendizagem, conforme expõe a produção

de Entre os muros da escola¹⁴, convergindo para uma relação técnica, mecânica e burocrática que, no que tange aos indivíduos concretos que emergem de contextos socioeconômicos e histórico-culturais díspares e perfazem a coletividade que se impõe à instituição escolar, não sobrepõe senão a massa que a constitui e a representa no aspecto social, o que pressupõe a possibilidade de uma decodificação uniforme do arcabouço de conteúdos e símbolos, segundo a lógica de um sistema que pretende se abster de qualquer indício de indisciplina, insubordinação ou oposição, se lhes expurgando através de medidas que assegurem a adequação, a adaptação, a integração de todos¹⁵, fingindo ignorar que o que o compromete estruturalmente é a indiferença, sintomática da sua perda de sentido no que concerne ao horizonte de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que a sua existência como tal encerra¹⁶.

Nesta perspectiva, pois, o que se impõe é a redução da vida social no âmbito da instituição escolar aos papéis representados e permutados, segundo o intelectualismo que, trazendo como fundamento a problemática da consciência encerrada, converge para a “coisificação”, à medida que se sobrepõe ao arcabouço que envolve os seres humanos vivos e a sua personalidade total, mantendo-o à margem da interrogação da existência coletiva, tendo em vista que encerra uma concepção que propõe que a pessoa compreende tanto o original e imprevisível “eu” quanto atitudes que o indivíduo incorpora por empréstimo do ambiente e que não perfazem senão os diferentes “eus”, o que não deixa de implicar também, mais do

¹⁴ Guarda relevância, nesta perspectiva, o registro de Esmeralda acerca do resultado da relação de ensino-aprendizagem - a saber, “não aprendi nada” -, tanto quanto o sentimento de inadequação de Henriette, que encarna a impotência no que tange à construção do sentido que implica o referido processo.

¹⁵ Da necessidade do prof. François “controlar” os mínimos detalhes que se impõem ao acontecimento da aula e à situação de ensino-aprendizagem, convergindo para uma relação que pressupõe uma natureza humana que escapa às dissonâncias e guarda imunidade em face dos acasos que perfazem a vida concreta e a sua suposta incoerência, tendo em vista o exercício de uma racionalidade instrumental (que atrela meios a fins) que atribui caráter negativo às paixões, às emoções, aos sentidos, à imaginação e à memória, cujo arcabouço, constituído por forças que hipoteticamente se mantêm à margem do pensamento, não traz como fundamento senão a ruptura que envolve eu e mundo, corpo e alma, sujeito e objeto, natureza e cultura.

¹⁶ Seria preciso atentar especialmente até que ponto o conceito de ‘necessidade da escola’ oprime a liberdade intelectual e a formação do espírito.” Eis a advertência de Adorno (1995, p. 116), que se impõe ao tipo de relacionamento desenvolvido pelo corpo administrativo da escola no que concerne ao corpo docente, à medida que, restringindo a sua atuação ao arcabouço paradigmático estabelecido, instaura um ambiente adverso, cuja hostilidade não deixa de vitimizar o próprio corpo discente diante da instituição educacional.

que as relações intersubjetivas, interindividuais, os grupos e a sociedade global, conforme supõe a leitura que, introduzindo noções como status e personalidade de base, assinala que a organização social define para os seus membros uma posição, tendo o direito de esperar, a partir dessa condição, que cada qual, na esfera de uma determinada atividade, se lhe corresponda, não mais do que “atualizando” os direitos e os deveres que se lhe estão atrelados¹⁷.

Se alcança relevância a interiorização de valores e práticas, condutas e comportamentos, cujos elementos, constitutivos da estrutura social do núcleo familiar ou classe de origem, no processo de construção da subjetividade que, participando da incorporação dos referidos conteúdos, não tende senão, de um modo todo próprio, singular, a atualizá-los, à medida que, mantendo relação com a realidade coletiva, corresponda à necessidade de impor limites que determinem a sua individualidade e a conserve como tal, priorizando a interioridade e um tipo de vivência que emerge imune à qualquer influência externa, à tendência do individualismo, que implica, conseqüentemente, uma espécie de condição para o exercício da “autonomia”, o que se impõe é uma noção que guarda raízes nas fronteiras da concepção lógico-metafísica¹⁸, convergindo para relegar a um plano secundário a ação e o mundo objetivo cuja construção a demanda em um processo que escapa ao princípio de identidade e encerra forças antagônicas, fingindo ignorar que a negação de forma nenhuma se lhe sobrepõe, não sendo capaz de resistir ao seu desenvolvimento e aos efeitos que produz, antes, no caso, concorrendo para engendrará-los precisamente do modo peculiar como, enfim, se manifestam.

Aspectos Conclusivos

Ao processo formativo-educacional o que se impõe, segundo a leitura de Entre os muros da escola, é a necessidade quanto à superação de conceitos tais como razão, ciência e progresso, os quais emergem do

¹⁷ A leitura em questão não remete senão à definição social do escravo e do cidadão evocada pela perspectiva construída por Marx em seus Grundrisse (2011).

¹⁸ Remetendo à perspectiva antropológica que guarda raízes nos fundamentos do sistema cartesiano, convergindo para uma leitura epistemológica que mantém em condição de ruptura sujeito e objeto, que, perfazendo “realidades” distintas, não guardam nenhuma possibilidade de correspondência, o que implica na incorporação de noções como tabula rasa e ideias inatas ao processo formativo-educacional que, dessa forma, encerra em suas fronteiras um método introspectivo, cuja dinâmica, espiritualista e subjetivista, não se impõe senão através da filosofia do conhecimento, consistindo em um idealismo moral baseado na crença da autonomia do sujeito.

arcabouço da modernidade, não detendo condições, na contemporaneidade, de justificarem os fenômenos e as realidades para cujas fronteiras convergem, o que implica em uma prática didático-pedagógica que se lhes sobreponha, não mais se circunscrevendo à esfera que envolve noções como “saber totalizante”, “razão iluminista”, “progresso cumulativo”, “axiomas inquestionáveis”, “sujeito racional, livre e autônomo”, que encerram significados transcendentais que reclamam um questionamento capaz de desmistificá-los, expondo a sua gênese histórico-cultural e as imbricações econômico-sociais que guardam o seu processo de construção.

Se a especificidade sociocultural que se impõe a uma coletividade não traz como reflexo senão principalmente a língua, a tensão crescente envolvendo a relação de ensino-aprendizagem no âmbito de uma realidade multicultural, conforme denuncia Cantet na referida produção, converge para a necessidade de superação do paradigma etnocentrista que caracteriza o processo formativo-educacional em questão e que, por essa razão, implica a imposição de valores e práticas, condutas e comportamentos, necessidades e objetivos que objetivam a “civilização” dos sujeitos, os quais, em função dos efeitos do colonialismo (francês, no caso), cabe sobrepor às diferenças que carregam e aos estereótipos que encerram e que trazem como base a etnicidade, uma capacidade de integração ética e lógica (cultural) que se lhes confira aptidão no sentido de torná-las parte do arcabouço que, conjugando um inapreensível jogo de forças políticas, socioeconômicas, histórico-culturais, guarda uma dinamicidade que se manifesta através do modo de pensar, sentir, agir, por meio da maneira de ser e viver, que supõe uma construção que emerge do solo das relações sociais.

Caracterizando-se como uma produção social, ao processo formativo-educacional o que se impõe é um acontecimento que não pode prescindir da concreticidade econômico-social e histórico-cultural que pressupõe a sua experiência, guardando um sentido que, no que tange ao processo de construção do conhecimento, converge para a unidade entre a teoria e a prática, demandando a articulação dos conteúdos conceituais, atitudinais, comportamentais que o perfazem no que concerne às necessidades reais da comunidade, à medida que a incapacidade de se lhes corresponder na esfera da organização social compromete o viés identitário de um espaço que, pressupondo o interesse comum como paradigma, deve superar a condição que o circunscreve à mera soma de interesses particulares que contempla o funcionamento de uma estrutura que traz em seu âmago

um viés hierárquico que, desde o arcabouço administrativo até a situação de ensino-aprendizagem, assinala um princípio constitutivo de um exercício didático-pedagógico mecanicista que, sob a influência da burocracia¹⁹ estatal, tende a se esgotar na institucionalização de um “conhecimento-ídolo”, a saber, circunscrito à estéril formalidade que da estrutura curricular ao paradigma avaliativo se destina a obtenção de um título, a posse de um status quo e a condição de adequação ao sistema em vigor, visto que sobrepõe a instituição e a noção abstrata que implica a sua existência aos indivíduos concretos que emergem de contextos socioeconômicos e histórico-culturais díspares, os quais verdadeiramente a forjam como tal e cujas vidas, vivências e vivencializações possibilitam a sua constituição, plasmando a sua “substância” entre os muros da escola.

A situação de ensino-aprendizagem, nesta perspectiva, não emerge senão como um acontecimento que, no tocante à unidade pressuposta no paradigma da cultura do sistema em vigor, implica “a falsa identidade do universal e do particular” (ADORNO, 2009, p. 5), sobrepondo-se ao sentido do processo de construção do conhecimento, que converge para se autoafirmar como um fenômeno histórico-social que emerge da estruturalidade das inter-relações das dimensões políticas, econômicas, culturais, em síntese, encerrando em seu arcabouço forças de caráter ambivalente, à medida que, propondo um horizonte de integracionalidade universal, remete para as fronteiras de um viés identitário que se lhe escapa em face da realidade multicultural que se impõe à concreticidade da prática didático-pedagógica, cujo exercício, baseado no ideal de docência, discência e institucionalidade que carrega o pressuposto do princípio de identidade, abdicando da contradição que se lhe mostra inerente, pois, tende a se tornar contraproducente, visto que ao complexo equilíbrio dos antagonismos que a sua função demanda sobrepõe à homogeneidade simplificadora que pretende reduzir o *modus vivendi* ao âmbito dos conteúdos curriculares, a vida humana e os fenômenos que a implicam ao campo do paradigma avaliativo escolar e aos seus resultados.

Ao pluralismo étnico-racial, socioeconômico e histórico-cultural que caracteriza a turma do prof. François, sobrepondo-se à heterogeneidade da comunidade escolar retratada pela produção em questão, o que se impõe à prática didático-pedagógica não é senão a perspectiva monocultural, que

¹⁹ Convém sublinhar que a burocracia se impõe como “um desses universos que, como o do direito, atribui-se a lei de submissão ao universal, ao interesse geral, ao serviço público, reconhecível na filosofia da burocracia como classe universal, neutra, acima dos conflitos, a serviço do interesse público, da racionalidade (ou da racionalização)” (BOURDIEU, 2008, pp. 155-156).

atribui, no que tange aos indivíduos concretos que participam do processo formativo-educacional, saberes, necessidades e objetivos que convergem para as fronteiras do princípio de identidade, o que implica na padronização que envolve da estrutura curricular ao paradigma avaliativo em detrimento do arcabouço de símbolos e do legado de valores e práticas, condutas e comportamentos que singularizam e particularizam os homens no âmbito das relações sociais e na construção da realidade, à medida que encerra uma multiplicidade de possibilidades interpretativas, tanto quanto uma infinidade de manifestações.

Castigo, impunidade, regras, normas... Zona de tolerância... Reino da arbitrariedade... Aos conteúdos conceituais em questão, expostos na reunião do corpo docente da instituição escolar francesa, o que se impõe não é senão a aplicação de princípios que perfazem um verdadeiro plano de guerra, convergindo para uma ideologia que se contrapõe ao que ora emerge como uma barbárie, não por acaso consistindo em uma ação cujo alvo é um grupo de indivíduos que traz como base uma realidade plural que reflete a tensão que envolve valores e práticas, condutas e comportamentos, no que concerne às relações étnico-raciais, socioeconômicas e histórico-culturais que a “globalização”, desde o colonialismo, em nome do “progresso”, instaura, em detrimento dos homens da “realidade concreta” (a saber, que sinonimiza a realidade em ato, regional, local).

Da consciência racional, calculista, quase cínica, que se propõe objetivos como tais, como possíveis, eis o que se impõe ao processo formativo-educacional e à situação de ensino-aprendizagem, convergindo no âmbito da instituição escolar para se sobrepor à relação prática de preocupação que caracteriza o acontecimento em questão e que supõe não menos do que a presença imediata de um por vir inscrito no presente, implicando a necessidade de superação da perspectiva que assinala, no que concerne aos agentes, a posse e o exercício de uma finalidade que, no sentido de objetivo, encerra o termo (fim) de sua trajetória, acarretando, em função disso, a transformação do trajeto em projeto (BOURDIEU, 2008).

Direitos formais, liberdade por e em si mesma, igualdade abstrata, conhecimento em ideia - eis as características que se impõem ao sistema social, convergindo para um contexto sociocultural no qual o processo formativo-educacional, consagrando um “estado puro” da relação de ensino-aprendizagem institucionalizado pelo ideal constitucional de uma nação e corporificado pelos símbolos de uma pátria, procura evitar qualquer tipo de diálogo com uma realidade concreta cuja construção, que não traz como

fundamento senão a produção socioeconômica e as relações que implica, carrega desajustes e rupturas, desequilíbrios e fraturas, distúrbios que, enfim, são encarnados pelos próprios protagonistas, aos quais, em razão da sua condição histórico-cultural, escapa o sentido que aos conteúdos cabe, no que concerne à vida propriamente dita na esfera de uma determinada organização social, o homem atribuir, tornando em ato um fenômeno que, de outra forma, ficando relegado à zona da interioridade, não provoca efeitos práticos.

Da inexistência de agentes e veículos de transformação social, eis o que se impõe ao âmbito de um sistema cuja teia da dominação não emerge senão como a teia da própria Razão, encerrando uma ausência que promove o recuo da crítica para um alto nível de abstração, não havendo campo algum capaz de possibilitar a harmonização envolvendo teoria e prática, pensamento e ação, em um contexto que sublinha que, no que concerne às alternativas históricas, a análise empírica, independentemente do grau, até o mais alto, assume a condição de especulação irreal, perfazendo uma questão de preferência pessoal (ou grupal) a sua adesão (MARCUSE, 1967).

Nessa perspectiva, o que se impõe é a exigência da aceitação dos seus princípios, que se caracterizam como inquestionáveis em virtude da imunidade adquirida na esfera de uma estrutura que reclama a sua aplicação sistemática, tendo em vista se constituírem como mecanismos indispensáveis no que tange ao funcionamento de uma instituição cujo paradigma corresponde ao tipo de organização social que a encerra e que tende, em nome da ordem em vigor, se não a reduzir a discussão e a promoção de diretrizes alternativas a autorizá-la - dentro do status quo, contudo -, tornando-se o não-conformismo socialmente inútil diante de condições histórico-culturais e econômico-sociais que implicam em um padrão de vida crescente que compreende as necessidades e os objetivos dos quais emergem e que guardam correspondência com a lógica da formação-econômico-social que fundamenta o sistema, condicionando-o, independentemente da possibilidade para a qual converge, sobrepondo aos indivíduos concretos que a compõem uma noção de instituição que em face da razão instrumental que a rege, relega a segundo plano o humano do homem.

A consciência é 'não-livre' no quanto é determinada pelas exigências e pelos interesses da sociedade estabelecida; no quanto a sociedade estabelecida é irracional, a

consciência se torna livre para a mais elevada racionalidade histórica somente na luta contra a sociedade estabelecida. (MARCUSE, 1967, p. 207, grifo do autor).

Se a impotência do pensamento diante da realidade concreta no que tange à sua mudança, modificação, transformação, converge para a necessidade que implica na sua transcendência para a prática, tendo em vista que a própria dissociação do âmbito desta última não emerge senão para caracterizá-lo como abstrato e ideológico, sobrepondo-se ao caráter que a encerra em si e por si, o que se impõe ao conhecimento real e, conseqüentemente, à liberdade concreta, não é senão um significado que somente pode implicar na libertação do homem como indivíduo concreto das forças sobre as quais não tem controle eficaz algum e que se lhe escapam, enfim, no âmbito das relações que necessariamente vigoram entre os muros da escola.

Referências

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. O iluminismo como mistificação das massas. In: ADORNO, T. W. Indústria cultural e sociedade. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009, p. 05-44.

_____. Crítica cultural e sociedade. In: ADORNO, T. W. Indústria cultural e sociedade. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009, p. 45-61.

_____. Educação e emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. Indústria cultural e sociedade. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

BOURDIEU, P. Questões de Sociologia. Lisboa: Fim de Século, 2003.

_____. Razões práticas: Sobre a teoria da ação. 9. ed. Campinas/SP: Papyrus Editora, 2008.

ENGELS, F. Anti-Dühring. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

ENTRE OS MUROS DA ESCOLA (2008). Direção: Laurent Cantet. Produção: Caroline Benjo e Carole Scotta. Roteiro: Robin Campillo, Laurent Cantet e François Bégaudeau. Elenco: François Bégaudeau, Nassim Amrabet, Laura Baquela, Hallee Blee, Cherif Bounaïdja Rachedi, Juliette Demaille, Dalla Doucoure, Arthur Fogel, Damien Gomes e outros. França: Imovision, 2008. 1 DVD (128 min.), widescreen, sonoro, colorido. Distribuição: Imovision/

Sonopress. Baseado no livro homônimo de François Bégadeau (Entre les murs), publicado em 2006.

MAAR, W. L. À Guisa de Introdução: Adorno e a Experiência Formativa. In: ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 11-28.

MARCUSE, H. A ideologia da sociedade industrial. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MARX, K. Grundrisse. Manuscritos econômicos de 1857-1858: Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

QUINIOU, Y. Das classes à ideologia: Determinismo, materialismo e emancipação na obra de Pierre Bourdieu. Crítica marxista, n. 11, p. 44-61, 2000.

Data de recebimento: 27.02.2015

Data de aceite: 18.07.2015