

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DA UEG DE URUAÇU**

SERJANE MARIA LOPES

**EDUCAÇÃO NA MODERNIDADE
EMANCIPAÇÃO OU ALIENAÇÃO**

URUAÇU\GO.
2011

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DA UEG DE URUAÇU**

SERJANE MARIA LOPES

**EDUCAÇÃO NA MODERNIDADE
EMANCIPAÇÃO OU ALIENAÇÃO**

Monografia apresentada à Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Uruaçu, como requisito parcial avaliativo para conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia sob a orientação da professora Sandra Gomes.

URUAÇU\GO.
2011

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DA UEG DE URUAÇU

PÁGINA DE AVALIAÇÃO

Título: Educação na Modernidade: Emancipação ou Alienação

Acadêmica: Serjane Maria Lopes

Monografia apresentada e aprovada no dia: __________\2011, pela banca examinadora formada pelos seguintes professores:

Profª Sandra Gomes – Orientadora

Profª Cleonice dos Santos Cabral

Profª Denise Kramer

URUAÇU\GO.
2011

SUMÁRIO

Introdução.....	6
Capitulo I	
Educação: Fator de Emancipação ou Alienação.....	9
Capitulo II	
Educação e Trabalho.....	29
Capítulo III	
O Impacto do Desenvolvimento Tecnológico na Educação.....	40
Considerações Finais.....	45
Referências Bibliográficas.....	48

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que de uma forma especial fizeram parte de minha vida acadêmica, e tornaram este trabalho possível; sendo eles:

A minha família que me deram amor e educação, me fazendo ser a pessoa responsável que sou hoje.

A todos os meus amigos que sempre se fazem presente em minha vida demonstrando cuidado e amor.

Aos colegas de sala de aula, que juntos compartilhamos na construção do conhecimento.

Aos meus professores, pessoas importantes para minha aquisição de conhecimento, pois a cada dia me davam a oportunidade de conhecer mais.

DEDICATÓRIA

A minha irmã Sirlene, que tem me amparado, encorajado e sustentado através de suas orações, motivo pelo qual posso alcançar a vitória de aqui chegar.

A minha professora e orientadora Sandra Gomes que o tempo todo acreditou em mim, sempre me incentivou e me esperou com paciência, a transpor os momentos difíceis surgidos em minha vida.

INTRODUÇÃO

A sociedade moderna é complexa, possui como característica própria a visão que a ordem não se faz naturalmente, mas deve ser projetada pela razão. Neste contexto as relações do homem com seu mundo objetivo e outros homens se tornam contraditórias. A racionalidade tão enfatizada deu origem simultaneamente à ordem e a desordem, ao progresso e a destruição, a indústria e o trabalho alienado.

Deste modo a sociedade moderna se tornou um mundo desenvolvido de oportunidades gratificantes, mas também um mundo de consequências desagradáveis. Uma época que se destaca por relevante progresso científico e desenvolvimento tecnológico e também por atos de violência e desumanização das pessoas. Estes atos tem se manifestado no contexto moderno sem gerar preocupações. A dor do outro está constantemente demonstrada perante o olhar de muitos e sendo ignorada como se isto não interessasse a mais ninguém, exceto ao que está a sofrer.

Além do mais neste contexto moderno o poder econômico tem colocado as pessoas e objetos no mesmo nível lhes atribuindo o valor de mercadoria, como também deixado pessoas excluídas do sistema social por não estarem aptas a adaptação exigidas pelas leis do mercado, o que vem aumentando o número dos que são abandonados e marginalizados.

Perante a essas questões se despertou o desejo de realizar uma análise que vem refletir sobre o papel da educação na formação do indivíduo nesta sociedade, que juntamente com tantos avanços tem gerado a desumanização. E que mesmo em meio a um grande desenvolvimento científico, a circulação constante de informações, a divulgação do conhecimento e as exigências de uma formação educacional cada vez mais especializada, as pessoas ainda parecem alheias, inconscientes de suas ações, parecem não ter conhecimento de sua atuação como agentes desta realidade.

Como é no contexto social que ocorre às relações do homem e, por vez a formação de cada ser humano que atua nesta realidade e nela desenvolve relações é realizada pelo ato educativo, educação e sociedade, sociedade e educação se encontram em uma relação dialética, por isto, não é possível pensar a educação desvincilhada do contexto social. Nem o contexto social sem a contribuição da educação.

Perante isso, o presente trabalho tem por objetivo analisar por meio da pesquisa bibliográfica se a educação na sociedade moderna forma indivíduos críticos e reflexivos com capacidade de desenvolverem sua identidade e atuar conscientemente na realidade social, ou desenvolve indivíduos alienados submissos a ideologia dominante que cada vez mais os oprime. Esta análise procura trazer a reflexão e, compreensão das causas que contribuem com a desumanização do homem no contexto social.

O trabalho busca através de a pesquisa bibliográfica analisar a educação no processo de formação do homem, na sociedade moderna. Procura entender se a educação neste contexto se constitui em um fator de alienação ou emancipação na formação do indivíduo, se contribui com uma formação mais humana ou possibilita a desumanização.

A pesquisa baseia-se em uma abordagem dialética procurando conhecer as relações existentes na sociedade concretizadas a partir de fatos históricos, econômicos e sociais. Valoriza a contradição para desvendar o real que se mantém oculto, devido aos interesses de uma classe favorecida pela alienação.

Os conceitos como educação, alienação, emancipação, Estado, trabalho e modernidade são observados e apresentados nesta reflexão.

A exploração bibliográfica se realiza tendo por base as teorias encontradas nas obras de Adorno, Freire, Bourdieu e Passeron e outros autores sem os quais não seria possível realizar a reflexão de questões atuais tão complexas.

Embora haja muitas concepções a cerca da educação o que se pretende demonstrar neste trabalho seque-se em torno de uma concepção pedagógica da teoria crítica.

Pretende-se com a realização deste trabalho trazer reflexões a cerca do assunto apresentado e, que o mesmo possa ser bem utilizado trazendo consequências reais para a sociedade.

O primeiro capítulo tem por finalidade analisar a educação como fator de alienação e emancipação. Para isto são discutidos os conceitos de educação, alienação, emancipação e Estado com o intuito de entender o que tais termos expõem em seus significados. Também são abordados alguns elementos necessários a compreensão do problema, tais como: as estruturas em que se organizaram a sociedade moderna, a origem da escola como instituição pública, o poder do Estado na execução de normas que favorecem a elite dominante, a escola como meio de reprodução das relações de produção, a atuação do professor e as

consequências desta atuação sobre a formação do indivíduo. Todos estes fatores são analisados na busca de reflexão do problema apresentado.

Já o segundo capítulo realiza uma análise que aborda a relação entre educação e trabalho, tendo por finalidade investigar a atuação do Estado no sistema educacional, as mudanças que ele exige na educação para atender ao mercado. Neste capítulo ainda é apresentado o conceito de trabalho e a reflexão sobre as ideias liberais que se desenvolveram a cerca deste, no sistema capitalista.

Em relação com o segundo capítulo, o terceiro capítulo continua ressaltando a atuação do mercado sobre a educação exigindo profissionais qualificados para acompanhar o desenvolvimento tecnológico. Contudo este capítulo tem por finalidade analisar o impacto deste avanço técnico na educação em relação à sociedade moderna, as ações e o valor do ser humano como mercadoria perante as leis do mercado.

Por fim são apresentadas as considerações finais onde é abordado a conclusão do questionamento que tornou possível este trabalho.

CAPITULO I

EDUCAÇÃO - FATOR DE EMANCIPAÇÃO OU ALIENAÇÃO

A educação está presente na história do homem desde os tempos mais antigos. Por mais que venha a ter alguma semelhança com determinados animais como alguns estudos tem demonstrado, mesmo assim o homem se difere bastante deles.

Embora o homem seja classificado e ordenado como um animal, ele é o único ser racional, social e transcendente. Todas essas coisas o fazem dependente de um aprendizado, por isso, somente a ele está destinado o ato de educar, “o homem não possui aparelho instintivo como o dos animais e por isso precisa ser socializado para sobreviver, o que é feito mediante a educação recebida das pessoas que o circundam...” (ARANHA, 1996, p. 56).

Educar é uma palavra proveniente do latim, que carrega em si o significado, segundo Aranha (1996, p. 53), de: “a) educare: criar, amamentar. b) educere: levar para fora, fazer sair, tirar de, dar a luz, produzir. Daí conduzir de um estado para outro modificar” conforme tais significados, a educação consiste em um processo de socialização e humanização. Somente com outros homens, o ser humano se desenvolve, humaniza e socializa.

Em Freire, estas relações são estabelecidas dentro de uma realidade social e por meio delas o homem toma consciência de seu mundo, de sua história. Assim o ato de educar não pode ser realizado sem a mediação dos homens e do mundo, “e na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas” (FREIRE, 1987, p. 43).

Diante disso a educação se constitui em um fator de extrema importância para a formação do homem. Embora seja conceituada por muitos pensadores de várias maneiras, a educação não deixa de expressar seu objetivo, formar o homem.

E tendo em vista uma destas maneiras, Aranha (1996, p. 51) a define de forma ampla e precisa: “educação, é um conceito genérico, mais amplo, que supõe o processo de desenvolvimento integral do homem, isto é, de sua capacidade física, intelectual e moral, visando não só a formação de habilidades, mas também do caráter e da personalidade social.”

Através desse conceito, Aranha (1996) demonstra que a educação deve proporcionar o desenvolvimento do homem de forma geral, tanto deve contemplar suas habilidades para

integrá-lo à sociedade, quanto desenvolver sua personalidade possibilitando a construção de um ser fortalecido, consciente de suas responsabilidades e ações. Desta maneira a educação requer o desenvolvimento do homem por inteiro, isto é, no aspecto pessoal e social.

De acordo com esse conceito, a educação deve promover a integração e a formação humana, ser o meio de assegurar o desenvolvimento de potenciais que são inerentes ao homem e dar-lhe condições de se tornar consciente, para ser capaz de participar de forma atuante e reflexiva em seu mundo.

Partindo daí, torna-se possível compreender a visão de Adorno (1995), quando defende a importância da educação como instrumento de esclarecimento à consciência. Porque é por meio da consciência que o homem apreende o “mundo sensível”. Ele considera o fato da consciência ser produzida a partir da realidade social objetiva e adverte contra os perigos do resultado, que as influências desta realidade podem exercer sobre a consciência. Perante isto, assegura que a consciência pode ser distorcida, pois as relações sócias passaram a ser complexas em razão da estrutura econômica em que foram organizadas.

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que o pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação. (ADORNO, 1995, p. 151).

Como pode ser visto, a educação para proporcionar as condições de o homem pensar a realidade de modo a percebê-la conscientemente não pode ser ausente da reflexão promovida pelo esclarecimento, então precisa ser uma educação crítica e reflexiva.

Segundo Adorno (1995) uma educação para emancipação, porque dela resulta a possibilidade do homem pensar e se tornar consciente de suas ações e decisões, também de se ver como parte integrante do mundo.

Mas no processo de formação do homem, a educação tanto pode alienar como emancipá-lo. Ao observar o processo em que se formou a sociedade, as estruturas em que foram estabelecidas, torna-se possível compreender através de Marx o conceito de alienação.

Para Marx, a divisão entre o trabalho material e o trabalho espiritual causado pela

Divisão do trabalho trouxe ao homem a condição de sentir alheio ao mundo, porque não se conhece naquilo que produz e conseqüentemente perde de si mesmo por ter suas ações determinadas por outros. Esta alienação ocorre a partir do momento em que as forças produtivas assumem um controle estranho sobre o homem.

O poder social, isto é, a força de produção multiplicada que nasce da cooperação dos diversos indivíduos, porque a própria cooperação não é voluntária, mas natural, não como seu próprio poder unificado, mas sim como uma potência estranha situada fora deles, sobre o qual não sabem de onde veio nem para onde vai, uma potência, portanto, que não podem mais controlar e que, pelo contrário, percorre agora uma seqüência particular de fases e etapas de desenvolvimento, independente do querer e do agir dos homens e que até mesmo dirige esse querer e esse agir (MARX; ENGLS, 2007, p. 38).

O termo alienação muito usado a partir de Marx, provém da palavra *Entfremdung*, que em sua raiz etimológica sofre algumas variações, mas carrega em si o significado de: “*Entfremdung* deriva de *fremd* (“alheio”), passado pelo verbo (“alheiar”). Guarda também os sentidos de “estranhar”, deparar-se com algo ou alguém estranho, não reconhecer algo ou alguém” (MARX; ENGELS, 2007, p. 548).

Partindo do conceito de alienação, a educação que apresenta a realidade social exterior ao homem como um mundo no qual tenha que se adaptar que não exige dele um pensar profundo, mas enfatiza o executar, torna-se alienante.

Em Freire (1986), a educação alienante se faz em forma de imposição de conteúdos, negando ao homem o seu pensar de forma crítica. A educação neste sentido é por ele denominada de bancária, porque faz dos homens vasilhas para serem cheias com depósitos prescritos pela elite dominante.

Para ele a educação bancária é alienante, pois sujeita o homem a uma consciência gregária, isto é, própria para adaptação ao sistema social. A alienação presente no sistema social provém da dicotomia entre o homem e a realidade objetiva, a educação neste aspecto passa a ser apropriada para o fortalecimento deste sistema.

É em razão desta dicotomia que o homem passa a ter uma visão distorcida de si e também da realidade, com efeito, perde de si e a realidade já não é mais entendida por ele como resultado de suas ações, conseqüentemente sua consciência, seu modo de aprender a vida numa visão real do pensar e fazer passa a ser ofuscada e dominada pelas ideias que lhe

são impostas. Em Freire, pode ser observado no aspecto da educação alienante ou bancaria como ele a denomina, que a realização do conhecimento ocorre por meio da imposição de conteúdos, os quais forçam o homem a adaptar-se a conduta de outros como se tais condutas fossem suas, transformando-os em seres da adaptação, “e porque os homens nesta visão, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe a educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo” (FREIRE, 1986, p. 72).

Porém, enquanto o conceito de alienação designa o estado alheio à realidade, o de emancipação demonstra uma perspectiva diferente. Dispõe de termos como autonomia e libertação, os quais carregam em si o significado de governo próprio. A palavra emancipar “provém do Latim *emancipare*, dar a emancipação a alguém torná-lo senhor de si, independente, livre do pátrio poder” (ALMEIDA, s/d, p. 1343).

De acordo com tais significados emancipação equivale a libertação. O termo libertação passou a ser muito usado no decorrer de toda história, uma vez que a liberdade como condição humana sempre foi vista como algo complexo. Pois de alguma forma a liberdade passou a estar relacionada com a diferença social entre os homens.

Mas para conceituar a emancipação, Adorno (1995) vai além do significado superficial da palavra e procura definir o motivo que a causa. Adorno afirma que um dos motivos pelo qual se conduz a desumanização na sociedade, refere-se à falta de esclarecimento da consciência. Em sua visão, entende que os poderes autoritários não condizem com a democracia, pelo fato de conter a imposição de normas e ausência de clareza para decidir. Como atribui à educação a responsabilidade na formação do homem, espera que por meio dela as pessoas se desenvolvam e venham a desenvolver verdadeiramente uma sociedade mais democrática.

Adorno (1995) baseia em Kant para explicar o conceito de emancipação, alega que nele a emancipação passa a ser compreendida a partir do momento que explica a menoridade e, o que ele entende como menoridade não se refere à falta de entendimento, mas a falta de coragem no apropriar do entendimento, sem a imposição de outrem.

Embasado em Kant, demonstra que a emancipação só se torna possível quando ocorre o esclarecimento da consciência e, é por meio deste esclarecimento que o homem se torna capaz de tomar decisões segundo o seu próprio entendimento.

Daí torna-se possível compreender, que a emancipação em Adorno também se define

como esclarecimento, porque só por ele o homem adquire a capacidade de pensar e decidir por si mesmo.

Ali define a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que este estado de menor idade é auto-inculpável quando sua causa não é a falta de entendimento, mas a falta de decisão e de coragem de servir-se do entendimento sem orientação de outrem. Esclarecimento é à saída dos homens de sua inculpável menoridade (KANT s/d apud ADORNO, 1995, p. 169).

Tendo em vista esse conceito, a educação para a emancipação torna-se aquela que traz esclarecimento ao homem, lhe permitindo tomar consciência da realidade através da reflexão e ação.

Por este processo como afirma Freire (1987), o homem compreende que é um ser transcendente no tempo e como tal é histórico. Tal compreensão faz com que ele perceba a sua relação com o mundo e, a consequência desta relação no mundo. A educação que levanta questionamento quanto à realidade e induz o indivíduo a ação, e o conscientiza de sua ligação com o mundo, é uma educação crítica. Deste modo a educação necessária para a emancipação se identifica com uma educação crítica, “... salienta-se a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se superando a simples atitude do ajustamento...” (FREIRE, 1987, p. 44).

Porém a história do homem após a racionalização da sociedade vem se modificando em relação a sua cultura. Antes o acúmulo de conhecimentos, a cultura, era algo produzido e transmitido pelas relações humanas, já na sociedade moderna a cultura passa a ser determinada artificialmente pela indústria. Mesmo que o desenvolvimento racional apoiado pelas ciências tenha acelerado o progresso e permitido a possibilidade de vários benefícios, ele também trouxe consigo muitos malefícios, inclusive a massificação e a individualidade humana “a inexorável intromissão da ciência, que começou no século XVIII durante o iluminismo, em atividades mais propriamente concernentes ao indivíduo humano que fala e dos sinais teve efeitos sem precedentes e devastadores” (MULLER - HILL s/d apud BAUMAN, 1999, p. 58).

A racionalização se desenvolve a partir do iluminismo e muda por completo o mundo dando origem a uma era moderna, de constante progresso e mudanças em todos os níveis sociais. A partir desse período o desenvolvimento tecnológico ganhou dimensão, as indústrias

se desenvolveram de forma racional e a divisão do trabalho social ressaltou as diferenças entre classes.

As relações sociais tornaram-se mais complexas e com a burguesia no poder elas passaram a serem influenciadas por padrões econômicos, “quando a produção dos bens ultrapassa o necessário para o consumo imediato, fazendo surgir os excedentes, a estrutura da sociedade também se altera, e as divisões de tarefas tendem a acentuar as diferenças sociais.” (ARANHA, 1996, p. 72).

Nesse contexto a educação que antes era informal ou da Igreja, passa a ser formal e controlada pelo Estado, dando origem a escola como instituição. A partir daí a educação formal torna-se um fator decisivo na formação do homem para a sociedade, embora essa se destinasse a poucos homens.

Através de Rousseau, podemos perceber que o século XVIII realiza a transição do controle da educação da Igreja para o Estado. Nessa época desenvolveu-se o esforço da burguesia para estabelecer o controle civil (Não religioso) da educação através da instituição do ensino público nacional (GADOTTI, 2001, p. 88).

Devido às relações de hierarquia existente na sociedade, a educação passou a ser vista como meio de garantir a igualdade entre os homens.

Por meio dela os homens poderiam se especializar e buscar sua ascensão social, que era considerada como um fator de emancipação, pois a liberdade passou a ser relacionada como condição de uma classe.

Porém quanto mais os homens buscavam a emancipação por meio destas ideologias mais se aproximavam da desumanização, pois passaram a se aniquilar, se sujeitando ao domínio de outros como também sujeitando outros ao seu domínio, “e sabemos que a liberdade individual implica a possibilidade de exploração econômica, ou seja, a obtenção de uma posição social vantajosa em relação aos outros” (GADOTTI, 2001, p. 92).

Em busca das causas motivadoras da desumanização Adorno (1995), aponta a ausência de consciência da humanidade, a qual está atrelada ao desenvolvimento da racionalidade burguesa. Atribui à sociedade burguesa a causa da massificação do homem, pois esta sociedade impõe por um processo de adaptação a cultura alienante da indústria. Tal cultura sendo imposta inviabiliza o homem de determinar por meio de suas relações e experiências a sua própria cultura.

Neste aspecto, a vida humana passa a ser produzida de acordo com a racionalidade burguesa, que por vez estabelece normas, as quais favorecem o desenvolvimento econômico e a mantém no poder.

A pressão do geral dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas também perdem suas qualidades, graças a qual têm a capacidade de se contrapor ao que em qualquer tempo novamente seduz ao crime. Talvez elas mal tenham condições de resistir quando lhes é ordenado pelas forças estabelecidas que repitam tudo de novo, desde que apenas seja em nome de quaisquer ideais de pouca ou nenhuma credibilidade. (ADORNO, 1995, p. 122).

Então por meio do processo de adaptação, a consciência torna-se obscura e o homem passa a não se identificar como autor de seu mundo, se tornando apenas ator, passa a representar um papel de autonomia quando na realidade está subjugado a um estado ausente de emancipação.

Diante da pressão dominante o homem passa a ser um objeto e a ausência de si o conduz ao estado de dominação e submissão, deste modo inconscientemente se lança na dependência da racionalidade de uma classe, cujo interesse vem a ser o interesse econômico.

A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação as quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a idéia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu. (ADORNO, 1995, p. 43).

Porém, para que a classe burguesa permanecesse no poder, conforme Gadotti (2001), ela apropriou dos ideais iluministas quanto aos princípios de liberdade e igualdade, e os utilizou a seu favor. Partindo destes princípios a burguesia fortalecia a ideologia que o homem seria livre na medida em que com o seu trabalho adquirisse riquezas, e a ele estava destinado o poder de decidir entre a escassez e a prosperidade econômica. No entanto essa idéia só consolidava a liberdade do domínio burguês. A partir daí a idéia de liberdade passou a se relacionar com a posse de bens. “Da chamada “livre iniciativa” sempre associar a idéia de

liberdade, no sentido liberal, com a idéia de propriedade. “(GADOTTI, 2001, p. 92).

Todavia essa promessa embora fosse aceita como eficiente escondia em si um poder destrutivo. Segundo Bauman (1999), a promessa oferecia a liberdade ao homem, mas o aprisionava. Por ela a classe dominante passou a impor através do Estado – Nação em um processo de assimilação, normas que o aniquilava como um ser de um eu diferenciado, único. Pois quanto mais o homem se esforçasse para alcançar tais ideais mais se desenraizava e massificava em um “eu coletivo” e, por mais que abraçasse o destino em suas mãos e enxergasse em si mesmo a possibilidade do êxito mais se individualizava. A promessa tal como era divulgada não cumpria o seu propósito, porém gerava encantamento.

O que tornava particularmente sedutor o convite permanente e desarmava moralmente era o fato de que ele vinha disfarçada de benevolência e tolerância; com efeito, o projeto assimilatório entrou para a história como parte do programa político liberal, da posição tolerante e esclarecida que exemplificava todos os traços mais caros de um Estado civilizado (BAUMAN, 1999, p. 119).

Através do processo de assimilação fica claro a superioridade de uma classe que subjuga e controla os valores de outra classe; e o fato do homem se desumanizar na medida em que submete ao comando de outros.

Freire (1986), também demonstra que a desumanização provém como resultado de uma ordem social injusta. Em suas afirmações declara que a desumanização e a humanização podem ser desenvolvidas pelos homens em um contexto real por meio das relações sociais que eles estabelecem, contudo a humanização torna-se algo que lhe é destinado, porém negada.

Mas se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (FREIRE, 1986, p. 30).

Partindo desse princípio o indivíduo só poderá se desenvolver em rumo à humanização, segundo afirma Freire (1986), a partir de um conhecimento crítico da situação opressora. Entretanto para que tal conhecimento ocorra, a educação deve promover a reflexão,

deve dar a quem está subjugado à compreensão da realidade, desenvolver nele um eu que tenha condição de se posicionar nesta realidade. Também vê a necessidade da luta por uma sociedade mais humana começar por aqueles que se encontram desumanizados. Freire atribui ao indivíduo o processo de mudança, por isso reforça a ideia de uma educação crítica, esclarecedora que revele as contradições existentes e gere reflexão. Somente o indivíduo com uma consciência esclarecida terá condições de se posicionar na luta pela libertação dos atos desumanizantes, “libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca, pelo conhecimento e reconhecimento de lutar por ela” (FREIRE, 1986, p. 32).

Considerando que a realidade opressora precisa ser desvendada ao indivíduo, para que ele tenha consciência do processo de adaptação que o condiciona e o desumaniza Freire (1986), enfatiza que a visão de mundo não pode ser a ele apresentada de forma estática, mas numa relação dialética onde sujeito e objeto estão entrelaçados na mesma dinâmica. Por isso ressalta a necessidade de uma pedagogia dialógica, que possa dar ao indivíduo a condição de se reconhecer na relação com o mundo e, do mundo com ele em um processo onde ambos são transformados, para que a partir desta compreensão, possa-se integrar a realidade de modo crítico e participativo buscando modificá-la.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na “invasão da práxis,” se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens (FREIRE, 1986, p. 39).

Como pode ser visto torna-se necessário que a educação seja voltada para o esclarecimento, a fim de possibilitar o indivíduo a se tornar um sujeito crítico quanto às opressões dissimuladas impostas pela ideologia dominante. O homem precisa ter consciência dos atos desumanos e conseqüentemente desumanizadores que a ordem social lhe impõe.

Adorno (1995), ao refletir sobre as causas do holocausto atribui como fator determinante à ausência de consciência e aponta nas estruturas sociais e em sua forma de organização as condições geradoras da ausência de clareza que conduz a alienação, a submissão e a manipulação do indivíduo. Revela que o indivíduo ao ser guiado por forças exteriores que o desumaniza, passa a agir de modo irracional cumprindo preceitos e normas

que lhes são determinadas.

Uma de suas preocupações com respeito à violência demonstrada em Auschwitz se faz notória quando adverte que os motivos que deram origem a esta violência ainda continua presente no homem e em razão disto monstruosidades iguais ou piores ainda poderão acontecer, daí ressalta a importância da educação ser esclarecedora, de transmitir conhecimento não como informações condizentes a manutenção de uma classe. Deste modo a educação não deve ser propícia a ensinamentos que reforcem a visão unilateral de um dos extremos como absoluto, porque assim estará contribuindo com o desenvolvimento de uma condição desumana a qual ela precisa evitar “a exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 119).

Devido à realidade existente, as deformações do homem em relação a sua humanidade são causadas pela ausência de consciência. Diante disto, tanto Adorno como Freire destacam a importância de uma educação voltada para a formação crítica do indivíduo. Ambos atribuem ao indivíduo a possibilidade de mudança, já que reconhecem a rigidez da estrutura social e a impossibilidade de alguma transformação ocorrer a partir dela mesma. E é com base na visão de sujeito crítico que ambos reforçam a importância da educação como instrumento de esclarecimento a consciência, para eles a educação emancipatória é, portanto a educação conscientizadora e crítica.

A conscientização torna-se para Adorno (1995), o objetivo principal de toda educação. Para ele a educação deve proporcionar as condições necessárias de esclarecimento e revelar ao indivíduo os mecanismos destrutivos, que condicionam sua consciência ao estado alienante da adaptação. Assegura que a conscientização deva ser iniciada na infância, por ser nesta fase a origem da formação do caráter humano.

Por fundamentar-se em um princípio da Psicologia, onde a formação da personalidade ocorre na primeira infância, Adorno entende a necessidade de a educação priorizar esta fase para assim contribuir com a formação de pessoas mais humanas, com capacidade de se posicionar com determinação e resistir a perda de si mesmo diante das pressões dominantes. Em sua visão a autodeterminação torna-se uma condição necessária ao homem para evitar a conduta desumana que gera a violência e, isto, requer esclarecimento.

A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão

crítica. Contudo na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se encontrar na primeira infância. (ADORNO, 1995, p. 121, 122).

Adorno incentiva a luta por uma sociedade mais humana e menos injusta, propõe uma educação conscientizadora como meio de possibilitar ao indivíduo a construção de sua autonomia, porém entende o quanto a batalha é desanimadora, por que a realidade social em que as pessoas vivem carrega em si desde sua origem a desumanização.

Assim, não perder de si em um mundo alienante parece uma missão quase impossível, uma vez que o comando de toda a ordem social esta nas mãos da burguesia e seu acessivo interesse capitalístico.

A burguesia para manter seu domínio estimula uma cultura que lhe seja favorável, as influências econômicas passam a determinar o modo de vida das pessoas, que iludidas sem resistência se submetem a uma força destruidora e potencializada para massificação do homem, e embora veja que é difícil se opor a tudo isto, mesmo assim, crê que é preciso se opor:

Se a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador. A reflexão a respeito de como evitar a repetição de Auschwitz é obscurecida pelo fato de precisarmos nos conscientizar desse elemento desesperador, se não quisermos cair presos na retórica idealista. Mesmo assim é preciso tentar, inclusive porque tanto a sociedade como os seus membros, responsáveis por termos chegados onde estamos não mudaram nesses vinte e cinco anos. Milhões de pessoas inocentes (...) foram assassinadas de uma maneira planejada (ADORNO, 1995, p. 120).

Essa cultura da indústria passou a se estabelecer a partir da divisão do trabalho social. Em Marx, no momento em que se separa o trabalho espiritual do trabalho material, o homem de sua propriedade, surge à consciência de classe e a hierarquia social, aqueles que detêm os instrumentos de produção se instituem no poder, indicando o início da exploração do homem pelo homem o que se estende até os dias atuais. "Aqui se mostra pela primeira vez, a divisão da população em duas grandes classes que se baseiam diretamente na divisão do trabalho e nos instrumentos de produção "(MARX. ENGELS, 2007, p. 52).

Dentro dessa visão pode ser observado que as estruturas sociais vieram a ser

fundamentadas de acordo com a classe dominante, que desde então se estabeleceu no poder, a burguesia. As ideias desta classe como pode ser vista em Weber (2006), passam a ser organizadas dentro de uma racionalidade direcionada para o lucro, por vez as ações econômicas passam a serem projetadas de acordo com o cálculo, todos os recursos se tornam utilizados para a busca do lucro. Deste modo na aquisição e renovo do capital a economia capitalista, utiliza de todos os recursos ao seu alcance, inclusive o serviço do homem.

Onde a aquisição capitalística é obtida racionalmente a ação correspondente é ajustada por um cálculo em termos de capital. Isso significa que a ação é adaptada à utilização sistemática dos recursos ou dos serviços pessoais como meio de aquisição, de modo que, ao término de um período de negócios, o balanço da empresa, em termos de dinheiro (ou no caso da empresa permanente, o valor monetário estimado de seus bens) exceda o capital, isto é, o valor estimado dos meios materiais de produção utilizado para aquisição da troca (WEBER, 2006, p. 26).

Diante disso o Estado moderno torna-se uma organização criada pela burguesia. Em Bauman (1999), o Estado surge com o propósito de ser um mecanismo ordeiro e de doutrinação, também se constitui em um órgão de representação eficiente da classe dominante, sendo o meio desta classe exercer o controle sem ser vista. Para Bauman a soberania deste órgão reflete a hierarquia social presente na sociedade, uma vez que, sua tendência está em determinar e fazer cumprir a ideologia arquitetada por intelectuais da classe dominante no intuito de reforçar e reproduzir a ordem social.

O Estado moderno era um poder planejador, e planejar significava definir a diferença entre ordem e caos, separar o próprio do impróprio, legitimar um padrão as expensas de todos os outros. O Estado moderno difundia alguns padrões e se punha a eliminar todos os outros. No todo, ele promovia a similaridade e a uniformidade. O princípio de uma lei uniforme para todo mundo em um dado território, da identidade dos súditos como cidadão, proclamava que os membros da sociedade, como objetos de atenção e vigilância do Estado, eram indistinguíveis um do outro, ou pelo menos deviam ser tratados assim (BAUMAN, 1999, p. 117).

Perante esse modo de organização social torna-se difícil ao indivíduo tomar consciência de que se encontra em uma situação opressora, porque o processo de assimilação imposto o impede de se reconhecer em tal situação, como também não o deixa se vir cumprindo a determinação de outros “um dos problemas mais grave que se põe à libertação. É que a realidade opressora ao construir-se como um quase mecanismo de absorção dos que

nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências” (FREIRE, 1986, p. 39).

Como pode ser visto a educação emancipatória não se faz presente nos parâmetros da ordem social, segundo os propósitos desta ordem a educação formal realizada por meio da escola, torna-se um caminho para realizar a doutrinação do indivíduo ao sistema social. Em Adorno (1995), o conhecimento proporcionado pela escola não se torna adequado ao desenvolvimento crítico. A escola em sua organização reforça a hierarquia presente na sociedade, o nivelamento das pessoas e revela uma realidade ilusória “aquilo que é relativo à escola, que justamente agora merece de novo tanta atenção, se impõe no lugar da realidade, que é mantida meticulosamente à distância por intermédio de dispositivos organizatórios” (ADORNO, 1995, p. 109).

Nesse aspecto a escola vem a se constituir em um mecanismo de reprodução da ordem social, o conhecimento transmitido por ela não está livre da ideologia dominante, mas é utilizado de forma adequada por esta ideologia. Althusser (2001), a ordem vigente usufrui da escola para transmitir os conhecimentos que lhes são úteis. A escola se constitui no instrumento que à classe dominante utiliza para implantar e inculcar sua ideologia de maneira sutil, o meio de submeter à dominação pela aceitação inconsciente e passiva de valores que lhe são exteriores, condizentes a uma cultura determinada. Desta maneira a escola fortalece a hierarquia social, conseqüentemente o aumento da desigualdade entre as classes favorece o desenvolvimento das injustiças sociais e contribui com a desumanização do indivíduo.

É pela aprendizagem de alguns saberes contidos na inculcação maciça da ideologia dominante que, em grande parte, são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, ou seja, as relações entre exploradores e explorados, e entre explorados e exploradores. Os mecanismos que produzem esse resultado vital para o regime capitalista são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da escola universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a escola como neutra, desprovida de ideologia... (ALTHUSSER, 2001, p. 80).

Deste modo a escola pode ser entendida conforme a imagem que lhe é própria, a de instituição burguesa. E como tal, o mecanismo de sujeição e reprodução das ideologias da classe burguesa.

Ora, para Althusser (2001), os mecanismos de sujeição ideológica encontram-se

presentes nas instituições do Estado. Em sua visão o Estado-governo e administração – é um aparelho formado pelo aparelho repressivo e pelo aparelho ideológico, os quais funcionam por meio da repreensão e das ideologias. É por meio destes aparelhos, principalmente os ideológicos que as relações de reprodução acontecem. “Todos os aparelhos ideológicos do Estado, quaisquer que sejam, concorrem para o mesmo fim: a reprodução das relações de produção, isto é, das relações de exploração capitalistas. Cada um concorre para este fim único da maneira que lhe é própria (ALTHUSSER, 2001, p. 78).

Embora todos os aparelhos contribuam para a sujeição e dominação do indivíduo pela classe burguesa, para reproduzir as relações de produção, a escola torna-se a instituição mais importante e usada para este processo. Em Althusser (2001), a escola é reconhecida como um dos aparelhos ideológicos do Estado.

O aparelho que assume o lugar privilegiado e de destaque na inculcação da ideologia dominante, pois na escola a criança que não tem condições, não sendo apta para um discernimento intelectual é exposta, desde os primeiros anos ao conhecimento imposto conforme os desejos da classe dominante. Também é na escola que a maior parte do tempo é destinada a absolver de modo inconsciente a ideologia desta classe. Além disso, a escola é apresentada como um espaço neutro, capaz de possibilitar ao indivíduo a formação plena suprimindo o seu verdadeiro significado. Tudo isso contribui para que a escola, em Althusser, seja o aparelho ideológico mais importante entre os outros aparelhos ideológicos do Estado. “Portanto, neste conserto um aparelho ideológico do Estado desempenha o papel dominante, muito embora não escutemos sua música a tal ponto ela é silenciosa! Trata-se da escola” (ALTHUSSER, 2001, p. 79).

Como pode ser visto a escola é o mecanismo que a classe dominante desfruta para impor sua cultura à classe dominada. A cultura desta ordem deixa de ser produzida naturalmente pelo homem, sendo a ele imposta por determinações de uma classe privilegiada. A cultura torna-se posse desta classe, que por meio de determinações ideológicas submete os indivíduos a um estado de alienação, em que a apreensão da realidade é adquirida de modo inconsciente, a imposição ideológica possibilita a credibilidade nas significações irreais como verdadeiras.

A imposição dessas significações como próprias do indivíduo o impossibilita de adquirir uma consciência real do poder que os domina e os esmaga, aniquilando seu potencial

humano de definir suas ações. A imposição ideológica dessas significações é feita pela escola. É nela que se transmite o conhecimento de preservação imposto pela ordem vigente.

Em Bourdieu e Passeron (2009), a escola se constitui no meio de reprodução das relações de força entre as classes. Ela obriga por meio da ação pedagógica escolar o cumprimento de uma cultura imposta reproduzindo as estruturas sociais. Esta reprodução é realizada através da violência simbólica. Em Bourdieu e Passeron, a violência simbólica é uma imposição arbitrária apresentada de modo dissimulado, seu significado se assemelha ao mesmo de ideologia, esta violência é reconhecida por eles na ação pedagógica. Deste modo toda ação pedagógica escolar torna-se a imposição de um poder dissimulado garantido pelo sistema escolar para reproduzir a cultura dominante sem ser reconhecido. E toda ação pedagógica se realiza pelo trabalho pedagógico que por vez é um trabalho de inculcação.

Numa formação social determinada, o SE dominante pode constituir o TP dominante como TE sem que os que o exercem como os que a ele se submetem cessem de desconhecer sua dependência relativa às relações de força constitutivas de forma social em que ele se exerce, porque 1) ele produz e reproduz, pelos meios próprios da instituição, as condições necessárias ao exercício de sua função interna de inculcação que são ao mesmo tempo as condições suficientes da realização de sua função externa de reprodução da cultura legítima e de sua contribuição correlativa à reprodução das relações de força; e porque 2) só pelo fato de que existe e subsiste como instituição, ele implica as condições institucionais do desconhecimento da violência simbólica que exerce, isto é, porque os meios institucionais dos quais dispõe enquanto instituição relativamente autônoma, detentora do monopólio do exercício legítimo da violência simbólica, estão predisposto a servir também, sob a aparência da neutralidade, os grupos ou classes dos quais ele reproduz o arbitrário cultural, dependência pela independência (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 90).

Diante dessa visão, das estruturas sociais da sociedade moderna, dos modos que as instituições são estabelecidas com intuito de preservar a ordem, torna-se possível reconhecer que a desumanização provém como produto desta ordem injusta. Esta ordem social para se manter são necessários certos padrões de conduta alienantes, os quais são impostos por meio das suas instituições, então pensar em mudanças que provenha destas instituições parece desanimador. Mas Adorno (1995) aponta um caminho, o próprio indivíduo, atribui a ele o processo de rompimento com a desumanização e para isso indica a escola como o lugar dele se conscientizar, desde que a escola tenha por objetivo romper com a desumanização, não ser objeto da sociedade burguesa e ter a legislação aberta a participação de todos. E o professor,

identidade importante da escola deve também mudar seu comportamento em relação a si próprio na busca de conscientização por meio de pesquisas e desenvolver um aprendizado melhor acerca de sua atuação.

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades. O pathos da escola hoje, a sua seriedade moral, está em que no âmbito do existente, somente ela pode apontar para a desbarbarização da humanidade, na medida em que se conscientiza disto (ADORNO, 1995, p. 116, 117).

Como pode ser visto em Freire (1986), enquanto a prática pedagógica assumir o ato de sujeitar o indivíduo impondo-lhe conteúdos de uma realidade fragmentada, por vez, distante dele e inculcar-lhe conhecimentos que falseia a realidade, só irá contribuir com sua alienação. A realidade deve ser apreendida por uma linguagem real e, esta como meio de comunicação não pode ser separada da vivência do homem no mundo.

Por isso, a educação deve ser construída numa linguagem de significados e não vazia, precisa possibilitar ao indivíduo a percepção de sua junção com a realidade e, não ser apenas o meio para ele absolver as informações desta como pronta e acabada, da qual ele não participa. A prática pedagógica nesse aspecto é considerada por Freire como concepção bancária, porque só realiza depósitos e não incentiva a busca de conhecimento útil ao desenvolvimento de uma consciência crítica, tal prática em si favorece a alienação do indivíduo.

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 1986, p. 67).

Todavia pensar a prática pedagógica num contexto alienado requer mais do educador, uma vez que as políticas educacionais são impostas pela classe dominante. Daí a necessidade do educador se tornar um investigador crítico, não contentar apenas com o

conhecimento superficial. Adorno (1995) avalia esta questão quando expõe sua opinião sobre a formação de professores, em Filosofia. Observa que a maioria deles estão preocupados em cumprir com os regulamentos e não se importam em ir além dos conteúdos exigidos, acreditando que só isto basta para uma verdadeira formação. Esta forma de pensar impede o desenvolvimento de uma consciência esclarecida e produz danos a outras consciências.

Contudo, não queremos ser humanos somente em relação aos candidatos cujos temores podemos imaginar muito bem, mas também em relação àqueles que alguma vez sentaram defronte a eles, que não podemos ver e que estão ameaçados de danos maiores por parte do espírito deformado e inculto, do que as prejuízos a qualquer uma de nossas exigências intelectuais (ADORNO, 1995, p. 53).

Perante isso o professor possui em suas mãos uma grande responsabilidade. Como pode ser visto em Adorno, embora socialmente sua profissão não seja reconhecida como outras, sua atuação é de grande importância, pois trabalha com a formação de seres humanos. Então é preciso que haja reflexão quanto a sua profissão e o que ela pode causar a sociedade. A ausência de reflexão em relação à educação e seus conteúdos poderá levar o educador a si conformar com o modelo dado de visão do mundo, com as imposições autoritárias e se tornar o meio de fazer cumprir tais imposições.

(...) que os futuros professores tenham uma luz quanto ao que eles próprios fazem, em vez de se manterem desprovidos de conceitos em relação à sua atividade. As limitações objetivas que, bem sei, se abatem sobre muitos, não são invariáveis. A auto-reflexão e o esforço crítico são dotados por isso de uma possibilidade real, a qual seria precisamente o contrário daquela dedicação férrea pela qual a maioria se decidiu (ADORNO, 1995, p. 69).

Entretanto torna-se imprescindível que o educador desenvolva uma consciência esclarecida para poder atuar de forma crítica e justamente com o educando buscar a construir uma realidade melhor como também para se opor de modo reflexivo a prática alienante. Como pode ser visto os limites e obstáculos existentes em relação a uma prática emancipatória restringe o educador de suas ações para com esta, por isso ele deve ser ousado e buscar meios nas condições que lhes são dadas para promover o esclarecimento ao educando.

Em Freire (1986), esta atitude requer reflexão, que por vez requer amor, e este exige dedicação e compromisso com o outro e não apenas como profissão. O educador que adquire as condições de pensar a sua prática em relação com o outro e o resultado delas com o meio social, procurara conduzir suas ações para a humanização e não para dominação “ críticos seremos verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis. Isto é, se nossa ação involucra uma crítica reflexão que, organizando cada vez o pensar, nos leva a superar um conhecimento estritamente ingênuo da realidade” (FREIRE, 1986, p. 152, 153).

No entanto por mais que a busca de uma prática emancipatória que vise a humanização do indivíduo seja uma luta árdua diante de todo contexto e das práticas educacionais, torna-se necessário que ela sejam empreendida, se não atos de injustiça poderão ocorrer em escalas maiores porque ao perderem de si os homens também se perdem dos outros e assim as ações de violência tendem a aumentar cada vez mais. Então como pode ser visto em Freire, torna-se extremamente importante pensar a prática pedagógica para não servir a desumanização. Por isto faz-se necessário utilizar os conhecimentos impostos, de forma a revelar a contradição existente e gerar a partir daí uma consciência esclarecida, que reconheça a integração entre homem e realidade social.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo (FREIRE, 1983, p. 77).

Portanto o educador precisa ter consciência de que a escola é um meio de reprodução das relações sociais, para assim refletir sobre seus conteúdos e encontrar neles o meio de trazer esclarecimento. Assim como é por meio das escolas que se prepara o indivíduo de modo a manter a hierarquia social, também poderá ser por meio dela que ocorre o início da luta para libertação, conforme Althusser (2001, p. 71) “... os aparelhos ideológicos do Estado podem não apenas ser os meios, mas também o lugar na luta de classe...”. Contudo se estes aparelhos são o lugar da luta de classes e tem favorecido a classe dominante, também por eles poderá se efetuar a luta de classe em favor daqueles que se encontram oprimidos. Sendo a escola um destes aparelhos, então para que esta possa favorecer o indivíduo torna-se preciso

que os educadores tenham consciência de saber para onde os conteúdos impostos estão a conduzir o indivíduo.

Nesta visão a escola tanto pode favorecer a elite dominante como também àqueles que se encontram subordinados, oprimidos e alienados.

Embora a luta pela libertação deva provir do indivíduo, cabe ao professor ajudá-lo na aquisição do conhecimento num processo que desenvolva a reflexão e a criatividade, mas para isto o professor também precisa se tornar reflexivo e crítico. O educador precisa ter o cuidado de não se conformar com a imposição de conteúdos alienantes, não deve acreditar que a libertação provenha da escola por si mesma, como faz crer a classe dominante.

A escola só poderá contribuir com a luta a favor do indivíduo, se o professor utilizar o trabalho pedagógico numa concepção emancipatória, por isso torna-se indispensável à reflexão, para propiciar a mudança da prática.

Em Bourdieu e Passeron (2009), o trabalho pedagógico é produzido para reproduzir as condições sociais, é ele que exerce a legitimação das representações dominantes e assegura a assimilação destas utilizando uma linguagem que falseia a realidade, é ele que define as formas de homens adequados as classes sociais, entretanto é dele que resulta a preservação da ordem.

Numa formação social determinada, o TP pelo qual se realiza a AP dominante tem sempre uma função de manter a ordem, isto é, de reprodução da estrutura das relações de força entre os grupos ou as classes, na medida em que tende, seja pela inculcação, seja pela exclusão, a impor aos membros dos grupos ou classes dominados o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante, e ali se fazer interiorizar numa medida variável disciplinas e censuras que servem tanto melhor aos interesses, materiais ou simbólico, dos grupos ou classes dominantes, quanto mais tomam a forma da alta disciplina e da alta censura (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 62, 63).

Como pode ser visto, é por meio do trabalho pedagógico que se torna possível reproduzir a ordem social, porém o trabalho pedagógico só pode ser realizado com eficácia para manter a ordem se o educador não refletir sobre os conteúdos e transmiti-los de forma autêntica sem observar que são doutrinas ideológicas, se realizar seu trabalho como ato de depositar conteúdos sem trazer a luz os problemas existentes.

Portanto o modo de vida determinado segundo as ideias da classe dominante torna-se

voltado para a desumanização, o conhecimento imposto por ela condiz com a preservação de seu domínio absoluto e um meio de manter a exploração daqueles que lhe são úteis. Como esta no exercício do poder vem apropriando da razão como instrumento a seu favor criando normas e preceitos que venham se adequar ao sistema econômico, pois tudo passa a ser calculado e projetado visando cada vez mais à obtenção do lucro e as relações do mercado.

Além do mais utiliza da criação de mecanismos ideológicos para executar seu domínio e reproduzir as relações de produção, formando indivíduos conforme a sua necessidade. Deste modo a educação passou a ser adequada ao processo de produção, o conhecimento passou a ser organizado para a técnica, para a formação de profissionais. Com o saber voltado para a técnica, a educação passou a ser associada com o mundo do trabalho.

CAPITULO II

EDUCAÇÃO E TRABALHO

A educação na ordem social estabelecida pela indústria passou a ser utilizada para formação de habilidades técnicas, para o aperfeiçoamento profissional, a estar relacionada ao trabalho social. Neste aspecto passou a contribuir com o desenvolvimento econômico da sociedade capitalista burguesa. Como o sistema capitalista depende das habilidades técnicas e da ciência passou a incentivar o desenvolvimento destas artes. “Por outro lado, o desenvolvimento de tais ciências e das técnicas que nelas se apoiam recebe agora importante estímulo dos interesses capitalístico quanto as suas aplicações econômicas práticas.” (WEBER, 2006, p. 31).

A educação sendo voltada para o aperfeiçoamento técnico valoriza a especialização do individuo de acordo com as leis do mercado do trabalho, tornando-se propícia à adaptação na sociedade. Em Adorno (1995), torna-se possível observar em sua luta contra a manipulação do individuo, a necessidade de estar atento à técnica, pois, se a educação for apropriada de modo a favorecer simplesmente a formação em relação ao trabalho, visando à adaptação na sociedade, poderá levá-lo a “coisificação” da consciência. “No que diz respeito à consciência coisificada é preciso examinar também a relação com a técnica, sem restringir-se a pequenos grupos” (ADORNO, 1995, p. 132).

A educação como um processo de desenvolvimento integral do homem, não pode deixar de contemplar o trabalho social uma vez que o trabalho se constitui em uma característica própria do ser humano, mas cabe a educação não desenvolver esta formação simplesmente conforme os interesses da classe dominante. Pois de acordo com Marx, o trabalho depois de apropriado pela classe dominante passa a desenvolver a alienação, porque é imposto ao homem como uma força que lhe é exterior.

(...) enquanto há separação entre interesse particular e interesse comum, enquanto a atividade, por consequência, está não de forma voluntária, mas de forma natural; à própria ação do homem torna-se um poder que lhe é estranho e que a ele é contraposto, um poder que subjuga o homem em vez de por este ser dominado (MARX; ENGELS, 2007, p. 37).

Certamente que o trabalho se constitui em uma ação própria do homem, também útil ao seu desenvolvimento físico, intelectual e moral, aspectos importantes de sua vida. Além do mais o trabalho se torna o instrumento da relação entre o homem e o seu mundo, a dinâmica na transformação tanto do mundo natural como do mundo social. Em Marx , Engels (2007), Marx apresenta uma crítica a Feuerbach por conceber o homem fora de sua prática, dizendo que isto o torna um idealista, porque o homem não pode ser apreendido fora de suas condições de vida.

Em Marx o trabalho é o meio pelo qual os homens criam as condições de vida e estas por vez condicionam novos modos de vida, novos homens, por isso a formação dos homens se realiza por meio do trabalho, por ele são estabelecidas as relações que os homens fazem entre si e o mundo, e são estas relações produtivas que produz tanto a vida natural quanto a vida social, por este motivo o homem consciente não pode existir separado de sua prática. “... pois se detém ainda no plano da teoria, e não concebem os homens em sua conexão social dada, em suas condições de vida existentes, que fizeram deles serem o que eles são, ele não chega nunca até os homens ativos, realmente existentes” (MARX; ENGELS, 2007, p. 32).

Deste modo a filosofia de Marx compreende o homem num materialismo histórico-dialético e atribui ao trabalho o movimento da transformação homem-mundo. Ele não admite que o homem sobre as imposições ideológicas seja capaz de se reconhecer na história.

Mostra se desde o princípio, uma conexão materialista dos homens entre si, conexão que depende das necessidades e do modo de produção e que é tão antiga quanto os próprios homens-uma conexão que assume sempre novas formas e que apresenta, assim uma “história” sem que precise existir qualquer absurdo político ou religioso que também mantenha os homens unidos (MARX; ENGELS, 2007, p. 34).

Com base nessa concepção o homem é um ser que executa ações que são capazes de desenvolvê-lo e de desenvolver o seu mundo. Esta relação demonstra sua capacidade de atuar e transformar o seu mundo por meio de seu trabalho e, é por sua prática que o mundo, a realidade social são construídos e isto não lhe pode ser omitido.

Assim cabe à educação ser o meio de trazer esclarecimento, de tornar o homem consciente de sua atuação, por isso seu papel não pode ser apenas o da qualificação profissional, o da ascensão social e o da adaptação, aspectos que são úteis a manutenção da

ordem opressora.

Não é possível à liderança tomar os oprimidos como meros fazedores ou executores de suas determinações; como meros ativistas a quem negue a reflexão sobre o seu próprio fazer. Os oprimidos, tendo a ilusão de que atuam, na atuação da liderança, continuam manipulados exatamente por quem, por sua própria natureza, não pode fazê-lo (FREIRE, 1986, p. 146)

Desde sua ascensão a classe dominante impõe ideias, as quais fazem o homem se tornar um ser inconsciente das consequências de suas relações sociais. O trabalho passou a ser a aquisição de bens para suprir suas necessidades como demonstra seu significado em economia política. O trabalho é definido em economia Política “como atividade física e mental do homem, aplicada às coisas, a fim de se obter delas uma utilidade para si ou para outrem, recebendo-se neste último caso uma remuneração, que reverterá igualdade em utilidades “(ALMEIDA, s/d, p. 3002).

Do jeito que o trabalho passou a ser designado se omitiu a divisão existente entre o trabalho mental e o trabalho físico, é esta divisão que trás ao homem o estado de alienação. Em Marx e Engels (2007), a partir da divisão do trabalho espiritual, do trabalho material o homem deixou de ter consciência de sua característica criativa na construção da história e passou a recebê-la como imposição de outros.

A vida nesta condição passa a ser controlada e manipulada para satisfazer o interesse econômico da ordem estabelecida. Esta dependência social tornou-se uma característica indispensável à manutenção da sociedade moderna. Como pode ser visto em Bauman (1989) a aceitação deste modo de vida se torna possível devido à promessa de igualdade e liberdade que trazia consigo. Porém esta promessa se constitui verdadeiramente num ideal, enquanto a realidade vem se transformando cada vez mais em prisão e acentuando escandalosamente a desigualdade entre os homens. A liberdade neste contexto social conforme Bauman, esta intimamente relacionada com o individualismo e o capitalismo. Liberdade e capitalismo se constituem em patrimônio de uns, em detrimento de outros.

Mas a escolha e o cálculo meios-fins (nomeadamente, o comportamento motivado, intencional e controlado pela razão) são as características essenciais e definidoras da liberdade conforme é entendida na sociedade moderna. O que se segue é que o capitalismo, por sua própria definição abre à liberdade uma esfera da vida social

enorme, se não decisiva: a produção e distribuição de bens destinados à satisfação das necessidades humanas. Sob a forma capitalista de organização econômica, à liberdade (pelo menos a liberdade econômica) pode florescer. Mais do que isso, a liberdade torna-se uma necessidade. Sem liberdade os objetivos da atividade econômica não podem ser cumprido (BAUMAN, 1989, p. 73).

Para que a ordem econômica capitalista venha prosperar ela precisa reforçar a ideia de liberdade vinculada à escolha racionalizada. O capitalismo passa a definir a liberdade dentro dos padrões financeiros. Em Bauman (1989), a liberdade dentro desse sistema é vista como a capacidade do indivíduo direcionar seus pensamentos com base no lucro sem se preocupar com as consequências.

Assim até as pessoas passam a serem utilizadas com a finalidade de gerar o lucro com isso a economia capitalista passa a exigir indivíduos qualificados para executar o trabalho social de acordo com as necessidades do mercado. Como o trabalho espiritual encontra-se dividido do trabalho material, o destino de planejar e impor as ações com o propósito específico passou a ser executado pela burguesia e pelo Estado.

No comportamento subordinado somente ao cálculo meios-fins, as outras pessoas são destinadas a terem uma finalidade- como as coisas que servem para o mesmo propósito (matérias primas, meios de transportes, etc.). O comportamento guiado pelo cálculo meio-fins esforça-se por tornar as outras “pessoas como coisas”, isto é, tende para privar as outras pessoas da escolha, e ao mesmo tempo torna-as mais objeto do que sujeitos da ação (BAUMAN, 1989, p. 75).

A educação dentro dos parâmetros burgueses passa a ser relacionada com os princípios do capitalismo e a aprendizagem a relacionar-se com a técnica. Nesse aspecto a educação como pode ser visto em Freire impõe preceitos que não desenvolvem uma consciência clara, mas possibilita dependência a imposição de ideias alheias adequadas à adaptação social.

Consequentemente a educação torna-se um instrumento para a reprodução da ordem social injusta e não provoca no indivíduo mudanças de atitude, de criticidade em relação à apreensão do mundo. Mas transforma-o em objeto de execução laborativa, num ser que se especializa para exercer o trabalho como um fim em si mesmo, como uma vocação para a ascensão social e o motivo de adquirir sua felicidade.

Observando a realidade opressora Freire (1986), demonstra a importância de uma educação transformadora para o desenvolvimento de uma sociedade menos injusta e mais humanizada; enfatiza a importância do diálogo entre os homens, e entre estes e o seu mundo; adverte quanto aos conteúdos educativos que reforçam esta separação e destaca a importância de revelar através deles próprios as contradições existentes, para deste modo criar uma situação de aprendizagem por meio da problematização dos conteúdos, o que permitirá ao indivíduo a apreensão da responsabilidade de suas ações, tanto no mundo natural como no mundo social. Somente nessas condições de aprendizado se tornará possível uma verdadeira libertação, pois a educação para a libertação vai além da imposição de conteúdos, da especialização para o trabalho profissional, porque valoriza a formação de pessoas mais humanas e permite ao indivíduo ter consciência dos resultados de suas ações no todo social.

O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar, é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que este poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na luta por sua libertação. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá a alegria de viver (FREIRE, 1986, p. 96).

Porém a educação transmitida pela escola tem se constituído em um instrumento burguês na satisfação de seus interesses. Conforme Bourdieu e Passeron (2009), a escola tem sido utilizada pela burguesia para reproduzir as relações de produção, o que faz dela a instituição da reprodução. Desde o início do capitalismo a escola tem sido um mecanismo que contribui com o desenvolvimento deste sistema econômico, pois prepara as pessoas qualificando-as para o mercado, que, cada vez mais exige profissionais qualificados.

Todavia a escola reproduz os interesses da burguesia de um modo dissimulado, pois a ideia divulgada por esta classe atribui às riquezas e privilégios sociais, a uma qualificação profissional, que só pode ser fornecida pela escola. Assim o trabalho profissional passa a ser relacionado com a aquisição de bens, que por vez vem a designar felicidade e liberdade.

A ideia contra a natureza de uma cultura de nascimento supõe e produz a cegueira face às funções da instituição escolar que assegura a rentabilidade do capital e

legítima a sua transmissão dissimulando ao mesmo tempo em que preenche essa função. Assim numa sociedade em que a obtenção dos privilégios sociais depende cada vez mais estreitamente da posse dos títulos escolares, a Escola tem apenas por função assegurar a sucessão discreta a direitos de burguesia que não poderiam mais se transmitir de uma maneira direta e declarada (BOURDIEU; PASSERON, 2009, p. 251).

A sociedade capitalista desde sua origem tem conduzido o indivíduo a um estado de crença no acúmulo de bens e imposto a idéia de felicidade e liberdade baseada neles. Segundo Bauman (1989), o trabalho desde o princípio do capitalismo, já era considerado como meio de produzir riquezas de ascender de um extrato social ao outro. A posse das riquezas já não dependia de heranças e sim das habilidades do indivíduo, que se via com o destino nas mãos e agora acreditava que podia escolher uma qualidade de vida melhor definida pela abundância de bens.

O trabalho era fundamental para a vida do indivíduo. Estabelecia diferença entre riqueza e indigência, autonomia e dependência, posição social alta ou baixa, presença ou ausência de respeito por si próprio. Como única maneira aceita de o indivíduo poder influenciar a qualidade da sua vida, o trabalho era a norma moral principal que guiava a conduta individual, e o único ponto de observação de onde o indivíduo observava, planeava e modelava o seu processo de vida como um todo (BAUMAN, 1989, p. 115).

Através desse discurso ideológico a burguesia se fortaleceu e o homem passou a se especializar cada vez mais buscando alcançar o que lhe estava proposto. Como pode ser visto em Bauman (1999), o homem na medida em que desenvolvia a fé em si mesmo mais se individualizava e mais coletivo se tornava, pois submetia a uma cultura padronizada estabelecida pela indústria, que o controlava designando seu modo de vida e seus atos, embasando-se na promessa de liberdade e felicidade encontrada nas riquezas. “O convite para escapar à classificação estigmatizante através da aceitação de uma forma de vida não estigmatizada era, por outro lado, estendido ao indivíduo enquanto indivíduos” (BAUMAN, 1999, p. 118).

Assim a ação voluntária de cada pessoa passou a ser estimulada com a finalidade de adquirir riquezas e, a responsabilidade do êxito ou fracasso passou a ser divulgada como resultado do próprio indivíduo. Esta visão lançou o indivíduo no centro de suas ações e o conduziu a buscar satisfação na posse de bens, a relacionar com a riqueza a idéia de

felicidade.

A felicidade divulgada de acordo com os valores econômicos servindo ao capitalismo deixa de ser uma propriedade do homem e passa a ser um estado relacionado à posse da produtividade, motivo pelo qual o indivíduo busca desenvolver sua formação profissional. Mas Durkheim (1999), ao estudar as causas da divisão do trabalho revela que o aumento da produtividade não trás felicidade. A idéia de felicidade relacionada à posse de bens não condiz com a verdade, pois o prazer não pode ser encontrado nos extremos dos estímulos, mas entre eles. Assim tanto o excesso como a escassez da produtividade não pode propiciar a felicidade. “Eles deixam de ser agradáveis quando são demasiados ou muito pouco numerosos, assim como quando superam ou não atingem certo grau de vivacidade. Não é sem razão que a experiência humana vê na áurea mediocritas a condição da felicidade” (DURKHEIM, 1999, p. 228).

O prazer na visão de Durkheim, também não pode estar relacionado a estados prejudiciais. E muitas vezes o trabalho profissional regulado, continuo e repetitivo se transforma em uma determinada obrigação que muitos acham insuportável, um verdadeiro fardo. “No entanto, ainda são relativamente raros os que encontram seu prazer num trabalho regular e persistente. Para a maioria dos homens, o trabalho ainda é uma servidão insuportável” (DURKHEIM, 1999, p. 233). Mesmo que o trabalho seja necessário ao homem para realizar suas necessidades, isto não faz dele a fonte da felicidade.

A felicidade como demonstra Durkheim (1999), é a saúde física e moral do indivíduo em sua totalidade e não a aquisição de riquezas. Para ele o homem feliz não depende do muito ou do pouco para a sua felicidade, em qualquer uma destas circunstâncias ele pode ser feliz. Também afirma não serem as riquezas o sinônimo de felicidade e desenvolvimento porque onde há um aumento expressivo de riquezas, justamente ali se encontra tamanha pobreza.

Além do mais o suicídio que demonstra uma grande infelicidade com a vida, ocorre mais nos países desenvolvidos economicamente, e principalmente com os profissionais liberais. De fato tudo isso demonstra não ser a felicidade o acúmulo de bens, como propaga a burguesia para exigir mão de obra qualificada.

A felicidade é o índice do estado de saúde. Ora a saúde de uma espécie não é mais completa por ser essa espécie de um tipo superior. Um mamífero sadio não passa melhor do que um protozoário igualmente sadio. Portanto, o mesmo deve se dar

com a felicidade .Ela não se torna maior porque a atividade se torna mais rica, mas é a mesma onde quer que essa atividade seja sadia. O ser mais simples e o ser mais complexo desfrutam de uma mesma felicidade, se realizam igualmente sua natureza. O selvagem normal pode ser tão feliz quanto o civilizado normal (DURKHEIM, 1999, p. 236, 237).

Como pode ser visto os valores de liberdade e felicidade passaram a ser oferecidos ao indivíduo como gratificação por seu trabalho quando na realidade o incentivo ao trabalho se constituía em apoio ao desenvolvimento econômico. Adorno (1995) demonstra que o fortalecimento desta crença se transforma até os dias de hoje em um reforço que concretiza as estruturas da sociedade burguesa e, do mesmo modo omite o potencial destrutivo que carrega em si, os danos de uma consciência “coisificada”.

Se fosse obrigado a resumir em uma fórmula esse tipo de caráter manipulador – o que talvez seja equivocado embora útil à compreensão – eu o denominaria de o tipo de consciência coisificada. No começo as pessoas desse tipo tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que conseguem, tornam os outros iguais a coisas (ADORNO, 1995, p. 130).

Nessas circunstâncias a prosperidade econômica não trás em si a felicidade e, a liberdade determinada pela escolha de propósitos lucrativos se torna propícia ao desenvolvimento da violência. Consequentemente a realização destas coisas como autenticas promovem o individualismo alienante e o aumento da diferença social entre as classes.

Por este motivo, Freire assim como Adorno enfatiza que a missão da educação deva ser o esclarecimento, ressalta que ela não pode fortalecer os mitos impostos pela burguesia, mas precisa denunciá-los, adverte que ela precisa conduzir os homens a conscientização e a reflexão por meio do diálogo.

O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora e não “bancaria”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (FREIRE, 1986, p. 41).

Porém a educação formal administrada pela escola tem contribuído com a alienação sendo propícia a manutenção da ordem social. A escola encarregada da educação tem servido

ao interesse burguês utilizando conteúdos favoráveis as necessidades desta classe, os conteúdos e normas da educação passam a serem executados pelo Estado.

Como pode ser visto em Marx, Althusser e Bauman o Estado é a representação da burguesia criado para garantir seus interesses e, o Estado utiliza a escola para reproduzir as relações de produção preservando a ordem. Os padrões estabelecidos pelo sistema educativo reforçam a diferença social ao preparar o indivíduo para a adaptação, para as qualificações profissionais exigidas pelas leis do mercado. Em Bourdieu e Passeron o sistema de ensino legaliza a diferença social e cumpre com as exigências do mercado.

Um sistema de ensino seja tanto mais capaz de dissimular sua função social de legitimação das diferenças de classe sob sua função técnica de produção das qualificações quanto menos lhe é possível ignorar as exigências incomprimíveis do mercado de trabalho: sem dúvida as sociedades modernas conseguem cada vez mais obter da Escola que ela produza e garanta como tais cada vez mais indivíduos qualificados, isto é, cada vez mais bem adaptadas as exigências da economia (BORDIEU; PASSERON, 2009, p. 202).

O sistema de ensino é utilizado pelo Estado para fazer cumprir as normas de reprodução e produção exigidas pela classe dominante. Segundo Bordieu e Passeron (2009), o sistema de ensino reproduz a cultura dominante e produz seus agentes, Isto é, a profissão exigida pelo mercado do trabalho e o profissional correspondente a ela. Estes profissionais para terem valor econômico terão que ser certificados pela escola, e quando passam a exercer sua profissão, asseguram seu valor e também a reprodução do mercado. Assim a escola passa a produzir os profissionais conforme as necessidades do mercado “os agentes de um SE cujo valor econômico e simbólico depende quase totalmente da sanção escolar, tendem a assegurar a reprodução de reprodução de seu próprio valor, assegurando a reprodução do mercado sobre o qual eles têm todo seu valor” (BORDIEU; PASSERON, 2009, p. 83).

Deste modo o mercado e o Estado estão interligados na manutenção da ordem estabelecida. Em Bianchetti (2005), o mercado torna-se um sistema estruturado e passa a determinar as relações sociais de acordo com o modelo social. Por vez as políticas sociais são promovidas pelo mercado e executada pelo Estado. Assim as políticas educacionais são promovidas conforme a lógica do mercado. “Nesse contexto, as políticas educativas que surgem do modelo respeitam à lógica econômica, promovendo a idéia de um Estado

subsidiário” (BIANCHETTI, 2005, p. 112).

Devido à educação sofrer as influências do mercado, torna-se preciso que o educador faça reflexões acerca dos conteúdos educativos, para assim poder resistir à alienação produzida pelo tecnicismo profissionalizante imposto pelo mercado. Como pode ser visto em Bianchetti (2005) e Bourdieu, Passeron (2009), a educação segundo as políticas públicas do mercado faz do indivíduo uma mercadoria com valor econômico, um produto de mercantilização, que garante os interesses burgueses.

Na lógica do mercado o indivíduo não tem condição de determinar sua profissão, porque esta é determinada por ele conforme a necessidade econômica. Na visão do mercado o indivíduo também não possui habilidades próprias, pois esse valoriza apenas as que são certificadas pela escola, as quais ele determina.

Embora a educação seja voltada para a técnica e, propague uma pedagogia das competências, ela também pode adquirir outro significado desde que o educador esteja atento aos conteúdos e a leitura da realidade para de forma consciente conduzir o indivíduo ao desenvolvimento crítico. A educação conforme, é conceituada por Aranha (1996) deve contemplar a formação integral do homem e não apenas a formação de habilidades. Diante disto a educação se torna alienante quando sua meta principal está direcionada ao desenvolvimento de habilidades profissionais, do mesmo modo seria alienante se não contribuísse com o desenvolvimento destas habilidades com as quais o indivíduo se relaciona com o seu mundo social e satisfaz suas necessidades básicas.

Na verdade como afirma Adorno (1995), a educação não pode é cair no extremo de supervalorizar a técnica, de modo a encobrir com os benefícios da tecnologia a consciência das pessoas. Pois a educação cuja meta seja o fazer, contribui com o desenvolvimento de pessoas alienadas, dispostas a barbárie, a desumanização.

Na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patogênico. Isto se vincula ao “véu tecnológico”. Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos a auto conservação da espécie humana- são fetichizados, porque os fins-uma vida humana digna encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas (ADORNO, 1995, p. 132).

A proposta de Adorno não busca combater a técnica, pois compreende que o desenvolvimento da civilização está atrelado a ela, por isso não ignora sua importância, mas adverte a cerca da valorização exacerbada que cultua esta prática como algo superior ao homem. Em sua concepção, a paixão exagerada pela técnica faz com que as pessoas se percam em relação à dignidade humana transferindo seus sentimentos a objetos, o que torna suas relações frias e, aberta a violência. Adorno não está a combater a técnica e sim o comportamento mecânico que esta desenvolve no indivíduo em razão da sociedade lhe atribuir uma importância exagerada.

Desde o momento que se iniciou a sociedade capitalista, racionalizada e, industrializada o desenvolvimento tecnológico vem progredindo incessantemente. Nesta sociedade, o capitalismo como economia passou a determinar o mundo e a exigir cada vez mais o aperfeiçoamento da técnica.

Conforme Hobsbawm (2002) as operações desta economia possui ciclos de variações severos, os quais geram oportunidades e problemas ao indivíduo e que estão intimamente vinculados ao progresso técnico. No princípio o desenvolvimento econômico acontece com base no liberalismo, tendo um período de expansão comercial e queda. Em seguida teve uma fase de crescimento e consumo apoiado pelo Estado que passou a ser designado de Estado Benfeitor. Agora por último, com o acelerado desenvolvimento tecnológico tornou-se possível uma economia mundial ligada ao sistema global orientado pelo livre mercado e as ideias neoliberais.

A história da economia mundial desde a Revolução Industrial tem sido de acelerado progresso técnico de contínuo, mas irregular crescimento econômico, e de crescente “globalização”, ou seja, de uma divisão mundial cada vez mais elaborada e complexa de trabalho; uma rede cada vez maior de fluxos e intercâmbios que ligam todas as partes da economia mundial ao sistema global (HOBSBAWM, 2002, p. 92).

Portanto a sociedade está estruturada com base na economia capitalista, que cada vez mais exige o aperfeiçoamento da técnica para o desenvolvimento econômico e a manutenção da ordem, o que tem resultado em um acelerado progresso tecnológico e transformações sociais. Estas mudanças simultaneamente refletem na educação e através da educação, pois o sistema educativo está organizado de modo a favorecer as necessidades produtivas, a reproduzir as relações de produção da sociedade burguesa.

CAPITULO III

O IMPACTO DO DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO NA EDUCAÇÃO

O impacto do desenvolvimento tecnológico juntamente com o sistema econômico globalizado tem provocado mudanças constantes na conduta do indivíduo e no todo social da era moderna. Devido à revolução tecnológica, principalmente a que ocorreu nos meios de comunicação, as pessoas passaram a interagir com o mundo e com outras pessoas através de um conhecimento mediado por “sistemas abstratos”, por profissionais especializados. “O advento da mídia eletrônica sem dúvida acentuou estes aspectos de deslocamento, na medida em que enfatiza a presença tão instantaneamente e a tanta distância” (GIDDENS, 1991, p. 142).

Em Giddens (1991), o movimento da modernidade em direção constante ao futuro acontece em razão da confiança em sistemas abstratos, que são fichas simbólicas ou sistemas de peritos, isto é, profissionais especializados pela competência. Por vez a confiança estabelecida nestes sistemas ocorre em relação à competência especializada e não no indivíduo, assim o seu valor passa a ser determinado pelo mercado de consumo que por meio das instituições modernas desenvolve e enfatiza a competência especializada.

A confiança nos sistemas de peritos desenvolve um mundo mais dividido e mais desumano, pois a afirmação social do indivíduo passa a depender do reconhecimento dos sistemas abstratos e, seu valor se transforma no valor de troca, em mercadoria. Esta atitude de dependência na técnica especializada lança o ser humano numa conduta mecanicista onde o leigo e o especialista passa a agir por hábitos, os quais entorpecem a consciência em relação à realidade social na qual se encontram. Assim o movimento da modernidade ocorre por meio da reivindicação do conhecimento técnico especializado.

A vida social moderna é um assunto complexo, e há muitos processos “filtragem retroativa”, pelos quais o conhecimento técnico, de uma ou outra forma, é reapropriado pelas pessoas leigas e aplicado rotineiramente no curso de suas atividades cotidianas. Como foi mencionado antes, a interação entre perícia e reapropriação é fortemente influenciada, entre outras coisas, pelas experiências nos pontos de acesso. Fatores econômicos podem decidir se uma pessoa aprende a consertar o motor de seu carro, trocar a fiação do sistema elétrico da casa ou

consertar o telhado; mas o mesmo ocorre com os níveis de confiança que um indivíduo confere aos sistemas peritos e conhecidos peritos específicos envolvidos (GIDDENS, 1991, p. 145).

A modernidade na visão de Giddens (1991), não é o estabelecimento de uma nova ordem como sugere alguns termos apresentados, tais como, pós-modernidade, sociedade da informação e sociedade do consumo, mas a extensão da era moderna, o grau mais elevado desta era.

Em Giddens, a modernidade é um período caracterizado pela extrema rapidez de mudança, onde as transformações sociais acontecem de modo profundo e, as oportunidades de uma vida mais segura são criadas e enfatizadas por instituições modernas, que omitem o lado de risco desta existência. Uma época em que são possíveis as conexões entre o local e o global devido à organização tempo-espaço que une presença e ausência, na qual o mundo é formado pelo conhecimento sempre renovado por convenções que reproduzem as atividades humanas.

A desorientação que se expressa na sensação de que não se pode obter conhecimento sistemático sobre a organização social, devo argumentar, resulta, em primeiro lugar, da sensação de que muitos de nós temos sido apanhados num universo de eventos que parecem em grande parte estar fora de nosso controle. Para analisar como isto veio a ocorrer, não basta meramente inventar novos termos, como pós-modernidade e o resto. Ao invés disso, temos que olhar novamente para a natureza da própria modernidade a qual, por certas razões bem específicas, tem sido insuficientemente abrangida pelas ciências sociais. Em vez de estarmos entrando num período de pós-modernidade, estamos alcançando um período em que as consequências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes (GIDDENS, 1991, p. 12).

Nessa visão a modernidade se transforma em um mundo descontrolado. A ciência ajustada à técnica passa a determinar o conhecimento como verdade de um grupo exclusivo, favorecido por anos de escola e títulos escolares, provindos de uma educação técnico-científico, financiada por grandes empresas.

A legitimidade que a ciência atribui ao conhecimento técnico na resolução das incertezas e satisfação pessoal desenvolve um progresso tecnológico sem limites e sem preocupações reflexivas quanto as suas implicações. Porém quanto mais à ciência e a técnica tentam produzir a ordem através do conhecimento técnico, da “razão instrumental”, mais

ignorância, incertezas, subordinação e individualidade produzem na existência humana. Isto vem a demonstrar a necessidade de uma educação esclarecedora para advertir contra os perigos da razão instrumental, utilizada pela indústria como fator de exploração do indivíduo.

As explorações de pesquisadores científicos profissionais eram reconhecidas como a ponta-de-lança necessária do próprio avanço tecnológico. Em suma, a tecnologia com base na ciência já se achava no âmago do mundo burguês do século XIX, embora as pessoas práticas não soubessem exatamente o que fazer com os triunfos da teoria científica, a não ser, nos casos adequados, transformá-la em ideologias: como o século XVIII fizera com Newton e o final do século XIX com Darwin. Apesar disso, vastas áreas da vida humana continuaram sendo governadas, em sua maioria, pela experiência, experimentação, habilidade, bom senso treinado e, na melhor das hipóteses, difusão sistemática de conhecimento sobre as melhores práticas e técnicas existentes (HOBSBAWM, 2002, p. 507).

Entretanto a educação tem sido utilizada como instrumento adequado na reprodução das forças produtivas e, na manutenção da ordem com sua crença na razão. Com o avanço tecnológico e o desenvolvimento econômico o conhecimento passou a ser incentivado não por razões esclarecedoras e sim para finalidades práticas visando um mercado de consumo na produção de novas tecnologias como bens necessários, como também mão-de-obra qualificada e selecionada, desenvolvendo uma exclusão ainda maior ao expandir a diferença social gerando mais miséria e desumanização. Na lógica do mercado o conhecimento não está relacionado ao desenvolvimento humano e sim ao desenvolvimento econômico. A ação econômica visando à formação dos especialistas e novas tecnologias para atender o desenvolvimento tecnológico e econômico passou a investir em pesquisas, em desenvolvimentos experimentais e novas políticas educacionais para atender o mercado. Diante das novas demandas para aquisição do capital, a formação do especialista passou, a ser requerida e enfatizada.

Contudo, em fins da década de 1980 eles formavam a ponta de um iceberg muito maior do que se poderia chamar de mão-de-obra científica e tecnológica potencial, que refletia essencialmente a revolução educacional da segunda metade do século. Ela representa talvez 2% da população global, e talvez 5% da população norte-americana (UNESCO, 1991, tabela 5.1). Os cientistas de fato eram cada vez mais selecionados por meio de uma “tese doutoral”, que se tornou o bilhete de entrada para a profissão. No fim da década de 1980, o país ocidental avançado típico gerava alguma coisa do tipo 130, 140 desses doutorados por ano para cada milhão de seus habitantes (Observatoire, 1991). Esses países também gastavam, sobretudo dos fundos públicos - mesmo nos países mais capitalistas-, somas bastante astronômicas

em tais atividades (HOBSBAWM, 2002, p. 505).

As mudanças no processo de produção pelas quais o capitalismo vem se reestruturando, a globalização e as ideias neoliberais na perspectiva de Bianchetti (2005), desenvolveram um sistema de mercado auto-regulador, que põe em práticas políticas econômicas e sociais com objetivos de atender os padrões econômicos da burguesia.

O mercado se constitui num sistema organizado livremente e determinante das relações de produção. A atividade econômica lhe pertence e não cabe ao Estado intervir neste processo. Ao Estado fica atribuída somente a função de estabelecer e aplicar as normas, as políticas exigidas pelo mercado “O Estado como espaço artificial de articulação das relações sociais manifesta-se através do governo da sociedade, mantendo um papel periférico na relação como mercado, que é quem na realidade produz a dinâmica social” (BIANCHETTI, 2005, p. 78).

Dentre as políticas sociais produzidas pelo mercado se encontra centralizada as políticas educacionais. Em Libâneo (2006) os países ricos fizeram as reformas educacionais necessárias para atender as novas exigências de produção e agora a modernização educacional está destinada aos países pobres. As políticas de ajuste exigidas pelo mercado devem ser efetivadas nestes países por meio do seu Estado. E segundo ele, os desafios exigidos à educação nestes contextos referem-se à capacitação de mão-de-obra qualificada, a formação de trabalhadores – consumidores, de pessoas eficientes capazes de consumir e competir por meio de suas habilidades no mercado de trabalho.

(...) o novo processo de trabalho requer flexibilidade funcional e novo perfil de qualificação da força de trabalho. Há, em conseqüência, crescente demanda por qualificação nova e mais elevada do trabalhador, assim como por educação de maior nível, mais flexível, mais polivalente e promotora de novas habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais, além de bom domínio de linguagem oral e escrita, de conhecimentos científicos básicos e de iniciação/alfabetização nas linguagens da informática (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 111).

Por certo o avanço tecnológico capacitou à nova reestruturação econômica do capitalismo. Libâneo (2006) o desenvolvimento de novas tecnologias possibilitou a negociação entre os países se expandir num mundo sem fronteiras, onde a liberdade

econômica estruturou um mercado global. O modelo de liberdade econômica presente neste sistema, o neoliberalismo, produz ideias de um mercado autorregulador que passa a determinar o caminho do desenvolvimento econômico como sendo o caminho de justiça social, de prosperidade para todos, quando na realidade está a promover mais exploração e exclusão “na verdade ele opera por exclusão, ao mesmo tempo em que busca o lucro a qualquer preço “(LIBANEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 55).

De acordo com o desenvolvimento tecnológico o mercado passa a exigir novas competências e novo trabalhador, o conhecimento técnico e a ciência neste novo modelo de produção passam a ocupar maior centralidade. Assim as políticas para a educação são impostas com novas metas, novas formas de exploração tornando o homem cada vez mais em um ser do fazer e não do pensar de forma consciente. As políticas educacionais conforme a lógica do mercado exige uma educação com mais qualidade para desenvolver o indivíduo mais tecnológico e menos humano.

De todo modo, faz se presente, em todas essas políticas, o discurso da modernização educativa, da diversificação, da flexibilidade, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, da escola e do ensino, na ótica das reformas neoliberais de adequação às demandas e exigências do mercado (LIBANEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 55).

Apesar de a realidade social moderna ser uma era de grande progresso técnico, as pessoas ainda não se encontram aptas ao esclarecimento como afirma Adorno (1995, p. 155), “estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização”.

Portanto no contexto social da modernidade, em que o desenvolvimento tecnológico e as novas formas de produção estabelecem desafios propícios as categorias econômicas, a educação cada vez mais se estende a alienação, pois a razão instrumental obscurece a consciência e o conhecimento por ela produzido contribui com o desenvolvimento da desumanização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim como pôde ser visto, o contexto social da sociedade moderna é caracterizado por mudanças constantes veiculadas a aquisição capitalística, produzindo um grande desenvolvimento econômico e, a racionalidade técnica promovendo a produção do avanço tecnológico. Neste contexto as ações pertinentes ao homem, pelas quais produz seu modo de vida passam a ser projetadas e determinadas conforme a visão econômica de uma classe.

Embora a racionalidade, o conhecimento científico, seja tão enfatizado neste contexto e por vez concretizado no progresso que vem se desenvolvendo constantemente trazendo mudanças sociais. Pode ser observado que as ações realizadas pela razão humana ainda não demonstram no coletivo social a presença de um conhecimento que traga esclarecimento a consciência, que desenvolva um indivíduo crítico e reflexivo capaz de se reconhecer como responsável pela construção da realidade social. Entretanto a ausência deste conhecimento não indica sua inexistência, mas a escassez de sua utilização.

No que se refere à construção do conhecimento fica evidente que a educação imposta por conteúdos escolares é adequada ao fortalecimento e a manutenção da ordem social injusta, que é ocultada nas políticas educacionais executadas pelo Estado. Através do sistema de ensino o Estado como poder controlador impõe e faz executar a ideologia da classe dominante não permitindo conforme sua exigência que a educação seja emancipatória e fazendo da escola o mecanismo de reprodução das relações de produção.

Perante o progresso tecnológico e o desenvolvimento social o poder econômico tem se destacado como poder determinante das normas de produção. As idéias divulgadas pelo modelo econômico são adequadas ao fortalecimento do sistema, mais são anunciadas como meio do indivíduo se emancipar.

Tais ideias enfatizam a liberdade e a felicidade relacionada a idéia de riquezas, sendo o trabalho o meio de realizar a aquisição financeira e, a escola o mecanismo que possibilita a especialização necessária para a aquisição, deste modo a escola passou a ser vista como caminho da mudança social. Nestas condições o conhecimento vem sendo apropriado para a técnica deixando em segundo plano as reflexões profundas, aperfeiçoando o fazer e a lucratividade do mercado.

Com as mudanças ocorridas no sistema de produção devido aos avanços científicos e tecnológicos, o modelo econômico através do mercado determina novas políticas educacionais para a formação de um novo profissional mais eficiente, produtivo, flexivo, enfim mais qualificado para a lucratividade do mercado.

Em meio a tudo isto a educação que guarda em seu significado a formação plena do homem passou a ser desenvolvida contemplando o lado do fazer, do desenvolvimento profissional, da especialização e da adaptação. Em razão disto passou a impossibilitar o homem de si reconhecer como um ser social que em conjunto com outros homens constrói sua realidade social e desenvolve sua humanização e, o coloca em condição de mercadoria, de desumanização.

Portanto diante das transformações sociais que revelam uma sociedade submetida às leis do mercado e a racionalidade técnica, é preciso pensar o papel da educação. Pois, como pôde ser observada a educação contribui com o desenvolvimento da sociedade e por vez a sociedade influencia a educação. Educação e sociedade se produzem mutuamente em relação dialética.

Nesta visão a sociedade se torna desumana porque o conhecimento desenvolvido pela educação na formação do indivíduo é voltado para a especialização com o propósito de obter sempre o lucro. E o saber passa a ser aceito como capacidade de desenvolvimento técnico e científico e como a oportunidade de aquisição de riquezas, as quais são apresentadas como condição da emancipação do indivíduo. Assim a educação passa a ser utilizada unilateralmente deixando de contribuir com a formação total do homem.

Porém essa relação permite um olhar de esperança, sendo que a educação desenvolve o indivíduo e este a sociedade. Então dar ao indivíduo condições reais de uma educação que o desenvolva plenamente, o emancipará da condição de objeto e lhe dará a capacidade de se ver em relação ao outro e ao meio como um ser que possui responsabilidades sociais e que constrói o seu mundo através de suas ações. Somente ao se desenvolver de forma consciente, crítica e reflexiva, o indivíduo terá condições de transformar a realidade social em um mundo menos injusto, menos violento e mais humano.

Mas para que isto seja possível é necessário que o professor seja investigativo e faça a diferença no contexto social e educacional alienante. Sendo o professor o profissional responsável pela formação educacional na escola, apesar de todas as limitações a luta pelo

esclarecimento e conscientização está em sua responsabilidade. Esta luta deve ser iniciada pelo micro da sala de aula para depois alcançar dimensões maiores.

O professor deverá sempre refletir a sua prática pedagógica, as políticas educacionais e o contexto social para não ser útil a desumanização, além disto deverá analisar de modo investigativo os conteúdos, para através deles revelar a contradição e propiciar a problematização, que tornará possível o esclarecimento, a reflexão e a ação, que por vez mudará a prática social.

O professor deverá trabalhar de modo a servir-se da contradição existente entre o homem e o mundo, entre os conteúdos e a realidade social dominante para não usar a educação como um fator de alienação. Deverá promover uma educação que desenvolva pessoas mais humanas, que busquem construir sua identidade com autonomia e não segundo as leis do mercado. A educação precisa ser utilizada para desenvolver o homem em um ser pensante e crítico, habilitado para o trabalho social, mas consciente de seus valores e dos valores de outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, Theodoro W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Moar. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1995.
- ALMEIDA, A Alves de. **Nova enciclopédia de pesquisa fase**. Rio de Janeiro: Fase, s/d (coleção; v. 05).
- ALMEIDA, A Alves de. **Nova enciclopédia de pesquisa fase**. Rio de Janeiro: Fase, s/d (coleção; v. 10).
- ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos do Estado**. Tradução de Valter José Evangelista e Maria Laura Vieira de Castro. 8. ed. Rio de Janeiro: Edição Geral, 2001.
- ARANHA, Maria Lúcia. **Filosofia da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- BAUMAN, Zygmunt. **A liberdade**. Tradução de M.F. Gonçalves de Azevedo. Lisboa: Estampa, 1989.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e ambivalência**. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo Neoliberal e políticas educacionais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005 (coleção Questões da Nossa época; v.56).
- DURKHEIM, Émile. **Da divisão do trabalho social**. Tradução de Eduardo Brandão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra 1986.
- GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2001.
- GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. Tradução de Raul Fiker. São Paulo: UNESP, 1991.
- HOBBSBAWN, Eric. **A era dos extremos. O breve século xx**. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia de Letras, 2002.
- LIBÂNIO, José Carlos OLIVEIRA, João Ferreira, TOSCH, Mirza Seabra. **Educação Escolar. Políticas estruturas e organização**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARX, KARL; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélío Sheider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução de Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2006.