

Marcuse in America – exile as educator: desprovincializing one-dimensional culture in the USA*

Marcuse na América - exílio como educador: desprovincializando a cultura unidimensional nos EUA**

Charles Reitz***

Os imigrantes têm sido uma força importante e criativa na história dos EUA¹, como também o são hoje. Quase 100 anos após a Revolução Alemã de 1848 e a Assembleia de Frankfurt, *Razão e Revolução* (1941), de Herbert Marcuse, trouxe a teoria social crítica da Escola de Frankfurt do século XX para os EUA e, com ela, a centelha que se tornaria a Nova Esquerda e os movimentos estudantis aqui durante as décadas de 1960 e 1970². Neste ensaio, afirmo que alguns aspectos-chave do desenvolvimento da teoria crítica de Marcuse, até agora bastante subestimados, podem ser esclarecidos ao focarmos no tema do exílio como educador e ao salientarmos a ênfase de Marcuse no papel emancipatório do intelectual como *outsider*.

Refugiado acadêmico judeu-alemão do *Gleichschaltung* [conformidade política forçada] – e pior – durante o Terceiro Reich alemão, Herbert Marcuse foi, em 1934, o primeiro membro da equipe do Instituto de Frankfurt a chegar à cidade de Nova York e representá-lo no exílio na Universidade de Columbia. Sete anos mais tarde, o orçamento autofinanciado do Instituto foi brutalmente pressionado, e Horkheimer encorajou fortemente Marcuse a encontrar emprego adicional e a reduzir a sua dependência dos recursos do Instituto. De acordo com Rolf Wiggershaus (1988, p. 295, 331-32, 338),

¹ REITZ, Carles. “Horace Greeley and German Forty-Eighters in the Kansas Free State Struggle”. *Yearbook of German-American Studies*, 43 (2008), pp. 1-24.

² Este artigo é uma versão revisada e ampliada de uma apresentação feita na 22ª Reunião Anual da Sociedade de Estudos Germano-Americanos no *Deutsches Haus/Atheneum* de Indianápolis, maio de 1998. A conferência foi organizada em torno de uma apreciação do aniversário de 150 anos do Frankfurt Assembleia e a Revolução de 1848. Muito obrigado a Doug Kellner pelos comentários construtivos sobre um rascunho anterior deste ensaio e por recomendá-lo a *Fast Capitalism*.

* Artigo recebido em 09/02/2024. Aprovado em: 25/05/2024.

** Tradução de Gabriel Dias. Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal de Ouro Preto. E-mail: gbds__@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4395-8609>.

*** Emeritus Professor in Kansas City Community College. E-mail: charlesreitz@sbcglobal.net. Orcid: 0000-001-7087-086x.

Horkheimer baixou em 1941 o salário de Marcuse como meio de pressioná-lo a encontrar outras fontes de renda e, em última análise, a separar-se monetariamente do Instituto e de sua fundação, enquanto continuava identificar-se intelectualmente com ele³. Deste modo, Marcuse passou a servir na inteligência militar dos EUA, no Escritório de Serviços Estratégicos (OSS), durante a Segunda Guerra Mundial, onde realizou um trabalho intelectual assíduo contra o fascismo. Após a guerra, Marcuse continuou a fazer pesquisas de inteligência com o Departamento de Estado dos EUA por vários anos (KELLNER, 1998; REITZ, 2000)⁴.

Numa entrevista com Jürgen Habermas, Marcuse (1978b, p. 130-31) descreveu a sua experiência no serviço governamental dos EUA:

MARCUSE: Primeiro estive na divisão política do OSS e depois na Divisão de Pesquisa e Inteligência do Departamento de Estado. A minha principal tarefa era identificar grupos na Alemanha com os quais se pudesse trabalhar para a reconstrução após a guerra, e identificar grupos que seriam considerados nazistas. Houve um grande programa de desnazificação na época. Com base em pesquisas exatas, relatórios, leituras de jornais e tudo o mais, foram feitas listas dos nazistas que deveriam assumir a responsabilidade por suas atividades...

HABERMAS: Você tem a impressão de que o que você fez teve alguma consequência?

MARCUSE: Pelo contrário. Aqueles que tínhamos listado primeiro como “criminosos de guerra econômicos” recuperaram muito rapidamente as posições decisivas de responsabilidade na economia alemã. Seria muito fácil citar nomes aqui.

Ao contrário de Brecht, Eisler e de vários acadêmicos de esquerda na América, os proponentes centrais da teoria crítica, Horkheimer, Adorno e Marcuse, nunca foram chamados perante o Comitê de Atividades Antiamericanas da Câmara (HUAC) durante o período McCarthy. Um associado do Instituto do círculo externo, Karl August Wittfogel, tornou-se na verdade um informante amigável do HUAC. Leo Löwenthal tornou-se diretor de pesquisa da patriótica *Voice of America* (1949-1953).

Marcuse foi, no entanto, objeto de várias investigações de antecedentes do FBI. A primeira foi em 1943, em conexão com seu trabalho para o Escritório de Serviços Estratégicos (OSS). Uma segunda onda de inquéritos, no que diz respeito à sua lealdade

³ Ver também KELLNER, Douglas. “Introduction”. In: MARCUSE, Herbert. **Technology, War, and Fascism: Collected Papers of Herbert Marcuse, vol. 1**. London and New York: Routledge, 1998.

⁴ Franz Neumann já havia sido cortado do financiamento do Instituto e completou seu estudo massivo do sistema nazista, *Behemoth*, em 1942, enquanto trabalhava para o OSS. Ver também Kellner (1998).

aos EUA durante o seu emprego no Departamento de Estado na década de 1950, revela que o FBI consultou o HUAC sobre o seu caso. Durante a década de 1960, ele também esteve sob vigilância em conexão com seus laços com a Nova Esquerda e movimentos estudantis internacionais⁵.

*Marxismo Soviético*⁶ (MS) de Marcuse, de 1958, foi escrito enquanto trabalhava no Instituto Russo da Universidade de Columbia e no Centro de Pesquisa Russo em Harvard. Ele descreveu a filosofia e a política soviéticas como expressões bastante unidimensionais de um burocratismo insustentável, de uma racionalidade tecnológica, de um realismo estético, etc. Tendo criticado duramente a União Soviética, Marcuse fez algo bastante único e inesperado na escrita política alimentada pela Guerra Fria: ele destemidamente arriscou a censura nos EUA ao comparar a cultura dos EUA e da União Soviética e achar que ambas eram deficientes. Ele via os sistemas dos EUA e da União Soviética como dignos de uma crítica social fundamental. “Foi notado [...] quanto o atual “espírito comunista” se assemelha ao “espírito capitalista” que Max Weber atribuiu à civilização capitalista em ascensão” (Marcuse, 1961, p. 169). Seguro nas suas credenciais antifascistas e antissoviéticas, Marcuse, em 1958, não recuou das críticas profundas à cultura dos EUA em MS que poderiam claramente tê-lo levado a ser rotulado como “antiamericano”. Este foi um grande afastamento da política muito mais cautelosa do círculo interno de Horkheimer, bem como da sabedoria convencional na esfera acadêmica dos EUA. Marcuse sentiu-se suficientemente confiante para desenvolver uma perspectiva claramente dialética em MS e, desta forma, MS foi crucial no desenvolvimento da teoria crítica. Posteriormente, também *Eros e civilização* (1955) e *O homem unidimensional* (1964) de Marcuse também proclamariam um novo tipo incisivo de crítica à cultura dos EUA, e Marcuse gradualmente tornou-se um defensor de uma política ativista contra a guerra e o imperialismo dos EUA⁷.

Gostaria de me concentrar em como ele também criticou especificamente o ensino americano, opondo-se “[...] a máquina avassaladora de educação e entretenimento [...]

⁵ Ver especialmente: GENNARO, Stephen; KELLNER, Douglas. “Under Surveillance: Herbert Marcuse and the FBI”, **Fast Capitalism**, a publicar.

⁶ Nota do tradutor: Optei por traduzir os títulos das obras de Marcuse que já possuem uma versão na língua portuguesa. Para aquelas que ainda não têm uma tradução em nossa língua, mantive o título original seguido de uma possível tradução entre colchetes.

⁷ Para uma visão geral da política pós-guerra de Marcuse, consulte **The New Left and the 1960s: Collected Papers of Herbert Marcuse, vol. 3**. London and New York: Routledge, 2004, editado e com introdução de Douglas Kellner.

[que nos une a todos] [...] em estado de anestesia [...]” (MARCUSE, 1966, p. 104). No final da década de 1960, Marcuse tornou-se o filósofo das revoltas estudantis e o líder intelectual mais proeminente do movimento estudantil nos EUA. Este intelectual nascido na Alemanha, de setenta anos, comunicava-se habilmente com a juventude americana insatisfeita. De acordo com Douglas Kellner (1984, p. 1) naquela época “Herbert Marcuse foi mais amplamente discutido do que qualquer outro filósofo vivo”. Durante os acontecimentos de Maio de 1968, Marcuse discursou numa conferência da UNESCO em Paris e prestou apoio qualificado à revolta estudantil-trabalhadora que ali se realizou. Quando voltou para casa, na Califórnia, foi atacado pela Legião Americana e por políticos conservadores, principalmente o então governador Ronald Reagan e os Regentes do Sistema de Ensino Superior da Califórnia, que se opuseram à renovação do contrato de Marcuse, embora não tenham conseguido rescindi-lo. (KELLNER, 2004; KATZ, 1982, p. 174-75, 186).

Ora, o trabalho de Horkheimer, Adorno, Marcuse e seus colaboradores será sempre legitimamente conhecido como o trabalho da Escola de Frankfurt, mas é interessante também notar de passagem que o próprio conceito de “teoria crítica” é um produto do período nova-iorquino do Instituto no exílio. Dado que a sua *Zeitschrift*⁸ foi publicada exclusivamente em alemão até 1940, pode-se argumentar que nunca se pretendeu que a teoria crítica entrasse em vigor nos EUA. Habermas e Marcuse parecem admitir isto (MARCUSE, 1978, p. 130). Contudo, o termo “teoria crítica” não foi utilizado em Frankfurt, mas foi cunhado pela primeira vez nos EUA em ensaios dedicados especificamente a este conceito, escritos por Horkheimer e Marcuse, que apareceram na *Zeitschrift* em 1937. Wiggershaus (1988, p. 432) enfatizou que Horkheimer, especialmente, se via como um convidado neste país e era naturalmente sensível ao ser visto como promotor de “ideias antiamericanas” [“*unAmerican ideas*”]. Martin Jay (1973, p. 292) notou o uso da linguagem esopeana [*Aesopean language*] pelo Instituto para disfarçar a sua perspectiva social crítica, e que a teoria crítica também cortou a ligação necessária entre a teoria radical e o proletariado. Claramente uma palavra-código para a sua revisão da ciência social marxista, a teoria crítica representou em muitos aspectos uma mudança filosófica substantiva do materialismo dialético baseado na economia.

⁸ Nota do tradutor: Com *Zeitschrift*, Reitz estava se referindo à *Zeitschrift für Sozialforschung* [Revista para pesquisa social] engendrada no Instituto.

Horkheimer e Adorno também viam os movimentos estudantis dos EUA e da Alemanha como “antiamericanos”, por isso tiveram o cuidado de se distanciar dos estudantes ativistas, e de Marcuse.

Afirmo que Marcuse desenvolveu na era pós-Segunda Guerra Mundial a teoria crítica mais radical e avançada e fez isso no contexto dos EUA. Devemos creditar a Marcuse que o trabalho do Instituto de Frankfurt acabou se tornando uma parte indispensável da academia americana. Wiggershaus (1988, p. 676) já salientou que em Marcuse se encontrava o que faltava a outros membros da Escola de Frankfurt: uma análise da sociedade industrial avançada⁹. Enquanto o Instituto estava sediado na Universidade de Columbia durante as décadas de 30 e 40 (através das boas graças de Nicholas Murry Butler e Robert S. Lynd), Marcuse escreveu vários ensaios desenvolvendo sua versão da teoria crítica (publicada pela primeira vez na *Zeitschrift für Sozialforschung*, mas republicada em 1968 como *Negations [Negações]*). Da mesma forma, o seu volume de 1941, *Razão e Revolução*, que anunciava a necessidade de uma filosofia revolucionária transformada, onde “a teoria econômica se transformaria em teoria crítica” (MARCUSE, 1960, p. 281) foi escrito lá. Os trabalhos subsequentes de Marcuse em Brandeis e UC-San Diego, *Eros e civilização*, *O homem unidimensional*, *Um ensaio sobre a libertação* e *Contrarrevolução e revolta* foram publicados primeiro nos EUA e primeiro em versões em inglês. Os livros americanos de Marcuse representaram para o mundo a teoria social crítica da Escola de Frankfurt. Além disso, Marcuse desenvolveu a versão mais política da teoria crítica, reformulando a sua teoria crítica em relação às vicissitudes da Nova Esquerda e de outros movimentos radicais da época¹⁰. Assim, globalmente, na década de 1960, Marcuse tornou-se o representante mais renomado e influente da teoria crítica.

DESPROVINCIALIZAÇÃO E RECUPERAÇÃO DA FILOSOFIA NO ENSINO SUPERIOR DOS EUA.

⁹ Marcuse dá crédito a Horkheimer e Adorno por desenvolverem a teoria crítica em seu trabalho sobre *A Personalidade Autoritária* (1950). As publicações norte-americanas de Fromm, *Escape From Freedom* (1941) e *Marx's Concept of Man* (1961), também podem ser consideradas seminais neste aspecto.

¹⁰ Ver KELLNER, Douglas (ed.) **The New Left and the 1960s: Collected Papers of Herbert Marcuse**, vol. 3. London and New York: Routledge, 2004.

Em 1964, *O homem unidimensional* abordou os problemas da sociedade unidimensional e do pensamento unidimensional nesta nação, como poucos filósofos já fizeram na história intelectual dos EUA. Marcuse escreveu sobre a “[...] falta de liberdade confortável, suave, razoável e democrática [...] [que] [...] prevalece na civilização industrial avançada, um símbolo de progresso técnico” (1964, p. 1). Marcuse tinha os meios filosóficos – devido à sua associação com o pensamento da Escola de Frankfurt, do marxismo e da filosofia clássica alemã – e teve a coragem cívica, precisamente como um *outsider*, para romper a paralisia da crítica que caracterizava a nossa sociedade unidimensional. Ele teve a coragem de escrever: “o fato de a grande maioria da população aceitar, e ser obrigada a aceitar, esta sociedade não a torna menos irracional e menos repreensível” (1964, p. xiii). Seguindo a linha de pensamento de *Eros e Civilização* ele propôs em *O homem unidimensional* que a “[...] mobilização e administração da libido podem ser responsáveis por grande parte da adesão voluntária [...] com a sociedade estabelecida. O prazer, assim ajustado, gera submissão” (1964, p. 75). Ainda mais preocupante do que a falta de resistência ao sistema estabelecido foi, no entanto, o seu reconhecimento de que “a recusa intelectual e emocional em ‘acompanhar’ parece neurótica e impotente” (1964, p. 9). E pior: a forma dominante da cultura dos EUA rejeita a teoria como inútil – “o intelectual é chamado ao tapete. O que você quer dizer quando diz [...]? Você não esconde alguma coisa? Você fala uma língua que é suspeita. Você não fala como o resto de nós, como o homem na rua, mas sim como um estrangeiro que não pertence a este lugar” (1964, p. 192).

Afirmo que Marcuse contribuiu substancialmente para uma desprovincialização daquilo que ele via como o imperativo tecnocrático unidimensional na cultura dos EUA do pós-guerra. “Desprovincialização” [*Deprovincialization*] é um conceito que tomo emprestado da autobiografia de Egon Schwarz (1992) sobre o exílio também nas Américas durante o período nazista. No que diz respeito à vida e à teoria de Marcuse, considero a desprovincialização como a substituição geral de uma visão do mundo essencialmente unidimensional por uma análise da cultura e da filosofia que é profundamente multidimensional. Marcuse entendia como unidimensional, uma perspectiva cultural ou filosófica que ignora a natureza problemática das relações sociais e econômicas prevalentes. Às vezes ele fala da unidimensionalidade como o triunfo da “consciência feliz”, a este respeito, baseada na sufocação e na repressão das inconsistências e contradições internas da vida. Marcuse propõe que uma filosofia

genuína está consciente de que necessita de ser mais sensível a questões de causalidade complexa e mais cética em relação a visões simplistas da boa vida ou da boa sociedade. A filosofia deve confrontar “o poder do pensamento positivo” que ele considera ser destrutivo da filosofia com “o poder do pensamento negativo” que ilumina “os fatos” em termos das possibilidades reais que os fatos negam. A reflexão filosófica, tal como ele a vê é, portanto, essencialmente sempre multidimensional, dialética e geradora de uma liberdade cultural mais plena.

Na minha opinião, os esforços de Marcuse para desprovincializar a cultura dos EUA levaram, na verdade, a uma recuperação da filosofia no contexto acadêmico dos Estados Unidos pós-anos 60, especialmente entre uma nova geração de estudiosos das ciências humanas e sociais que estão mais conscientes do que nunca de questões decorrentes de conflitos envolvidos no contexto de nossa cultura política, moral e acadêmica. Após a Segunda Guerra Mundial, o positivismo lógico alcançou quase um monopólio nas escolas de pós-graduação em filosofia dos EUA e geralmente prevaleceu como a metodologia acadêmica subjacente também nos currículos de graduação. Abordagens europeias como a fenomenologia, o existencialismo, o marxismo e a teoria crítica tenderam a ser severamente marginalizadas, especialmente nas mais prestigiadas universidades privadas e nas maiores universidades públicas. Embora Marcuse tenha morrido em 1979, para mim é impossível acreditar que as convulsões filosóficas que se desenvolveram ao longo da década de 1980 na Associação Filosófica Americana, por exemplo, dividindo “analistas” e “pluralistas” não se deveram substancialmente à sua influência¹¹. A minha suposição pessoal é que o tipo de *Positivistenstreit* da APA não poderia ter ocorrido sem o imenso impacto de Herbert Marcuse em *O homem unidimensional*. Este foi republicado em 1991 com uma nova introdução de Douglas Kellner: mais um testemunho de sua pertinência contínua em controvérsias contínuas. Ver também o discurso da APA de Marcuse (1969b), “*The Relevance of Reality*” [“A relevância da realidade”], que demonstra vividamente a sua posição radical e herética em

¹¹ “A raiz da controvérsia é a queixa dos pluralistas de que a associação não conseguiu representar toda a gama de interesses filosóficos perseguidos nas universidades americanas. Em vez disso, dizem eles, a liderança e os programas da associação apresentados nas suas reuniões anuais foram dominados por representantes de uma única escola de pensamento filosófico, que eles chamam de tradição ‘analítica’.” HOOK, Janet. “‘Analytic’ vs. ‘Pluralist’ Debate Splits Philosophical Association”, **Chronicle of Higher Education**, January 12, 1981, p. 3, e HOOK, Janet. “Association Officer Calls for ‘Recovery of Philosophy’”, **Chronicle of Higher Education**, January 13, 1982, p. 8; ver também BERNSTEIN, Richard. “Philosophical Rift: A Tale of Two Approaches”, **New York Times**, December 29, 1987, p. A1.

relação à filosofia acadêmica dos EUA. Marcuse apelou a um repensar da relevância da realidade em quatro áreas-chave da filosofia: 1) análise linguística, enfatizando uma linguística nova e mais política; 2) estética, enfatizando o nexos entre arte e sociedade; 3) epistemologia, caminhando para uma compreensão histórica do conhecimento transcendente; e 4) a própria história da filosofia, enfatizando as relações internas que ligam a teoria do conhecimento (e, portanto, a teoria da educação) à teoria do governo e à teoria da política desde Platão: “a democracia autêntica pressupõe igualdade nos modos, meios e tempo necessários para adquirir o mais alto nível de conhecimento” (MARCUSE, 1969b).

ARTE, ALIENAÇÃO E EDUCAÇÃO.

Embora a filosofia social de Marcuse tenha se tornado amplamente conhecida nos EUA, a sua filosofia da educação não o foi. Essa circunstância está sendo combatida por meio de contribuições recentes de minha autoria (REITZ, 2000, 2009a, 2009b) e do livro de Douglas Kellner, Tyson E. Lewis e Clayton Pierce, *On Marcuse: Critique, Liberation, and Reschooling in the Radical Pedagogy of Herbert Marcuse* (2009) e uma coleção editada *Marcuse's Challenge to Education* (KELLNER; CHO; LEWIS; PIERCE, 2009). A filosofia de protesto de Marcuse no ensino superior criticou a visão multiversitária de Clark Kerr (1963). O ponto de vista filosófico educacional de Kerr representou um afastamento decisivo da autoconcepção universitária tradicional como uma torre de marfim autônoma ou um bosque acadêmico, um passo afastado do domínio prático, e enfatizou, em vez disso, uma lógica de envolvimento empresarial e governamental no ensino superior. Institucionalizada durante a década de 60, entre outros locais em Columbia, Harvard, Berkeley e nas Universidades Estaduais de Wisconsin e Nova Iorque, esta filosofia da universidade alargada e de serviço foi agora implementada em quase todo o ensino superior. Na era pós-Sputnik, no início do Vietnam, os críticos da multiversidade apontaram que o crescimento fenomenal destes sistemas conglomerados de ensino superior foi fortemente subsidiado por doações do governo federal e de empresas para investigação em áreas como aeroespacial, inteligência, armas. Também ocorreu uma expansão massiva dos programas do *Reserve Officer Training Corps*. Estes interesses extra-acadêmicos influenciaram caracteristicamente a política de ensino superior, dando

prioridade a muitas das necessidades dos *establishments* empresariais e militares. Muitos opuseram-se também à desumanização demonstrada no novo e crescente compromisso da multiversidade com objetivos comportamentais no ensino e na aprendizagem e em critérios baseados no desempenho para a competência intelectual, bem como à crescente predominância da linguagem e do pensamento de gestão na organização do ensino superior. Como chefe da Universidade da Califórnia, Clark Kerr foi um importante porta-voz liberal que posteriormente se tornou presidente da Comissão Carnegie de Ensino Superior. As inovações ideológicas e institucionais de Kerr representaram um dos pontos de vista administrativos mais articulados e autorizados nos intensos debates filosóficos educacionais que ocorreram nos campi desta nação durante o final dos anos 1960, início dos anos 1970. Marcuse, por outro lado, obviamente adquiriu uma reputação nos EUA e na Europa como porta-voz da reforma universitária radical e da análise militante da nova esquerda (e da resistência às) políticas externas e internas do governo dos EUA e dos seus aliados na Europa e no Sudeste Asiático.

Não há dúvida de que o impacto original de Marcuse estava intimamente ligado à turbulência intelectual e política da década de 1960, nos *campi* universitários, e derivou da sua liderança teórica na própria definição das questões culturais e educacionais envolvidas. Marcuse abordou, por exemplo, as questões da ciência e da pesquisa ao serviço do “princípio de desempenho” da sociedade industrial avançada. Ele também falou sobre as quase infinitas facetas da alienação na vida cotidiana, isto é, na escola, no trabalho e nas atividades recreativas, onde estas eram pensadas para serem reguladas por uma administração total. Ele enfatizou o potencial emancipatório de uma sensualidade renascente sob a orientação dos objetivos mais racionais e legítimos da arte (KELLNER, 2007, p. 5; REITZ, 2000).

Marcuse, portanto, filosofa sobre a educação sob condições de opressão e alienação, e esta preocupação e atividade são centrais para todo o seu esforço intelectual. A sua obra comunica a vibração das suas fontes intelectuais alemãs e a ligação essencial da educação à realização do potencial social da raça humana é parte integrante do seu discurso teórico geral. O último livro de Marcuse, *A dimensão estética*, trata de maneira importante das fontes estéticas de nossa sabedoria e aprendizado e da teoria da arte literária. Sua dissertação de doutorado publicada há relativamente pouco tempo (1978),

O romance de artista alemão (originalmente concluída em 1922), preocupa-se com a educação (*Bildung*) do artista, conforme retratada na ficção alemã moderna.

O mérito e apelo contínuos de Marcuse decorrem precisamente do seu trabalho sobre os problemas do conhecimento e os impactos políticos da educação. Considero a sua crítica ao modo predominante de enculturação nos Estados Unidos como educação para a alienação e para a unidimensionalidade imensamente relevante hoje. O mesmo ocorre com sua ênfase no potencial emancipatório e desalienador [*disalienating*] da arte e das humanidades. Marcuse sublinha o valor educacional ou desprovincializante das artes devido à diferença qualitativa que encontra entre o tipo de conhecimento multidimensional que se pensa ser produzido pela imaginação estética e o tipo de conhecimento unidimensional atribuído ao que ele descreve como o conhecimento controlado e racionalidades repressivas de realização, desempenho e dominação. Marcuse teoriza que a arte proporciona um tipo de cognição mais profunda, não através da mimese ou da replicação de objetos mundanos, mas ao lembrar a essência da espécie da raça humana do esquecimento filosófico. Ele afirma que a realidade da morte e do sofrimento humano se afirmam como fenômenos centrais no processo educativo de reminiscência, mesmo quando o artista e a obra de arte “se afastam” [*draw away*] deles em busca de uma eternidade de alegria e gratificação.

A alienação, na sua opinião, é considerada o resultado de treinar as pessoas para esquecerem a sua autêntica natureza humana – a sua turbulência interna essencial e o seu potencial social – através da erradicação educacional do reino onde este conhecimento é considerado mais bem preservado, isto é, as humanidades. Marcuse ficou chocado com o que considerou ser a substituição das humanidades na década de 1970 por uma forma de ensino superior que se tinha tornado principalmente científico e técnico e que estava principalmente ao serviço das necessidades do comércio, da indústria e das forças armadas. A teoria de Marcuse afirma que a nossa sociedade é obcecada pela eficiência, padronização, mecanização e especialização, e que este fetiche envolve aspectos de repressão, fragmentação e dominação que impedem a verdadeira educação e impossibilitam o desenvolvimento de uma verdadeira consciência de nós mesmos e do nosso mundo. A alienação é vista como o resultado de uma má educação [*mis-education*] ou meia-educação [*half-education*] que leva as pessoas a aceitarem a anestesia sensual e a amnésia social como normais. Condiçãoadas a uma busca repressiva pela afluência,

ganhar a vida [*making a living*] torna-se mais importante do que viver a vida [*making a life*]. Este aspecto da abordagem de Marcuse à alienação é explicitamente extraído dos argumentos de Schiller a favor da arte e contra o utilitarismo grosseiro em *Cartas sobre a Educação Estética do Homem* (1793).

Durante o seu período militante médio, Marcuse, tal como Schiller, defende a educação e a arte como contramovimentos à alienação: pensa-se que uma racionalidade estética transcende a lógica predominante de desempenho e realização na sociedade unidimensional e ensina uma ação radical em direção à justiça e à realização humana. Ele até vê uma possível reconciliação das perspectivas humanística e tecnológica através da hipótese de que a arte pode tornar-se uma força social e produtiva para a melhoria material, reconstruindo a economia de acordo com objetivos estéticos e reduzindo assim a alienação no futuro. Há, no entanto, também uma “virada” na teorização de Marcuse. Ele considera que a melhor educação (para a arte através das humanidades) pode em si ser alienante, mesmo que seja também, num sentido essencial, emancipatória. O indivíduo artístico e culto permanece permanentemente separado da comunidade social mais ampla e é estigmatizado como um *outsider* de uma forma que impede a identificação estreita com qualquer grupo. A arte, então, pode responder à alienação com uma forma de alienação mais extrema, e superior.

À medida que os comentadores de direita levam a cabo as suas guerras culturais no que diz respeito ao cânone literário, ao lugar dos valores na escolaridade e ao papel, à função e ao futuro das artes e das humanidades no ensino superior, os *insights* filosóficos de Marcuse sobre a arte e a educação tornam-se mais relevantes do que nunca. Allan Bloom (1987) procurou recentemente “resgatar” as humanidades dos perigos do protesto político e do relativismo de valores em *The Closing of the American Mind* [“O encerramento da mente americana”]. Embora o ensino superior nas humanidades seja tradicionalmente considerado como uma prossecução de objetivos e metas universalmente humanos, Bloom não está disposto a admitir que uma política cultural de classe, uma política cultural de raça e uma política cultural de gênero tenham estabelecido restrições muito definidas à concretização das preocupações humanas de uma educação em artes liberais. Em vez disso, Bloom atribui um declínio das humanidades e da cultura dos EUA em geral à popularização supostamente fútil da filosofia alemã nos Estados Unidos desde a década de 1960, especialmente as ideias de Nietzsche, Heidegger e

Marcuse, que são consideradas niilistas e desmoralizantes. Bloom argumenta que importamos “[...] uma roupa de fabricação alemã para nossas almas, que [...] lançaram dúvidas sobre a americanização do mundo em que havíamos embarcado [...]” (BLOOM, 1987, p. 152). Em um comentário tipicamente superficial, Bloom diz sobre Marcuse: “Ele acabou aqui escrevendo críticas culturais inúteis com um forte interesse sexual [...]” (BLOOM, 1987, p. 226). Nenhum indício dele de que uma das principais contribuições de Marcuse para a análise crítica da cultura popular americana seja a sua noção de “dessublimação repressiva” – como o uso desenfreado do sexo e da violência pelos meios de comunicação de massa corporativos e outros interesses comerciais de grande escala realiza a manipulação social e controle no interesse da acumulação de capital. Ou que Marcuse (em alguns aspectos, muito parecido com Bloom) valorizava a grande arte e as humanidades precisamente porque ensinam a sublimação do poderoso desejo de prazer que em outros contextos ameaça a destruição. Marcuse não foi um defensor absoluto de um *Bildungshumanismus* [humanismo educacional]. Ele tinha sido mais do que duvidoso da qualidade tradicionalmente conservadora e politicamente apologética ou afirmativa da arte e da educação alemãs altamente sérias em um artigo da *Zeitschrift* de 1937, “Sobre o Caráter Afirmativo da Cultura”, mas ele acreditava que a filosofia tradicional das artes liberais também tinha uma dimensão crítica. As artes liberais e as humanidades não são vistas simplesmente como transmitindo ou preservando (ou, como ele diz, “afirmando” ou desculpando-se pela) cultura dominante. Elas tornam possível o próprio desenvolvimento do pensamento crítico e da própria inteligência humana. Aqui, as artes relacionam-se com o ensino superior e com formas avançadas de conhecimento, não apenas em termos de “instrução artística”, mas como a própria base de uma teoria educacional geral (REITZ, 2000, 2009a, 2009b; KELLNER; LEWIS; PIERCE, 2009).

Tanto em seus primeiros como nos últimos escritos, Marcuse dá atenção especial ao poder emancipatório da inteligência adquirida através do estudo das humanidades. A compreensão de Marcuse do valor cognitivo da arte, particularmente das grandes literaturas da Grécia clássica e da Europa moderna, também precisa ser examinada especificamente. É neste contexto que podemos perceber a unidade global da sua filosofia - nas suas diversas, interligadas tentativas de extrair a razão da arte e da dimensão estética.

Uma vez que a venerável tradição das artes liberais tem sido historicamente (e inseparavelmente) ligada a um conceito realista e normativo de *eidōs* e essência (como

em Platão, Aristóteles, Agostinho, Tomás, Hegel e Husserl), não deveríamos ficar surpresos ao encontrar alguma modificação do realismo clássico (e não do relativismo de valor que os guerreiros da cultura conservadora reivindicam) na estética e na ontologia de Marcuse. Na verdade, o capítulo oito de *O homem unidimensional* argumenta a realidade histórica dos universais, e o seu terceiro capítulo destaca a importância da Forma estética como a dimensão onde tanto a realidade como a verdade são reveladas. Marcuse também geralmente compartilha com Platão e Schiller a convicção filosófica de que as obras de arte mais significativas e belas são também a base mais sólida para uma educação para a justiça política.

É claro que a filosofia estética e social de Marcuse está voltada para questões educacionais. A voz de Marcuse quebrou grande parte do silêncio estruturado no estudo convencional de filosofia e educação nos EUA. Ao apresentar aos estudantes das ciências sociais e humanas a visão da Escola de Frankfurt sobre a teoria crítica, o marxismo e a filosofia clássica alemã, ele forneceu aos seus leitores uma orientação teórica que de outra forma seria amplamente não ensinada na cultura dos EUA. A multidimensionalidade funciona como uma presença restauradora na filosofia de Marcuse, como deveria ser para todos os educadores, mas muitas vezes não funciona para aqueles de nós treinados nos padrões e hábitos de pensamento dominantes no atual sistema de ensino superior dos EUA. Esta “dimensão clássica” no pensamento de Marcuse permitiu-lhe avaliar criticamente o behaviorismo, o empirismo e o positivismo lógico ainda predominantes em muitas áreas da não reconstruída academia anglo-americana. Marcuse recuperou elementos das tradições filosóficas clássicas para confrontar a cultura do capitalismo corporativo com uma crítica imanente ao seu próprio filistinismo e provincianismo.

Alguém retribuiria mal a Marcuse se considerasse seus insights como uma espécie de escritura. Sua filosofia deve ser ampliada, aprofundada, negada e elevada a um nível superior. Ao investigar as inter-relações únicas forjadas por Marcuse entre os temas da alienação, da arte e das humanidades, uma perspectiva crítica penetrante sobre o seu trabalho e o nosso pode ser estabelecida. A incapacidade de abordar questões significativas na teoria educacional é responsável pelo status inadequado dos estudos atuais sobre a orientação filosófica geral de Marcuse. A defesa da teoria de Marcuse e o futuro da teorização crítica dependem deste esforço filosófico educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BLOOM, Allan. **The Closing of the American Mind**. New York: Simon and Schuster, 1987.
- JAY, Martin. **The Dialectical Imagination**. Boston: Little, Brown, 1973.
- KATZ, Barry. **Herbert Marcuse & the Art of Liberation**. London: Verso, 1982.
- KELNNER, Douglas; CHO, Daniel; LEWIS, Tyson; PIERCE, Clayton (eds). **Marcuse's Challenge to Education**. Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 2009.
- KELNNER, Douglas; LEWIS, Tyson; PIERCE, Clayton. **On Marcuse: Critique, Liberation, and Reschooling in the Radical Pedagogy of Herbert Marcuse**. Rotterdam, the Netherlands: Sense Publishers, 2009.
- KELNNER, Douglas (ed.). **Art and Liberation: Collected Papers of Herbert Marcuse, vol. 4**. London and New York: Routledge, 2007.
- _____. **Herbert Marcuse and the Crisis of Marxism**. Berkeley, CA: University of California Press, 1984.
- _____. **Technology, War, and Fascism: Collected Papers of Herbert Marcuse, vol. 1**. London and New York: Routledge, 1998.
- _____. **The New Left and the 1960s: Collected Papers of Herbert Marcuse, vol. 3**. London and New York: Routledge, 2004.
- KERR, Clark. **The Uses of the University**. New York: Harper & Row, 1963.
- MARCUSE, Herbert. **An Essay on Liberation**. Boston: Beacon, 1969a.
- _____. **Counterrevolution and Revolt**. Boston: Beacon, 1972.
- _____. **One-Dimensional Man: Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society**. Boston: Beacon, 1964.
- _____. "Philosophy and Critical Theory". In: **Negations: Essays in Critical Theory**. Boston: Beacon, 1968.
- _____. **Reason and Revolution: Hegel and the Rise of Social Theory**. Boston: Beacon, 1960.
- _____. **Schriften I: Der deutsche Künstlerroman; frühe Aufsätze**. Frankfurt /M: Suhrkamp, 1978c.
- _____. **Soviet Marxism: A Critical Analysis**. New York: Vintage, 1961.
- _____. **The Aesthetic Dimension: Toward a Critique of Marxist Aesthetics**. Boston: Beacon, 1978a.
- _____. "The Affirmative Character of Culture". In: **Negations: Essays in Critical Theory**. Boston: Beacon, 1968.
- _____. "The Relevance of Reality". **Proceedings of the American Philosophical Association**, 1968-69, 1969b.
- _____. "Theory and Politics: A Discussion with Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, Heinz Lubasz, and Tilman Spengler". **Telos**, No. 38, 1978b.
- REITZ, Charles. **Art, Alienation, and the Humanities: A Critical Engagement with Herbert Marcuse**. Albany, NY: SUNY Press, 2000.

_____. “*Herbert Marcuse and the Humanities: Emancipatory Education and Predatory Culture*”. In: KELLNER, Douglas, et al. **Marcuse’s Challenge to Education**. Rowman & Littlefield, 2009a.

_____. “*Herbert Marcuse and the New Culture Wars*”. In: KELLNER, Douglas, et al. **Marcuse’s Challenge to Education**. Rowman & Littlefield, 2009b.

SCHWARZ, Egon. **Keine Zeit für Eichendorff**. Frankfurt: Büchergilder Gutenberg, 1992.

WIGGERHAUS, Rolf. **Die Frankfurter Schule**. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1988.

