

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

JAQUELINE MACHADO GARCIA

A EDUCAÇÃO E AS IDEIAS DE MAIO DE 68

MARINGÁ

2015

JAQUELINE MACHADO GARCIA

A EDUCAÇÃO E AS IDEIAS DE MAIO DE 68

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá – UEM, como requisito para obtenção do título de licenciada em Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Ruth Izumi Setoguti.

MARINGÁ

2015

A EDUCAÇÃO E AS IDEIAS DE MAIO DE 68

JAQUELINE MACHADO GARCIA

Trabalho apresentado à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a conclusão do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, sob a orientação da professora doutora Ruth Izumi Setoguti.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ruth Izumi Setoguti
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof. Dr. José Flávio Pereira
(Universidade Estadual de Maringá)

Prof. Me. Kleber Eduardo Men
(Unicesumar)

A EDUCAÇÃO E AS IDEIAS DE MAIO DE 68

Jaqueline Machado Garcia

Ruth Izumi Setoguti

RESUMO

Nosso objetivo, neste estudo, é analisar as influências das manifestações estudantis de maio de 1968, na França, sobre a educação. Inicialmente, procuramos compreender quais eram as ideias que moviam os estudantes e trabalhadores que participaram das manifestações de 1968 na França e nos Estados Unidos. Nesta análise inicial, revelamos que os estudantes tinham como grandes inspiradores os filósofos de esquerda contemporâneos. Em seguida analisamos as transformações provocadas na sociedade e, sobretudo, na educação. Procuramos mostrar que o movimento estudantil tinha como premissa combater os ideais “burgueses”, premissa esta construída sob inspiração do ideal utópico dos filósofos de esquerda que visava implantar uma nova ordem que colocaria fim a todas as formas de injustiça. Finalmente, procuramos mostrar que o movimento estudantil teve apenas um fim apenas aparente, já que suas ideias se fazem ainda presentes no processo pedagógico atual.

PALAVRAS- CHAVE: Maio de 68; Ideias; Sociedade; Educação.

ABSTRACT

Our goal in this study is to analyze the influence of student demonstrations of May 1968 in France, on education. Initially, we tried to understand what were the ideas that drove the students and workers who participated in the 1968 demonstrations in France and the United States. In this initial analysis we revealed that the students had as great motivational contemporary left-wing philosophers. Then we analyze the changes brought about in society and especially in education. We sought to show that the student movement was premised fight the ideal "bourgeois," this premise built under the inspiration of the utopian ideal of the leftist philosophers who sought to establish a new order that would put an end to all forms of injustice. Finally, we try to show that the student movement had only one end only apparent, since his ideas are still present in the current educational process.

KEYWORDS: May 68. Ideas. Society. Education.

INTRODUÇÃO

Nosso objetivo, neste estudo, é analisar as influências das manifestações estudantis de maio de 1968, na França, sobre a educação. Conforme mostra uma variada literatura, os estudantes, e posteriormente os operários franceses, saíram às ruas influenciados por determinadas ideias políticas que, devido ao seu caráter genérico e universalista, ganharam o mundo e influenciaram profundamente a vida política, social e pedagógicas das sociedades ocidentais até os dias atuais.

No desenvolvimento da análise, inicialmente abordamos o momento histórico em que emergiram essas revoltas, a fim de compreender de que forma o contexto social da época contribuiu para a eclosão deste movimento. Nos países ocidentais, Estados Unidos, principalmente, a década de 60 foi um período de grande prosperidade econômica e social. Surgia neste período uma série de novos produtos e as diversas classes estavam em condições de adquiri- los cada vez mais, ainda, esta população podia usufruir de uma série de programas sociais além da expansão do ensino universitário (PINKER, 2013) o que, teoricamente, não ajudaria a explicar a eclosão da revolta estudantil e operária na França e em outros países . Por isso, essa agitação no Ocidente seria motivo, no mínimo, de causar certa estranheza. Por essa razão, uma reconstituição histórica a partir de 1968 é relevante para podermos entender de que modo as ideias políticas de “Maio de 68” influenciaram a educação no Ocidente justamente em um período de prosperidade econômica.

Na sequência, é realizada uma breve apresentação de como se deu a origem do movimento bem como as ideias que o impulsionaram. O objetivo foi compreender a raiz dessas concepções e quais suas reais aspirações. Foram analisados os pensamentos de intelectuais que exerceram uma forte influência na opinião pública, em especial nas instituições de ensino secundário e universitário.

Finalmente, analisamos a herança deixada pelas ideias deste movimento de caráter contestatório em nossas concepções educacionais atuais, já que mesmo com o fim das manifestações, os militantes de esquerda, os principais veiculadores daquelas ideias, não desistiram de disseminá-las em todos os espaços sociais e especialmente nas escolas. Procuramos mostrar, assim, que essas ideias que contestavam a família tradicional, as instituições, o ensino tradicional, a sociedade capitalista e entre outras coisas, sobreviveram ao tempo e continuam inspirando atitudes de aversão à autoridade,

de imposição de novos comportamentos libertários, de ataque à “burguesia”, de negação da família, de negação da educação com ênfase na instrução, etc.

No trabalho, evidentemente é dada ênfase à influência dessas ideias contestadoras no processo e nas ideias educacionais, influência esta que força no sentido da alteração da relação entre professor e aluno, entre pais e filhos, entre marido e mulher, dentre outras afrontas ao paradigma ocidental de sociedade. Portanto, é relevante compreender a gênese dessas ideias contestadoras, as influências exercidas por elas nos dias atuais e no futuro da escola e da sociedade.

CONTEXTO EM QUE EMERGIRAM AS REVOLTAS ESTUDANTIS DA DÉCADA DE 60

Após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, os países ocidentais vencedores tomaram medidas econômicas e políticas para impedir que essa catástrofe humana se repetisse. E então, em 1946, tem-se a implantação do sistema Keynesiano que baseado nas ideias do economista inglês John Maynard Keynes (1883-1946) teria a incumbência de preencher as lacunas do sistema adotado anteriormente. Paul Johnson, historiador e jornalista britânico que tornou-se célebre na década de 1950, como escritor, e posteriormente, como editor da revista política *New Statesman*, afirma que este novo sistema:

Funcionou muito bem, principalmente porque a economia americana progredia rapidamente e os políticos americanos estavam preparados para dirigir o mundo dentro das linhas do pensamento Keynesiano [...]. Resultou daí a mais rápida expansão econômica da história mundial. O comércio mundial com 30% de contratação no início dos anos 30, só recuperada ao final da mesma década, cresceu, nos vinte e três anos seguintes, entre 1949 e 1971, na média anual notável de 7, 27%. Nada igual acontecera antes (JOHNSON, 1990, p. 555- 556)

No pós-guerra, os Estados Unidos emergiram como Potência Mundial, e assim passaram a influenciar a economia de diversos países do ocidente. Devastados pela guerra, viram no modelo Keynesiano uma saída para a situação em que se encontravam, e de 1950 a 1960 as economias desses países que então seguiram este modelo capitalista industrial americano puderam desfrutar de taxas recordes de crescimento. Diante dessa estruturação social baseada no modelo capitalista moderno, a população pode usufruir de vantagens nunca vistas anteriormente. A adesão a este sistema proporcionou a produção de uma maior quantidade de mercadorias e possibilitou às diversas classes condições de usufruir dessa imensa riqueza produzida. A mobilidade social também foi

um fator importante, neste modelo adotado no pós- guerra, possibilitando ascensão social e bem estar para um número cada vez maior de pessoas. Na década de 60 era evidente para toda a sociedade que jamais houvera ocorrido algo semelhante.

Em 1960, a população jovem era composta pelos chamados *baby boomers*, isto é, os nascidos durante a explosão demográfica ocorrida entre 1946 e 1954. Diferentemente de seus pais, esta geração de jovens tinha uma série de vantagens, tendo acesso às inovações tecnológicas que surgiam como o rádio e a TV, por exemplo. Steven Pinker, ex-diretor do Centro de Neurociência Cognitiva do MIT e atual professor do departamento de Psicologia em Harvard, trata sobre esse assunto em seu livro intitulado **Os anjos bons da nossa natureza** (2013) e mostra que estes jovens eram muito diferentes de seus pais. De acordo com ele, as inovações tecnológicas que os conectavam permitiam-lhes que compartilhassem “um encorajador sentimento de solidariedade como se sua geração fosse um grupo étnico ou uma nação” (PINKER, 2013, p. 166).

Nesta época, o ensino escolar e universitário se expandia para toda a população e os *baby boomers* podiam então estudar enquanto os pais trabalhavam e mantinham as despesas da família. Nos colégios e universidades, o centro do processo de ensino era o professor e os conteúdos a serem transmitidos. A disciplina era considerada a condição essencial para que o ensino-aprendizagem ocorresse de forma bem sucedida. A preocupação da maioria dos professores era transmitir aos alunos os saberes produzidos anteriormente e que se mostraram como importantes para o bem comum. Os pais tinham um papel basicamente semelhante, fornecendo à sua prole os valores e condutas considerados importantes para a vida em sociedade.

Esta geração de jovens estudantes inserida em uma cultura tradicional apresentava-se insatisfeita mesmo em meio a todas as vantagens que podia desfrutar, como o alto índice de empregabilidade, expansão do ensino, surgimento de programas sociais, entre outras vantagens do capitalismo ocidental. De acordo com Ébano Piacentini, a década de 1960 “curiosamente não era uma época de escassez material, e talvez por isso mesmo os universitários acharam que tudo poderia ser diferente” (PIACENTINI, 2008, p.1).

Foi assim, embasando- se no ideal fantasioso de “construir um mundo melhor”, que os estudantes deflagraram as revoltas estudantis. A primeira delas ocorreu na

Universidade de Berkeley, nos Estados Unidos, no ano de 1964. Neste protesto, integrantes do “Movimento pela Liberdade de Expressão” ocuparam a universidade reivindicando pelo direito de se fazer propaganda política dentro do campus universitário. Os radicais tiveram seus desejos atendidos.

Após este evento, houve a eclosão de revoltas na França e, posteriormente, em diversos outros países, como Alemanha Ocidental, Bélgica, Itália e Brasil. O descontentamento perante o sistema levou os jovens franceses a reivindicar uma série de coisas por julgarem os valores morais que se faziam presentes, incompatíveis com a época em que viviam. Segundo Michel Thiollent, à época um estudante que participou das manifestações de 1968 em Paris, “Os objetivos, às vezes irrealistas, foram associados a elementos de contestação não somente do conteúdo do ensino, mas do conteúdo da sociedade e da vida em geral” (THIOLLENT,1998, p.68). A tradição que mantinha a estrutura social, de acordo com eles, já estava ultrapassada, pois o mundo vivia novos tempos por isso o modelo social necessitava ser revisto. Talvez já houvesse ocorrido algo parecido com isso na história da França, a Revolução Francesa, como informa Franco Cambi, para quem o ano de 1789

[...] se põe como emblema (embora não seja absolutamente o eixo) deste percurso de liberação dos modelos tradicionais de sociedade (ainda permeados de características medievais) e como reconstrução de uma sociedade nova, ao mesmo tempo mais livre e mais coesa (CAMBI,1999, p.39)

Em razão da coincidência com uma das reivindicações (a ideia de “liberdade”) da Revolução de 1789, muitos atribuem o termo “Segunda Revolução Francesa” a esta revolta estudantil que marcou a década de 1960 e os anos posteriores.

FRANÇA: MAIO DE 1968

Em Nanterre, França, na época em que a população francesa estava sob o governo do general Charles de Gaulle, assim que se iniciaram as atividades universitárias, um grupo de estudantes, sob a liderança de Daniel Cohn- Bedit lançou a reivindicação de que moças e rapazes não possuíssem mais dormitórios separados. Diante do conservadorismo da época isso era inaceitável, o que levou à prisão dos jovens estudantes. Tal punição, ao invés de inibir os ativistas, teve efeito contrário ao pretendido, provocando o alastramento do movimento reivindicatório e contestatório dos estudantes da universidade de Sorbonne que ocuparam o campus em ato de protesto

e solidariedade aos universitários aprisionados em Nanterre e então, a instituição foi fechada como forma de conter a revolta, o que resultou numa intensificação dos protestos. Os arredores da Sorbonne foram tomados por barricadas e a violência explodiu entre a polícia e os estudantes, resultando em muitos feridos. No dia 5 de maio de 1968, cerca de 10 mil estudantes enfrentaram a polícia em Paris.

Em seguida, no dia 10 de maio, ocorreu outra grande agitação. Vinte mil universitários ocuparam as ruas de Paris e prepararam barricadas com os calçamentos que arrancaram das calçadas da capital francesa e assim enfrentaram novamente a polícia. Os confrontos resultaram numa série de prisões, muitos feridos e um elevado número de automóveis depredados. Foi a chamada “noite das barricadas”. Após esses eventos, a revolta ganhou uma amplitude ainda maior. Os membros do Partido Comunista perceberam que as objeções dos estudantes coincidiam com as suas e, assim, cerca de 6 milhões de operários engajaram-se também na manifestação, organizando passeatas e ocupando as fábricas. Como desdobramento de tudo isso, no dia 13 de maio sindicatos e lideranças estudantis deflagraram uma greve geral que se espalhou por toda a França. Contemporâneo e participante desses acontecimentos, Thiollent (1998), como muitos outros ativistas, acreditaram, na época, que a revolta provocaria “mudanças radicais” na sociedade francesa (THIOLLENT, 1998, p.65).

No dia 24 de maio houve outra noite de barricadas, mas então o governo francês deu início às negociações com os sindicatos prometendo aumentar o salário dos trabalhadores e realizar algumas reformas no campo da educação. Tal atitude amenizou os protestos. E então, nas eleições legislativas ocorridas no mês de junho, a ala conservadora conquistou um número altamente significativo de cadeiras e, devido a algumas medidas tomadas por ela a agitação teve um aparente fim.

Em entrevista publicada originalmente ao *Le Nouvel Observateur*, em 20 de maio de 1968, Jean-Paul Sartre, filósofo, escritor, crítico francês e figura que participou ativamente junto aos estudantes nas manifestações e Daniel Cohn-Bendit, o líder estudantil da movimentação popular de 1968, afirmaram o seguinte a respeito dos acontecimentos do mês de maio:

Em Nanterre e Paris houve simplesmente uma situação objetiva, nascida do que se chama vagamente de “o mal-estar estudantil” e da vontade de ação de uma parte da juventude, decepcionada pela inação das classes que exercem o poder. A minoria pode, pelo fato de ser

teoricamente mais consciente e estar mais preparada, ascender o estopim e meter-se pela fenda. Mas isso é tudo. Os outros podiam seguir ou não. Acontece que seguiram (SARTRE; BENDIT, 1968, p.19)

Foi exatamente “o mal-estar estudantil” que deflagrou as manifestações. Os estudantes estavam insatisfeitos com a sociedade. Para eles, a sociedade burguesa estava diretamente ligada à noção de poder, e julgavam que tal caráter estava intimamente relacionado à existência das contradições sociais e às relações de opressão. Acreditavam então que para eliminar essas contradições e opressões seria necessário acabar com as relações de poder, disso resultaria uma sociedade livre e justa. Nem todos os estudantes matriculados estavam envolvidos no Movimento de 68 e nem todos tinham essa concepção. De acordo com o jornalista e escritor francês, Jean Sévillia “dentre os cerca de 500 mil matriculados nas instituições de ensino, apenas alguns milhares participaram desses acontecimentos” (SÉVILLIA, 2009, p. 76). Deste modo, percebe-se que a agitação não tinha o envolvimento de uma grande massa de estudantes, mas mesmo assim, conseguiram arrastar para junto de si a classe trabalhadora e conquistaram diversas mudanças, das quais trataremos mais adiante.

No entanto, cabe a nós analisar quem estava por trás do ativismo desses jovens, pois, eles estavam protestando com base em ideias. A família, de acordo com o que já foi dito, era culturalmente conservadora e, portanto, os chamados *baby boomers* não aprenderam tais ideias no seio familiar. Como vimos anteriormente, dentre os progressos alcançados neste período estava a extensão do ensino às diversas classes sociais. Muitos jovens desta década não precisavam mais trabalhar para colaborar com as despesas familiares, eles podiam agora somente estudar. A universidade até 1968 era um estabelecimento conservador. O marxismo, corrente filosófica que mais influenciou o movimento estudantil do qual estamos tratando, antes da década de 60, não compunha oficialmente os currículos universitários, havia apenas algumas raras exceções. Sendo assim, de que forma os alunos conheceram as ideias revolucionárias que desencadearam profundas mudanças no ensino? Michel Thiollent, afirma que embora as disciplinas obrigatórias não tivessem um caráter revolucionário, paralelamente a elas “muitos alunos organizavam grupos de estudo sobre **O capital** de Karl Marx. Também eram lidas obras clássicas de Lênin, Mao Tse-Tung e Gramsci [...]” (THIOLLENT, 1998, p.71). Assim, percebe-se que o currículo dos alunos que contestaram o ensino não se

restringia às disciplinas obrigatórias, mas também ao estudo de autores marxistas, e isso foi o aspecto principal no desfecho das manifestações da década de 60.

RAÍZES INTELECTUAIS DAS MANIFESTAÇÕES DA DÉCADA DE 60

Na década de 60, em diversos países, houve o surgimento de uma nova ramificação do movimento de esquerda. Isso resultou do fato de que em 1958, Nikita Krushev assumiu o cargo de secretário geral do Partido Comunista da União Soviética e uma de suas primeiras atitudes foi procurar amenizar o caráter totalitário do regime herdado do ex-líder soviético, Josef Stálin. Para isso, realizou uma sessão secreta na qual expôs os crimes cometidos pelo socialismo na União Soviética, regime que a essa altura havia se tornado uma ameaça até mesmo para os próprios membros do partido. Tais excessos, segundo o primeiro-ministro, estavam intimamente ligados ao culto que se realizava a Stalin. De acordo com Krushev, essa exaltação ao ditador fazia com que se tornasse impossível realizar qualquer espécie de crítica contra o regime stalinista. Assim, ainda que muitas vezes fosse impossível não notar as barbáries do totalitarismo soviético, Stalin sempre tinha razão. Acontece que o pronunciamento que ficou conhecido como “Relatório Krushev”, não se manteve restrito à União Soviética, foi roubado da sede do governo, o Kremlin, e ganhou repercussão mundial.

Os membros do Partido Comunista de diversos países diante de tais informações sentiram-se traídos pelo stalinismo, é o que se pode notar em **O livro negro do comunismo** (1999): “O fenômeno influenciou também as bases humanas da utopia (sobretudo a *intelligentsia*), para as quais o ideal comunista possuía uma dimensão moral e que se sentiram traídas com a revelação dos crimes do regime” (CORTOIS, 1999, p. 223). O comunismo stalinista significava um regime ao qual devotaram suas vidas e que, para eles, representava o símbolo máximo de uma sociedade justa e igualitária. Essas revelações ocasionaram uma desfiliação massiva de membros do Partido Comunista. Muitos, desiludidos, não mais quiseram saber do projeto socialista e tratam de reorganizar suas vidas distantes do partido. Enquanto outros deram início a um novo movimento político que se pautava principalmente no ativismo social e tinha como principal característica a rejeição ao regime stalinista. Os integrantes deste movimento tinham como objetivo um socialismo que se efetivasse por vias mais “humanas”, por isso, acreditavam que primeiramente deveria se realizar um trabalho de

“conscientização” de mentes e, disso, acreditavam, resultaria a sociedade socialista. Este movimento recebeu a denominação de Nova Esquerda.

Os intelectuais da Nova Esquerda estabeleceram novas estratégias para a disseminação da teoria marxista, teoria esta que provém dos pensamentos do filósofo revolucionário alemão, Karl Marx. Para Marx seria preciso que os trabalhadores se apossassem do governo por meio de uma revolução armada. Acreditava que só assim, ocorreria o declínio do capitalismo. Este caráter do marxismo denominado de ortodoxo pode ser claramente percebido em o **Manifesto do Partido Comunista** (1997), de Marx e Engels:

Os comunistas não se rebaixam a dissimular suas opiniões e seus fins. Proclamam abertamente que seus objetivos só podem ser alcançados pela derrubada violenta de toda a ordem social existente. Que as classes dominantes tremam à ideia de uma revolução comunista! Os proletários nada têm a perder nela a não ser suas cadeias. Têm um mundo a ganhar (MARX; ENGELS, p.47)

A Nova Esquerda, não abandona o objetivo de derrubar “a ordem social existente” por meio “de uma revolução comunista”. Ela apenas adota uma tática diferente, que propõe primeiro conquistar a hegemonia cultural para só depois chegar ao domínio político do estado e da sociedade. O grande mentor dessa nova tática revolucionária é Antônio Gramsci (1891- 1937), filósofo italiano conhecido como o teórico da revolução cultural.

Os pensadores do movimento Nova Esquerda foram sem dúvida os grandes inspiradores dos estudantes que protestaram no Maio de 68. Com base no princípio de conquistar uma cultura hegemônica, estes intelectuais tiveram suas ideias amplamente disseminadas pelos mais diversos meios culturais, e os jovens as abraçaram. A visão de que é possível alcançar a perfeição terrena, constitui-se o núcleo básico da teoria marxista, assim, todas as demais estratégias e ações da ala esquerdista giram em torno desse ideal. A promessa de um mundo “livre” e “sem injustiça” apresentada por eles era o que seduzia a juventude, contudo, pode-se afirmar que a busca pela construção de um mundo perfeito foi o motor das revoltas da década de 1960. Mas, afinal, quais foram as principais ideias que deram vida ao movimento estudantil da década de 60?

O intelectual de esquerda acredita que as imperfeições do mundo podem ser explicadas unicamente pelas relações de poder que compõem o sistema capitalista, e não pela natureza humana que é imperfeita em sua própria essência. De acordo com

eles, as instituições sociais atuam sempre a serviço do *status quo*, pois foram criadas por ele para a manutenção da ordem social reinante. Deste modo, seja no trabalho, na família, na religião ou na escola há sempre uma relação de poder que emana da classe dominante de forma a manter a estrutura da sociedade, estrutura essa que favorece apenas a ela mesma, enquanto os demais membros do corpo social sofrem as consequências do “antagonismo” dominantes *versus* dominados. Assim, para tal pensamento, na relação entre um dirigente e um subalterno há sempre uma opressão do primeiro sobre o segundo, pois o sujeito que obedece tem sua vontade subordinada à vontade de outro. Logo, acreditam que é preciso abolir toda e qualquer forma de poder a fim de edificar uma sociedade livre, justa e igualitária onde o oprimido será liberto do jugo capitalista. Tal libertação, alegam, deve partir do próprio oprimido, pois afirmam que ninguém mais apto para efetivar o ato revolucionário do que aquele que sofre com os males do sistema. Esta concepção pode ser observada no pensamento do filósofo alemão Herbert Marcuse (1898- 1979), integrante da Escola de Frankfurt e muito influente nas manifestações da década de 60. Falando a respeito da opressão sofrida pelo proletariado, Marcuse (1968) evidencia o caráter redentor que é atribuído ao mesmo:

[...] alienado no trabalho a serviço de terceiros que o exploram e embrutecem, o Homem também se liberta pelo trabalho [...] ao libertar-se, o trabalhador liberta igualmente seu opressor, desvirtuado ao desvirtuar o oprimido, desde que o trabalhador oprimido constitui o ente- espécie por excelência ao resumir em si as dores do Mundo e seu anseio de autosuperação. Assim o trabalhador se apresenta como o redentor da Humanidade, enquanto encarnação do próprio trabalho demiúrgico (MARCUSE, 1968, p. 22)

Deduz-se, então, desse ideário de esquerda de 1968, que o trabalhador trabalha, mas tem sua humanidade roubada pelo patrão no interior do processo produtivo, já que o indivíduo é posto a trabalhar unicamente para produzir lucro e não para satisfação a de suas necessidades e seus prazeres. Segundo Marcuse enquanto “o trabalho dura, o que, praticamente, ocupa toda a existência do indivíduo amadurecido, o prazer é suspenso e o sofrimento físico prevalece” (MARCUSE, 1975, p.50).

De acordo com esta ordem de raciocínio, é o oprimido que libertará a sociedade do “pesado fardo” capitalista. O opressor, à medida que se beneficia com a ordem capitalista é considerado incapaz de atuar na prática pela libertação, pois não sente as

dores do oprimido, assim, ele precisa que seus subordinados o liberte, pois ele não consegue libertar a si próprio e nem libertar os homens em geral.

O referido processo de libertação, de acordo com a Nova Esquerda, não deve ocorrer de maneira “forçada”, pela derrubada violeta da ordem, como afirmavam Marx e Engels. Ao contrário, é preciso despertar a consciência do oprimido para a sua condição de oprimido e explorado. É assim que os intelectuais obtêm seu espaço no processo revolucionário. Segundo o pensamento esquerdista eles serão os agentes responsáveis pela conscientização da grande massa oprimida, pois, conseguem enxergar para além da ideologia dominante. Esse pensador engajado na obra revolucionária é o intelectual orgânico, tal como denominou Gramsci (1982):

Todo grupo social, ao nascer do terreno originário de uma função essencial no mundo da produção econômica, cria também, organicamente, uma ou mais camadas de intelectuais que conferem homogeneidade e consciência da própria função não apenas no campo econômico, como também no social e político: o empresário capitalista gera junto consigo o técnico da indústria, o cientista da economia política, o organizador de uma nova cultura, de um novo direito etc (GRAMSCI, 1982, p. 3)

Acredita-se assim que o intelectual tem um conhecimento social superior, portanto, é ele quem deve conscientizar os oprimidos, considerando que sem esta atividade do intelectual torna-se impossível uma revolução que se efetive por vias “humanitárias”. Pois, de acordo com o pensamento de esquerda, na relação de opressão, o oprimido acaba interiorizando a imagem do seu opressor em si, sentindo apreço por quem o oprime, e assim, defende os interesses de seu patrão e sonha em um dia tornar-se semelhante a ele, sendo, todavia, incapaz de perceber os antagonismos criados pelo sistema. Daí surge a necessidade de intervenção daquele que enxerga para além da ideologia da classe dominante, e que será responsável por despertar os oprimidos para a chamada *práxis* revolucionária, o intelectual.

Por meio desse processo de conscientização, acredita-se, será possível a abolição da propriedade privada, propriedade esta que também está entre os principais objetos de crítica dos pensadores de esquerda. Para eles, o trabalho nas condições de alienação constitui-se a essência da propriedade privada uma vez que o indivíduo vende sua força de trabalho ao patrão por um valor muito baixo, produzindo riqueza, mas não usufruindo dela, deixando a mesma concentrada nas mãos do patrão, o proprietário dos meios de produção. Este pensamento pode ser observado no conjunto de textos

conhecidos como **Manuscritos econômico- filosóficos**, escritos por Karl Marx ainda em sua juventude, no ano de 1844:

Se o produto do trabalho não pertence ao trabalhador, um poder estranho [que] está diante dele, então isto só é possível pelo fato de [o produto do trabalho] pertencer a um *outro homem fora o trabalhador*. Se sua atividade lhe é martírio, então ela tem de ser *fruição* para um outro e alegria de viver para um outro. Não os deuses, não a natureza, apenas o homem mesmo pode ser este poder estranho sobre o homem (MARX, 2004, p. 86)

Neste sentido, tem-se a ideia de que o trabalhador se torna um escravo do trabalho. Pois, trabalha durante um longo tempo em troca de uma pequena quantia que apenas garantirá sua subsistência e deste modo, o trabalho torna-se algo imposto para a satisfação de necessidades externas ao indivíduo, uma vez que não encontra nele nenhum prazer e gratificação. Em meio a isso, segundo a corrente marxista, o próprio homem acaba tornando-se uma espécie de mercadoria que quanto mais coisas produz, mais perde seu valor:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a valorização do mundo das coisas (*Sachenwelt*) aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens (*Maschenwelt*). O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2004, p. 80)

Assim, quanto mais o trabalhador produz mais aumenta o poder do proprietário dos meios de produção, e desta maneira, quanto mais poder ele tiver, menos o trabalhador será valorizado como indivíduo. É o processo que Marcuse (1968) denomina de “coisificação”. Nesta perspectiva, o mundo deixa de ser propriedade humana e passa para um estado de coisas onde ocorre uma espécie de “roubo da humanidade” e a própria natureza humana se transforma em produto. Vejamos:

[...] o mundo objetivo não é mais “autêntica propriedade humana”, apropriada em “livre atividade” e campo de livre afirmação e afirmação de toda natureza humana, e sim um mundo de coisas possuídas, utilizáveis e trocáveis na propriedade privada, a cujas próprias leis inalteráveis o homem está submetido- em poucas palavras: um universal “domínio da matéria morta sobre os homens” (MARCUSE, 1968, p. 108)

Acredita-se então que neste processo em que o homem torna-se um tipo de “coisa”, perdendo sua essência, ele vende a sua força de trabalho e junto com ela sua

própria humanidade de forma a garantir minimamente sua subsistência. Os intelectuais que seguem esta linha de pensamento acreditam, todavia, que a divisão da sociedade em classes existe devido à existência da propriedade privada, pois nela há a produção coletiva da mercadoria, mas a apropriação do lucro acontece de forma individual, restando aos menos favorecidos a opressão, alienação e miséria.

As críticas do marxismo cultural não se restringem unicamente a essas questões. Por meio de um amplo estudo social os intelectuais de esquerda, mais especificamente os da Escola de Frankfurt, concluíram que não é possível a queda do capitalismo sem o ataque às instituições sociais (escola, família, igreja, meios de comunicação, etc.) Mas porque a necessidade da derrocada dessas instituições? Elas tornaram-se alvo de críticas esquerdistas, pois acredita-se que funcionam como eixo da sociedade civil, atuando como mecanismo de reprodução do modo de organização capitalista.

Este pensamento é bem explicitado por Marcuse, em seu livro intitulado **Eros e Civilização** (1968), no qual ele se utiliza da teoria da civilização elaborada por Sigmund Freud, considerado o fundador da psicanálise. De acordo com o pensamento de Freud, a civilização é construída com base no controle dos instintos, ligados ao estado natural do homem. Assim, ele acredita que a sociedade civilizada torna-se possível devido ao controle da libido (energia de vida), que conseqüentemente possibilita o surgimento de uma nova energia, denominada nirvana (pulsão de morte). Fazendo uso dessa teoria, mas caminhando em um sentido oposto, Marcuse procura evidenciar que vivendo dessa forma não é possível ao homem ser livre e verdadeiramente feliz, pois ele não poderá nunca alcançar a satisfação plena de seus prazeres.

É com base nisso que ele explica o papel das instituições na sociedade burguesa onde “A dominação ultrapassou a esfera das relações pessoais e criou as instituições para a satisfação ordeira das necessidades humanas, numa escala crescente” (MARCUSE, 1968, p. 82). Prosseguindo nessa linha de pensamento sobre o papel das instituições, ele assinala que é na família que se encontra a raiz da opressão presente no processo produtivo, opressão que está mais especificamente ligada à figura paterna. O pai é quem dá as ordens e a quem filhos e esposa devem ser, portanto, submissos. Assim, é a figura paterna quem estabelece leis à família, leis burguesas e opressoras que aos poucos são introjetadas e passam a fazer parte da vida do ser humano como algo natural, fazendo com que o indivíduo se torne um reacionário desde os primeiros anos

de vida. Deste modo, o filho cresce carregando consigo o desejo de tornar-se semelhante ao pai, e então forma uma família e torna-se também um opressor. A opressão do círculo familiar acredita-se, é transferida para o trabalho. Por isso, para o pensamento de esquerda, é importante que a figura paterna desapareça, pois de tal fenômeno depende a abolição da opressão em todos os âmbitos.

Ainda de acordo com Marcuse (1968), a relação monogâmica entre homem e mulher carrega em si as características do modo de produção burguês, tornando-se algo ruim em termos quantitativo e qualitativo. A relação monogâmica é ruim em termos quantitativos porque a base sobre a qual se assenta, a fidelidade conjugal, impede que o homem e a mulher se relacionem sexualmente com outros parceiros sexuais. E esta mesma relação monogâmica é ruim em termos qualitativos porque nela o sexo deve destinar-se somente à procriação, deixando, assim, a satisfação dos prazeres em segundo plano em nome de uma finalidade que não está ligada ao próprio indivíduo. Por esse motivo, Herbert Marcuse evidencia que é necessário sair fora desses padrões institucionais considerados burgueses, pois estes apenas contribuem para a manutenção do *status quo*. Desta forma, ele enfatiza a relevância das perversões para a revolução:

Assim as perversões expressam a rebelião contra a subjugação da sexualidade à ordem de procriação e contra as instituições que garantem essa ordem. A teoria psicanalítica vê nas práticas que excluem ou impedem a procriação uma oposição à continuidade da cadeia de reprodução e, por conseguinte, da dominação paterna- uma tentativa para impedir o “reaparecimento do pai” (MARCUSE, 1968, p. 60)

Assim, segundo o pensamento não apenas marcuseano, mas da Nova Esquerda de um modo geral, é preciso impedir a perpetuação da família tradicional burguesa. Esta estratégia, para Herbert Marcuse, abalaria tanto a ordem capitalista quanto a própria humanidade. O ataque à instituição familiar esteve fortemente presente nas manifestações da década de 60. No maio de 68, a família foi retratada como reacionária e inimiga da liberdade e da felicidade individual. Foi assim que no período pós anos 60, a família passou a ser extremamente desacreditada, é o que nos informa Pinker (2013):

A ideia de que um homem e uma mulher deviam devotar suas energias a uma relação monogâmica na qual criavam os filhos em um ambiente seguro passou a provocar gargalhadas histéricas. Agora aquela vida era a aridez suburbana da banalidade familiar, sem alma, conformista, consumista, materialista, medíocre, plástica, insípida (PINKER, 2013, p. 170)

O mesmo raciocínio é válido para as demais instituições, que passaram a ser vistas como mecanismo de manutenção da ordem social capitalista.

Na escola, segundo os intelectuais da Nova Esquerda, assim como na família, o objetivo resume-se em formar reacionários que cumpram as leis burguesas. Desta maneira, mantém-se uma relação de opressão presente na submissão do aluno ao professor. Professor este que é acusado de transmitir aos educandos apenas os conhecimentos considerados relevantes para a manutenção do capital.

A escola tradicional, caracterizada pela valorização do ensino das humanidades e da alta cultura é então também alvo dos ataques da Nova Esquerda. O que se diz a respeito dessa abordagem é que nela, devido a seu forte caráter de preparação intelectual do sujeito, seu compromisso acaba se tornando a reprodução da cultura dominante por meio do excesso de disciplina que torna o processo de aquisição do conhecimento, segundo esta perspectiva, algo rígido e meramente mecânico. Em contrapartida, a esquerda propõe uma escola que tenha como objetivo primordial a conscientização do aluno para a transformação social e seu envolvimento completo no processo de ensino. Trata-se da abordagem chamada de progressista, que no Brasil tem como principal representante o educador Paulo Freire. Segundo Freire (1975) a educação tradicional, cuja ênfase está na transmissão de conhecimento é uma educação bancária em que o professor deposita nos alunos conteúdos e conhecimentos, cabendo o aluno apenas ouvir, decorar e repetir. Já na escola progressista, acreditam, é onde de fato a educação se efetiva. Vejamos a caracterização de tal modelo na perspectiva de Marilda Aparecida Behrens, autora defensora desta concepção educacional e constantemente citada nos cursos de formação de professores atualmente:

O paradigma progressista alicerça uma educação que leva em consideração o indivíduo como um ser que constrói sua própria história. O desenvolvimento intelectual se apresenta por meio do compartilhamento de ideias, informações, responsabilidades, decisões e cooperação entre os indivíduos (BEHRENS, 2005, p. 71)

É a escola entendida como mecanismo de conscientização e não de transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, como na escola tradicional. Com base no princípio de que não existe hierarquia, o professor ganha o papel de mediador apoiando-se na ideia de que professores e alunos constroem junto o conhecimento, um aprendendo com o outro.

Diante disso, a opinião pública encontra-se dividida. Pois, ainda que a eficácia de tal tendência seja fortemente defendida por um número muito grande de intelectuais que afirmam que o caos educacional em que nos encontramos deriva da sociedade do capital e do ensino tradicional, há aqueles que afirmam que os problemas na educação e na sociedade contemporânea de um modo geral, resultam da influência dessas ideias que têm por objetivo a destruição “lenta e gradual” das instituições que alicerçam a sociedade. Nuno Crato, professor renomado de Portugal e membro de diversas sociedades científicas internacionais, inclusive do *International Institute of Forecasters* e da *American Statistical Association* afirma que para muitos, a situação do ensino atual “[...] tem raízes na detecção, mesmo que intuitiva, de ideias pós- modernas, construtivistas e românticas que têm influenciado a educação” (CRATO, 2011, p. 10).

Partindo deste pressuposto e levando em conta que essas ideias românticas de libertação e justiça social acompanhadas do ataque à burguesia e às instituições “burguesas” consistiram nas principais bandeiras de luta do Maio de 68, analisaremos no próximo tópico como elas se infiltraram na educação e quais estão sendo os resultados das mesmas.

AS IDEIAS QUE MOVIAM A SOCIEDADE EM 68 E O IMPACTO NO CAMPO DA EDUCAÇÃO

Como já sabemos, até os anos 1960 a corrente marxista não fazia parte dos currículos das instituições de ensino. A ideia que se tinha, até então, era de que jamais a formação dos alunos deveria ser norteadada por elementos políticos, mas deveria, em contrapartida, seguir os princípios de uma educação liberal que transmitisse aos mais novos o legado clássico, constituído daqueles conhecimentos que jamais saem de moda e que têm valor e utilidade extremamente durável. Roger Kimball, professor que já ministrou aulas na Universidade de Yale e no Connecticut College, nos Estados Unidos, discorre sobre esta questão em seu livro **Radicais nas universidades** (2009), e afirma:

Até os anos 1960, existia uma forte concordância entre os objetivos intelectuais e morais do ensino das artes liberais [...] Acima de tudo, havia um compromisso partilhado por todos com o ideal de um ensino desinteressado, devotado à preservação e à transmissão de conhecimento [...] (KIMBALL, 2009, p. 9)

Esse tipo de ensino, desinteressado, passou a ser questionado como já vimos por muitos intelectuais e pelos manifestantes do “Maio de 68” que alegavam que tal

modelo contribuía para a manutenção da ordem burguesa, das situações de opressão e acentuavam as desigualdades sociais. Contudo, estes adversários do ensino liberal objetivavam uma educação que tivesse como princípio formar o novo homem para a nova sociedade, sociedade que, de acordo com o que já foi dito, seria livre, igualitária e justa.

Embora as manifestações de 68 tenham durado apenas alguns meses, suas “conquistas” marcaram os anos posteriores e se fazem presentes ainda na atualidade. Após o fim das manifestações, os interesses políticos da ala esquerdista passaram a fazer parte dos debates acadêmicos a respeito do destino dos currículos de ensino. Assim, a universidade, um estabelecimento que durante muito tempo se manteve com um caráter conservador era agora, tomada pelo interesse de revolucionários, servindo, entretanto, a interesses político e abandonando o ensino desinteressado. “Conquistar a hegemonia cultural”, eis a premissa que guiava os intelectuais de esquerda dispostos a adquirir espaço na academia de modo a fazer com que os ideais defendidos no mês de maio se mantivessem vivos e, com o passar dos anos, se disseminassem para toda a sociedade. Infiltrando-se no ambiente universitário, acreditavam, logo teriam suas ideias representadas por diversos profissionais, nos mais variados espaços sociais, inclusive a escola. Mas, ainda assim, os intelectuais não tinham muita confiança na possibilidade de a universidade deixar de ser uma instituição burguesa:

Quanto a possibilidade de se conseguir que o ensino na Universidade se torne “contra ensino”, que forme não quadros bem integrados mas quadros revolucionários, essa é uma esperança que me parece um pouco idealista. O ensino burguês ainda que reformado, produzirá quadros burgueses. No melhor dos casos serão membros de uma esquerda benévola, mas continuarão sendo, objetivamente, engrenagens que asseguram o funcionamento da sociedade (SARTRE; BENDIT, 1968, p. 22)

Entretanto, consideravam que ainda que a universidade fosse tomada pelos interesses favoráveis à revolução, ela permaneceria formando profissionais para exercer funções especificamente burguesas.

Após as revoltas de 1968 a esquerda, de fato, conquistou um amplo espaço na educação, espaço este que vem crescendo com o passar dos anos e contribuindo para a disseminação do projeto revolucionário de esquerda, embora as instituições de ensino ainda permaneçam formando profissionais para ocupar cargos “burgueses”, como já haviam previsto os intelectuais na década de 60. Deve ser ressaltado que muitos

estudantes ativistas de 1968 tornaram-se professores, ou então assumiram outros cargos relevantes nas instituições de ensino nos anos seguintes, sem, obviamente, terem se desvinculado do pensamento revolucionário assumido na juventude. A esse respeito, Roger Kimball explica:

[...] o estudante radical de ontem é o professor efetivo ou reitor de hoje [...] Com efeito, é importante reconhecer que a visão radical dos anos 1960 não foi abandonada, mas internalizada, por muitos que naquela época atingiram a maioria e agora ensinam e administram as nossas instituições de ensino superior (KIMBALL, 2009, p. 25- 26, grifo nosso)

Na educação, diante de tal fenômeno, as mutações foram profundas e refletiram em diversos aspectos do processo de ensino. Desta maneira, o professor, figura central do processo pedagógico tradicional no qual eram transmitidos os conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, se transformou, com os novos modismos político-pedagógicos, num mero mediador do processo de ensino e aprendizagem, ou, pode-se dizer, num facilitador da aprendizagem, cedendo, assim, o protagonismo do processo de ensino ao aluno. Esta reformulação do papel docente e discente encontra sua base na crença de que não existem conhecimentos superiores, como os clássicos fortemente trabalhados na escola tradicional. Existem apenas “conhecimentos diferentes”, deste modo, tanto professores, quanto alunos estão em um constante processo de aprendizagem coletiva e dialógica. Paulo Freire, em **Pedagogia do oprimido**, que é sua obra mais famosa, assim descreve este processo:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem (FREIRE, 1975, p. 70)

Portanto, afirma-se que o aluno ao ingressar na instituição escolar traz consigo suas vivências e experiências que são consideradas como conhecimentos e devem ser norteadoras do processo educativo. Sobre isso, Nuno Crato explica que “Nesta versão radical, não há objetivos nem conteúdos curriculares fixados: cada aluno avança por si, pois naturalmente apenas se pretende o desenvolvimento dos seus interesses” (CRATO, 2011, p. 61). Assim, na instituição educativa, visando valorizar os conhecimentos que o aluno adquiriu de forma espontânea em seu meio social, não cabe ao professor realizar correções, pois à medida que não há conhecimentos superiores não há também nem verdade e nem inverdade, assim, nem certo nem errado. Deste modo, corrigir o aluno

seria conduta de professor autoritário tentando impor ao educando os padrões da sociedade burguesa. Ao professor cabe apenas mediar o processo de aquisição do conhecimento e conscientizar os alunos para a *práxis* social revolucionária.

Ainda, o docente como aquele que deve manter os alunos em ordem e a quem os mesmos devem obedecer para o sucesso da aprendizagem, dá lugar a um sujeito que procura manter a disciplina por meio de atividades que envolvam o interesse dos educandos. Neste caso, considera-se que a indisciplina seria o resultado de aulas pouco atrativas. Desta forma, a ordem deixa de ser um princípio fundamental para o sucesso do processo de ensino- aprendizagem e dá lugar à ideia rousseauiana de que o ser humano deve desenvolver-se livremente sem intervenção de um superior, acreditando que o homem quanto mais próximo de seu estado natural, melhor e mais livre ele será. Assim, afirmam, o professor deve se eximir de sua autoridade e deixar o aluno desenvolver-se naturalmente, pois ao impor limites aos educandos o docente estaria reprimindo seus prazeres, e, portanto, acredita-se, favorecendo a manutenção da ordem social vigente que se sustenta na repressão dos instintos.

É devido a isso que na atualidade a indisciplina tem se tornado um dos maiores desafios ao ensino. Segundo o pensamento de esquerda, esta seria apenas uma reação dos alunos contra o “autoritarismo”, a “opressão” das autoridades e a “exclusão” que esses alunos sofrem pelo sistema. Explicam tudo pelas estruturas de poder. No entanto, outra análise pode ser feita. Influenciados pelo pensamento de liberdade plena, as autoridades não acham correto estabelecer certos limites a esses alunos, sejam eles crianças ou jovens. Pois, acreditam que ao colocar barreiras às ações destes sujeitos estariam formando reacionários e assim, mantendo a ordem social tal como ela está posta. Crato (2011) contesta este pensamento indagando: “[...] não se deve premiar o bom comportamento nem penalizar o mau? Então, talvez não se deva atuar nunca, pois o indivíduo pode sempre desculpar-se com outrem ou com algum outro fato prévio ao seu comportamento...” (CRATO, 2011, p. 42). Diante da influência do pensamento revolucionário, aqueles que ainda estão em processo de formação, que segundo o pensamento tradicional seria obrigação do indivíduo adulto estabelecer a eles os limites e transmitir-lhes os ensinamentos necessários para o bem comum, ficam à mercê, sem restrição alguma. Ou seja, mantêm-se vivo ainda hoje os slogans das manifestações de 1968: “É proibido proibir”, “Se é gostoso faça” e “Faça até ficar satisfeito”.

Na educação e na sociedade, de um modo geral, a noção que se tem é aquela que os jovens tanto afirmavam em 1968: “A cultura é a inversão da vida”. Portanto, a transmissão da cultura clássica tradicional tornou-se sinônimo de alienação, enquanto a valorização da cultura popular passou a representar uma reação contra o sistema. Steven Pinker chama esse fenômeno de nivelação das hierarquias:

A nivelação das hierarquias e o severo escrutínio da estrutura de poder eram inexoráveis e, em muitos aspectos, desejáveis. Mas um de seus efeitos colaterais foi solapar o prestígio dos estilos de vida aristocrático e burguês que, no decorrer de vários séculos, haviam se tornado menos violentos que o da classe trabalhadora e dos desvalidos. Em vez de os valores serem transmitidos aos poucos da corte para baixo, eles emanavam das ruas, um processo que foi depois chamado de “proletarização” e “baixa nos padrões do comportamento desviante” (PINKER, 2013, p. 68)

É assim que valorizar a cultura do aluno e seus interesses, deixando-o livre para aprender se tornou o aspecto principal do processo educativo. Mas, a respeito dessas concepções, Nuno Crato alerta:

São ideias radicais, abusivas e perigosas. Levadas a sério conduzem os alunos à ignorância, em vez de os trazer às riquezas matemáticas, científicas, literárias e culturais criadas pela Humanidade. Articulem-se estes propósitos com a ideia de que Os modelos escolares dominantes de ‘cultura’[...] constituem obstáculos ao sucesso dos alunos que pertencem a meios de cultura não letrada, junte-se a insistência na igualdade de cultura e percebe-se aonde poderá chegar (CRATO, 2011, p. 62)

O resultado disso tudo nós já estamos obtendo, resta agora, decidir se de fato pretendemos permanecer neste caminho ou trilhar novos rumos à sociedade e à educação. Considerando toda essa problemática da situação educacional que se faz presente desde meados da década de 60, fica evidente a necessidade se repensar os cursos de formação de professores e os currículos de ensino de um modo geral, a fim de que possamos realmente, ter uma educação de qualidade que vise formar indivíduos verdadeiramente livres e esclarecidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, nosso objetivo consistiu em investigar os pensamentos que deram vida ao chamado Maio de 68 e que, ainda hoje, permanecem vivos em nossa sociedade ocidental, principalmente na educação. O movimento estudantil chamado Maio de 68 teve sua origem com estudantes, nas instituições de ensino e, ainda hoje,

apesar de as manifestações terem se encerrado, seus ideais permanecem entre nós influenciando silenciosamente a educação e a sociedade. Desta forma, tal investigação é de grande relevância no meio acadêmico, ainda mais quando se trata de um curso de formação de professores, como é o caso da Pedagogia.

A politização do ensino, aspecto verificado ao longo deste trabalho, é um dos grandes reflexos dessas ideias revolucionárias de 1968. Hoje, em nome da ideologia, os objetivos tradicionais do ensino foram abandonados e em seu lugar veio um novo modelo de educação em que a ênfase muda de eixo: da transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, para a conscientização das massas como meio essencial para chegar à sociedade utópica. Fato que, diante da imensa quantidade de evidências que mostram o quão ineficiente este modelo educacional tem sido, causa um desconforto imenso em todo aquele verdadeiramente preocupado com a educação no sentido de instrução. O que se percebe são mentes sendo arrebatadas cada vez mais cedo, já na Educação Infantil, em nome da utopia esquerdista. Diante disso, a população de modo geral mantém-se calada, seja por ignorância, seja por comodismo ou então, por confiar nos intelectuais.

Para concluir, nota-se que apesar de ter transcorrido mais de quarenta anos, o ideário de igualdade, liberdade e felicidade plena do Maio de 68 não morreu. Definitivamente, se encontra, nos dias atuais, com muita força ainda. E, embora a *intelligentsia* exalte essas ideias utópicas foi possível, no decorrer deste trabalho, perceber a ameaça que elas representam à civilização ocidental.

REFERÊNCIAS

- BERHENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.
- BENDIDT, Daniel Cohn; SARTRE, Jean- Paul. **A ampliação do campo do possível**. In: Sérgio Cohn e Heyk Pimenta (orgs.). *Maió de 1968*. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CORTOIS, Stéphane et al. **O livro negro do comunismo**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.
- CRATO, Nuno. **O <<eduquês>> em discurso directo**. Lisboa: Gradiva, 2011.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1982.
- JOHNSON, Paul. **Tempos modernos**. Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990.
- KIMBALL, Roger. **Radicais nas universidades**. 1. ed. São Paulo: Peixoto Neto, 2009.
- MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização**. 6. ed. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1975.
- MARCUSE, Herbert. **Materialismo histórico e existência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1968
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. In: Obras Escolhidas. Editora Alfa- Omega: São Paulo, s/d.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômico- filosóficos**. 1. ed. Boitempo editorial: São Paulo, 2004.
- PIACENTINI, Ébano. **Maió de 68 foi auge da década em que jovens “aceleraram” a história**. São Paulo, abr. 2008. Folha de São Paulo. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2008/04/396547-maió-de-68-foi-auge-da-decada-em-que-jovens-aceleraram-a-historia.shtml>>. Acesso em: 30 de jan. 2015.
- PINKER, Steven. **Os anjos bons da nossa natureza**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- SÉVILLIA, Jean. **O terrorismo intelectual**. São Paulo: Peixoto Neto, 2009.
- THIOLLENT, Michel. **Maió de 1968 em Paris: testemunho de um estudante**. Tempo Social; Rev. Sociol. USP S. Paulo, 10(2): 63-100, outubro de 1998.

