

INTRODUÇÃO À CONTRIBUIÇÃO DA PSICOLOGIA PROFUNDA PARA A ESCOLA DE FRANKFURT: A QUESTÃO DA IDEOLOGIA (*)

Ana Maria Monte Coelho Frota (**)

RESUMO

Este artigo se propõe a fazer um registro histórico da escola de Frankfurt, ressaltando alguns de seus pressupostos fundamentais. Analisa o conceito de ideologia, segundo Chauí, e o processo de ideologização, a partir da visão althusseriana dos Aparelhos Ideológicos do Estado, enquanto Giroux é tomado como crítico da referida teoria. Esquadrinha a Psicologia Profunda em si mesma, seus objetivos, e uma possível vinculação entre a Psicanálise e o Marxismo, partindo dos pressupostos de Rouanet e Silveira.

ABSTRACT

This article proposes a historic register of the "School of Frankfurt", emphasizing some their fundamental purposes. It analyses the concept of ideology, according to Chauí, and the ideologization process, from the Althusser's vision of the Ideological Apparatus of State, as long as Giroux is assumed like a critic of the above-mentioned theory. It scrutinizes the Profound Psychology

* Parte desse trabalho foi apresentado como monografia para a disciplina Fundamentos Filosóficos para a Educação, do Mestrado em Educação da Universidade Federal do Ceará.

** Psicóloga. Professora do Departamento de Psicologia da Universidade de Fortaleza. Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará.

in herself, their objectives, and a possible entail between the Psychoanalysis and the Marxism, from of the Rouanet and Silveira's purposes.

I — A Escola de Frankfurt

Falar da escola de Frankfurt é se referir ao mesmo tempo, a um grupo de intelectuais e a uma teoria social.

Os integrantes e ideólogos da Escola de Frankfurt eram marxistas não-ortodoxos que “permaneceram à margem de um marxismo-leninismo clássico, seja na versão teórico-ideológica, como na militância partidária” (Freitag, 1986; p. 10). Sua teoria social tem bases marxistas não tradicionais por se opor a determinados preceitos que são básicos para o marxismo ortodoxo, tais como a noção da inevitabilidade histórica, a prioridade dos modos de produção no processo de construção da história e a noção de que as lutas de classes ocorrem principalmente dentro dos limites das relações produtivas.

Para os frankfurtianos, o homem é um projeto histórico, e como tal, é produtor e produto da sociedade. Giroux considera que Marx havia dado uma ênfase exagerada ao processo de trabalho-relações de produção, em detrimento do subjetivo, do essencialmente humano. Bertrand (1989), entre muitos outros intérpretes do marxismo, discorda dessa idéia, reconhecendo que Marx, nos seus escritos da juventude, já atribuía grande importância ao aspecto subjetivo do homem. Entretanto, Marx “foi levado a conduzir suas pesquisas por vias muito diversas” (p. 16), descuidando de algumas direções, aprofundando outras que mobilizaram mais fortemente seu interesse.

Um dos interesses centrais da Escola de Frankfurt é “o compromisso de penetrar o mundo das aparências objetivas para expor as relações sociais subjacentes que freqüentemente iludem” (Giroux, 1986; p. 22). Assim, seu objetivo é essencialmente crítico, no sentido de libertação humana.

O pensamento crítico da Escola de Frankfurt se dirige a um tripé considerado básico para uma transformação radical da sociedade, a saber: a) a luta pela auto-emancipação, proposta pela Psicologia Profunda; b) a transformação econômica da sociedade; e c) a transformação no âmbito cultural.

Criado oficialmente em 1924, o “Instituto de Pesquisa Social”, vinculado à Universidade de Frankfurt, antecedeu à Escola. Inicialmente seu escopo era dedicar-se à pesquisa e análise sócio-econômica da sociedade burguesa. Com a nomeação de Horkheimer, em

1930, para a direção do Instituto, este passou a priorizar a análise crítica dos problemas do capitalismo moderno, privilegiando a superestrutura. Além disso, Horkheimer sempre demonstrou grande interesse pela Psicologia. Preocupava-se em "integrar o nível macro-teórico (produção capitalista) com o nível micro-teórico (sexualidade reprimida), mediatizados pela estrutura familiar autoritária" (Freitag, 1986; p. 14). Também é Horkheimer quem, em 1937, lança os fundamentos da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt.

Ao lado de Horkheimer, aparece Adorno, e juntos acabam por "abandonar os paradigmas do Materialismo Histórico, buscando um novo caminho que igualmente se afasta e distancia dos paradigmas do Positivismo e Neo-Positivismo que dominam as ciências naturais da época" (Freitag, 1986; p. 21). Adorno, que passa a assumir a direção da Escola, continua o trabalho de Horkheimer, introduzindo o tema da cultura e trazendo em sua teoria coletiva, uma nova versão da Teoria Crítica.

Surgem, também ligados à história da Escola de Frankfurt, intelectuais como Fromm, Reich, Schmidt, Marcuse, Benjamin e outros que, apesar de não encabeçarem o movimento, contribuíram para o seu engrandecimento.

Habermas aparece como participante da terceira geração de frankfurtianos. Para Freitag (1986), Habermas é tido como o pensador mais produtivo da escola de Frankfurt, elaborando a teoria da ação comunicativa, na qual se permite reconstruir os processos evolutivos das sociedades, fornecendo princípios que dão conta o raciocínio de Marx quando valoriza a racionalidade e eficácia do sistema de reprodução material das sociedades capitalistas e concorda com Weber ao admitir "esferas" que fogem do controle do Estado e da religião. Ao mesmo tempo, discorda de Marx, por acreditar que este vê nas mudanças das condições materiais a única via de transformação social. Diz Freitag (1986), "Habermas tem uma fé inquebrantável na capacidade de aprendizado dos sistemas sócio-culturais modernos (...)" (p. 65).

O que se pode perceber, a partir do desenvolvimento histórico da Escola de Frankfurt, é que ocorreu certo deslocamento do interesse teórico de problemas ligados à herança marxista, como a primazia do modo de produção, a inevitabilidade histórica e a ênfase nas lutas de classe, para temas de cultura, em especial a estética.

A Escola de Frankfurt faz severas críticas ao Positivismo e ao Tecnicismo. Giroux (1986), considera que "o Positivismo congela tanto os seres humanos como a história" (p. 13). Analisa Giroux (1983): "O resultado da racionalidade positivista e de sua noção tecnocrática da ciência representou uma ameaça à noção de subjekti-

vidade e ao pensamento crítico" (p. 32). Além disso, para o mesmo autor, o pensamento positivista ignora o valor da consciência histórica, o que ameaça a capacidade de pensar criticamente, condição que, no seu entender, é inerente ao pensamento positivista e tecnocrata. Utilizando a máscara de neutralidade científica, o Positivismo elabora uma ciência que serve à manutenção do *status quo* de nossa sociedade de classes. Assim, a Escola de Frankfurt assume o pensamento dialético, e como tal, busca a verdade histórica, e com ela, suas contradições. Lowy (1985); considera que o pensamento dialético e sua prática têm interesse científico verdadeiro por quererem conhecer a verdade científica.

Empenhada no projeto de libertação do homem, "a Teoria Crítica contém um elemento transcendente no qual o pensamento crítico torna-se a precondição para a liberdade humana. Ao invés de proclamar uma noção positivista de neutralidade, a Teoria Crítica abertamente toma partido ao lado da luta por um mundo melhor" (Giroux, 1983; p. 17).

Ao mesmo tempo em que utiliza uma metodologia e/ou pensamento dialético, a Escola de Frankfurt rejeita as análises sociológicas tradicionais do marxismo, por considerar que elas excluem o aspecto subjetivo que, para os frankfurtianos, é básico para o processo revolucionário.

Giroux (1986) analisa que, para a Escola de Frankfurt, se tornou clara a necessidade de uma teoria da consciência e uma Psicologia Profunda para explicar a dimensão subjetiva de libertação e dominação. Acreditavam os teóricos frankfurtianos que somente partindo de uma compreensão dialética entre indivíduos e sociedade é que o processo de dominação que existe dentro e fora do indivíduo pode ser modificado. A Psicanálise freudiana foi eleita como quadro referencial para a Escola de Frankfurt, segundo a análise de Giroux (1986), por conter os três elementos abaixo:

1. estrutura psicológica formal para os teóricos da Escola trabalharem;
2. estudos de Freud sobre psicopatologia que acrescentavam muito às análises que a escola de Frankfurt fazia da sociedade de massa e do desenvolvimento da personalidade autoritária; e
3. importância dada à família tanto dentro do referencial de Freud quanto ao estudo do capitalismo avançado.

Doray (1989) acredita que o Marxismo, por levar em conta os homens reais, deve aprender a assimilar, de maneira crítica, o que

a Psicanálise nos ensina sobre a subjetividade; pois, assim, articulando o conhecimento sobre a reprodução das relações de produção e seu conteúdo histórico-social às características subjetivas, individuais, muito se avançará no processo de transformação social.

Mesmo não resolvendo os problemas de repressão, autoritarismo e subjugação ao sistema capitalista e sua ideologia, a Psicanálise fornece "insights" a respeito de como as pessoas se tornam cúmplices de sua própria dominação, o que facilita o desencadeamento de um processo de "des-alienação" do homem.

II — O Processo de Ideologização

Analisar o processo de ideologização, pelo qual passa todo ser humano, pressupõe, inicialmente, uma definição do que é ideologia e de qual é sua função numa sociedade classista.

Segundo Chauí (1987), ideologia é um termo usado pela primeira vez em 1801, no livro de Destutt de Tracy, *Eléments d'Idéologie*. Nesta obra, Destutt de Tracy elabora, segundo Chauí, uma teoria sobre as faculdades sensíveis, responsáveis pela formação de todas as nossas idéias: querer (vontade), julgar (razão), sentir (percepção) e recordar (memória).

Comte (*apud* Chauí, 1987; pp. 25-26), utilizou novamente o termo ideologia para desta feita, dar-lhe dois significados:

“1. atividade filosófico-científica que estuda a formação das idéias a partir da relação do corpo humano com a natureza, partindo das sensações.

2. Conjunto de idéias de uma época”.

Segundo Chauí (1987), “Durkheim chamará de ideologia todo o conhecimento da sociedade que não respeite tais critérios” (pp. 29-30), critérios estes relativos à neutralidade científica.

Dentro da concepção marxista, o termo ideologia se referiu primeiramente a “uma consciência deformada da realidade que se dá através da ideologia dominante...” (Lowy, 1985; p. 12). Para este autor, o conceito de ideologia continuou sua trajetória no marxismo posterior a Marx, ganhando com Lenin (*apud* Lowy, 1985; p. 12) um outro sentido: “... qualquer concepção da realidade social ou política, vinculada aos interesses de certas classes sociais”. Ideologia passa a ter, então, um duplo sentido: um positivo, como justificativa da sociedade; e um negativo, como mistificação.

Para Lowy (1985), “as visões sociais de mundo poderiam ser de dois tipos: visões ideológicas, quando servissem para legitimar, justi-

ficar, defender ou manter a ordem social do mundo; visões sociais utópicas, quando tivessem uma função crítica, negativa, subversiva, quando apontassem para uma realidade não existente" (p.14).

As ideologias, portanto, são produtos sociais e seu pensamento está vinculado às condições históricas reais de produção. Assim, trazem dentro de si uma contradição básica-interesses divergentes das classes antagônicas, necessários para qualquer transformação sócio-econômica. Sendo a ideologia dominante uma visão de mundo da classe hegemônica, é assimilada no processo de socialização de modo extremamente sutil, com o fim de legitimá-la enquanto visão do todo social.

Com relação ao intercâmbio ciência-ideologia, o Positivismo afirma a necessidade de se fazer uma ciência sem qualquer vínculo com as classes sociais, posições políticas, valores morais, ideologias, utopias e visões de mundo. Não sendo consideradas as influências da ideologia dominante sobre os cientistas e suas produções científicas, são produzidos e consumidos conhecimentos ideológicos, como analisa Lowy (1985).

Severino (1986) analisa o processo de desenvolvimento histórico do sistema educacional e não vê qualquer relação *explicita** entre educação e ideologia: "somente há pouco tempo o questionamento sobre a ideologia vem sendo feito; os estudiosos vêm se dando conta de que a educação é lugar privilegiado na inculcação ideológica" (p. 41).

Analisando a ideologização através da escola, Althusser (1980) a considera um dos Aparelhos Ideológicos do Estado, somando-se ao religioso, o familiar, o jurídico, o político, o sindical, o de formação e o cultural. Tais instâncias seriam os responsáveis pela transmissão das idéias e valores dominantes da sociedade. Para Althusser, deve-se à escola um papel de inculcação das ideologias dominantes. Segundo Giroux, este autor é um reprodutivista, e como tal, não vê possibilidades de contradições e revolução na sociedade. A visão althusseriana de ideologia é essencialmente deformadora e está a serviço da classe dominante.

Embora não se conteste a grande contribuição de Althusser para a compreensão do processo de produção social e ideológica da sociedade, através da noção de seus Aparelhos Ideológicos de Estado, critica-se sua análise considerando-se que ela é insuficiente, não conseguindo ver espaços de contradição e resistência dentro dos citados Aparelhos Ideológicos. Se assim fosse, a sociedade não mais seria um processo histórico, dinâmico, e sim um estrato imutável e tido como "natural".

* Grifo da Autora

A crítica que se faz à visão de ideologia de Althusser é bem descrita por Vázquez (1980): "a ideologia (...) está a serviço da classe dominante. A rigor não sobra espaço (...) para uma ideologia da classe dominada" "(...) aquilo que passa por ideologia dominada (proletária) seria uma variante da ideologia dominante (burguesa)" (p. 21). Desta forma, não haveria possibilidade de transformação social. Para Althusser (1980), a escola reproduziu habilidades e mentalidades necessárias à reprodução das ideologias dominantes. A cultura dominante é, então, introjetada, tomada como própria pelas classes dominadas. Tal perspectiva não deixa espaço para uma resistência em educação.

Não sendo objetivo do nosso trabalho uma análise do processo de resistência na escola, somente exporemos alguns pontos básicos para sua compreensão.

As categorias fundamentais na análise de Giroux (1983) para uma resistência na educação são: o papel da teoria, um novo conceito de cultura e, por fim, a autonomia relativa atribuída à ação humana. Tais categorias diferem essencialmente das de Althusser, por entreverem a possibilidade de transformação da sociedade também a partir da escola. Assim, a escola não é o principal instrumento de reprodução ideológica na sociedade capitalista e nem o único, e sua finalidade não é apenas ideológica.

O processo de ideologização se faz imprimir sobre os homens desde seu nascimento, e muitas estruturas contribuem para solidificar tal ideologia.

Tanto a infra-estrutura (relações de produção) como a super-estrutura (estado e sociedade) estão atravessadas pela ideologia dominante da burguesia. A ideologia objetiva dispor dos corpos, através da coerção; das mentes, através da hegemonia das classes dominantes; e do excedente econômico, que é apropriado pelos capitalistas.

O homem é um ser prático. Sua ação é teleológica, pois se propõe a uma finalidade: a transformação do mundo físico e social. Toda atividade humana pode ser perpassada pelo espírito criativo e crítico, por uma consciência crítica, o que abre a possibilidade de o homem poder analisar criticamente a ideologia dominante que o oprime e resistir a tal processo de opressão. A Teoria Crítica propõe severos questionamentos ao Positivismo e ao Tecnicismo, assim como à noção de imobilidade do homem, como o vê Althusser (1980) nos seus Aparelhos Ideológicos do Estado.

Para identificar e analisar as práticas sociais, é necessário que se tenha consciência dos interesses de classe, que estão por trás

delas. É necessário que se tenha uma auto e hetero-consciência crítica.

A ideologia atua ao nível do senso comum e de forma consciente e/ou inconsciente. O homem acaba por contribuir com a burguesia para seu processo de dominação. Giroux (1986) considera que, para Marcuse, a ideologia se torna sedimentada como uma segunda natureza na estrutura das necessidades: "a ideologia não apenas molda a consciência, mas também alcança as profundezas da personalidade" (p. 195).

Na tentativa de se encontrar resposta à indagação de como o homem contribui para seu processo de dominação pela ideologia dominante, a escola de Frankfurt propõe, para o desvelamento desta questão, a Psicologia Profunda, que abordaremos mais detalhadamente a seguir.

III — *Contribuições da Psicologia Profunda*

A Escola de Frankfurt tenta resgatar a importância da compreensão do subjetivo para o processo de transformação radical da sociedade que, segundo sua análise, foi totalmente alijada pelo marxismo tradicional.

Como diz Giroux (1986), "(...) para a Escola de Frankfurt tornou-se claro que uma teoria da consciência e uma Psicologia Profunda eram necessárias para explicar a dimensão subjetiva da liberação e da dominação" (p. 46). A partir de então várias tentativas foram feitas no intuito de melhor compreender a inter-relação objetivo-subjetivo, através dos pensamentos de Marx e Freud.

O pano de fundo das primeiras experiências com o objetivo de integrar as idéias freudo-marxistas foram a revolução bolchevista de 1917 e a chegada de Hitler ao poder de 1933. Ambas polarizaram fatos subjetivos da história. Na primeira fase da revolução russa, havia grande simpatia pela Psicanálise, que foi posteriormente banida e substituída pela Reflexologia de Pavlov. Continuando nessa linha de acontecimentos, "o materialismo dialético passou a ser a metodologia científica geral, a dialética da natureza e a metodologia das ciências naturais (...) e o materialismo histórico, a ciência das relações sociais específicas" (Rouanet, 1980; p. 16). Ao mesmo tempo, a ciência passou a ser vista unicamente como reflexo social. Assim o homem podia utilizar as ciências, porém sem modificá-las, perdendo sua característica de ser histórico.

Apesar de todo o vigor da nova orientação filosófica, tanto a Rússia como a Alemanha viram seu povo se voltar contra si mesmo.

"Parece que (...) a ideologia havia penetrado profundamente a consciência proletária, e que diante da racionalidade dessa ideologização a luta antifacista estava condenada ao fracasso" (p. 14). O enigma dessa questão estava na descoberta e compreensão de como a ideologia anterior intervia para fazer o proletariado agir contra seus próprios interesses e a favor do fascismo. E tal compreensão dizia respeito mais a aspectos subjetivos do que aos fenômenos sociais, objetivos. Diz Rouanet: "A Psicanálise, enquanto doutrina do funcionamento psíquico da ação irracional, parecia oferecer os instrumentos para a compreensão do enigma" (Rouanet, 1986, p. 14).

Giroux considera que a Psicanálise oferece elementos importantes para a Psicologia Profunda. São eles:

1. estrutura psicológica formal;
2. estudo e compreensão da família que se somaram aos da Escola de Frankfurt; e
3. estudos de Freud sobre psicopatologia, que se acrescentavam às análises da escola de Frankfurt sobre a sociedade de massa e à formação da personalidade autoritária.

A Psicanálise é considerada uma ciência empírica, materialista, histórica e dialética, e como tal, desmistificadora e antiidealista. A pergunta de como é possível que a maioria oprimida aceite sua opressão pela minoria é respondida com base na influência da ideologia burguesa.

Refere Rouanet (1986; p. 22) "A razão é que os aparelhos ideológicos modificaram o sistema psíquico do indivíduo de forma a internalizar os valores da moral dominante. E se essa modificação foi mais profunda na consciência proletária foi porque os operários têm menos oportunidades, por sua educação, deficitária, de libertar-se dos efeitos da repressão ideológica". Considera-se, dentro dessa linha de pensamento, que através da ideologia se constrói um arsenal psíquico que imobiliza reações contrárias a ela, possível de paralisar o processo de arregimentação de uma ação política e reivindicatória.

Ao mesmo tempo, o mecanismo de interiorização da ideologia dominante vai se enraizando no curso do processo de socialização e ele se torna sedimentado como uma segunda natureza na estrutura das necessidades.

Rouanet compreende que os conflitos existentes no mundo são introjetados pelo homem, deslocados para dentro de si mesmo, modificando, dessa forma, a estrutura psíquica, no sentido de impedir

um confronto com os antagonismos e contradições da realidade externa.

Para que melhor se entenda a ligação que a Escola de Frankfurt estabelece entre a teoria freudiana de desenvolvimento humano e o processo de ideologização, é necessário que se conheça um pouco de ambas. Como já se viu, no capítulo anterior, uma breve análise do conceito de ideologia, passaremos a nos dedicar à própria teoria do desenvolvimento psicosssexual de Freud e à vinculação existente entre ambos.

Freud considera que, em seu desenvolvimento, o homem passa por estágios que se diferenciam entre si, principalmente pela localização da fonte corporal de excitação pulsional, da libido. O desenvolvimento se dá no sentido da busca de satisfação do instinto de prazer. Assim, em um primeiro momento, desde que nasce até aproximadamente os 18 meses, a criança tem a boca como a primeira fonte de satisfação — fase oral. “O objeto da etapa oral é o seio, ou seja, tudo aquilo que se refere ao seio materno ou o que o substitui” (Kusnetzoff, 1982; p. 31). Quando não atendida em suas necessidades orais, a criança se angustia, torna-se ansiosa, e para lidar com a ansiedade e o desprazer, ela desenvolve o “ego” — estrutura racional da personalidade. Segundo Carmine Matuscello (*apud* Kusnetzoff, 1982; p. 38): “(...) mesmo alimentando naturalmente o filho, ou seja, suprimindo os requisitos de calor, aconchego, contenção etc., isto pode não ser suficiente para transmitir-lhe a sensação da mãe boa, porque a vivência da mãe má ou persecutória pode se instalar enquanto o bebê tem simplesmente fome e chora, no lapso de tempo que decorre até que chegue o leite”. Portanto, torna-se inevitável a privação pulsional nessa fase.

O segundo estágio é o anal. Nessa fase a defecação representa lugar muito importante no desenvolvimento psicosssexual freudiano, não significando a defecação somente o controle esfinteriano, mas o controle motor em geral. A criança desenvolve uma série de funções que lhe garantem uma relativa independentização dos pais, tais como engatinhar, andar, falar, comer sozinha, controlar os esfínteres. Seu ego torna-se mais forte e ela ainda se rege bastante pelo instinto de prazer. A autoridade exercida sobre ela é externa e representada pelos pais.

Por volta dos três anos de vida, a fonte de prazer localiza-se principalmente nos órgãos genitais. Essa é a idade da descoberta das diferenças sexuais anatômicas que traz, segundo a teoria freudiana, poder e medo para os meninos — poder pelo pênis que possui e medo de perdê-lo; e para as meninas, inveja peniana e desejo de

ter um falo. Aos 6/7 anos, ocorre o complexo de Édipo, (*) cuja dissolução supõe a renúncia à mãe como objeto de amor, e a identificação com o pai, que encarna o sistema de valores e normas sociais. Forma-se o Superego, que é a instância responsável por lidar com o Id-reservatório de instintos pulsionais e com o ego — instância racional da personalidade. O Superego reproduz internamente regras, normas e valores sociais que eram até então transmitidas via relação parental. Assim, com a autoridade internalizada e representada pelo Superego, a força externa se torna bem menos necessária. O que ocorre é que, como os valores introjetados são os valores da ordem estabelecida, deixa de haver contradição entre os objetivos do sistema de poder e os impulsos do indivíduo. A ideologia se torna intrapsíquica, e mais difícil de se “resistir” a ela.

A fase fálica seguem-se a latência e a genital. A primeira caracteriza-se por um “adormecimento” dos instintos sexuais. A segunda, pelo foco de prazer estar localizado nos genitais, pelo início da puberdade, e conseqüente amadurecimento físico e psicológico.

Para a compreensão do vínculo ideologização-desenvolvimento psicosssexual é básico um entendimento da formação do Superego — “instância pela qual a ideologia se eterniza na consciência individual” (Rouanet, 1986; p. 33), onde o recalque e a sublimação são elementos-chave desse processo. O superego, através do recalque e da sublimação — que são mecanismos que lidam com a libido, no sentido de não liberá-la e ao mesmo tempo não gerar conflitos intra e extra-psíquicos — é capaz de adaptar e adequar o indivíduo à sociedade, chegando ao ponto em que ele se volte contra si mesmo, contribuindo para sua alienação e mercantilização. (**)

No sistema capitalista, o homem é transformado em mercadoria, perdendo sua “essência humana”, que é seu trabalho, o qual também transforma-se em mercadoria. O homem não mais se relaciona com sua natureza, pois ela é transformada em capital. A alienação, internalizada no próprio sujeito, o força a manter relações alienadas com outros sujeitos. É mantida pela ideologia da classe dominante que, como já se viu, é estranhada pelo homem como se fosse um processo “natural”, e imprime racionalidade às dimensões da alienação.

Nesse sentido, a Psicanálise pode contribuir para o entendimento de conflitos internos mais profundos. Silveira (1989; p. 76), afirma que “a própria articulação entre a teoria marxista e a teoria

* Para aprofundar, ler Kusnetzoff (1982).

** Para aprofundar a noção de alienação, ler Silveira Paulo. (1982). Elementos para uma Teoria Marxista da Subjetividade, p. 42-6.

psicanalítica, poderia resultar numa contribuição efetiva, inserida mesmo em uma das dimensões da luta ideológica de classe”.

Em resumo, a Psicologia Profunda pode contribuir com seus conhecimentos do processo de formação do Superego, entre outros, para resistir à alienação do homem. A Psicologia Profunda e o Marxismo trazem a constante preocupação em decifrar os sentidos dos atos humanos e libertar, na prática, as vias de uma reapropriação subjetiva da história por aqueles que são seus atores.

Considerações Finais

A Escola de Frankfurt, além de uma teoria social, representa um movimento de crítica ao marxismo tradicional. Um dos seus maiores méritos diz respeito à ênfase do aspecto subjetivo do homem na compreensão e na transformação radical da sociedade, junto ao aspecto econômico (relação de produção) e ao aspecto histórico.

A Escola de Frankfurt enfatiza a necessidade de se conhecer a teoria da personalidade e a consciência subjetiva do homem, como itens básicos para uma revolução social. Também responsável pela construção de uma teoria Crítica da Educação, a Escola de Frankfurt pressupõe conhecimentos aliados à necessidade de se pensar e analisar criticamente. Para isso, faz uma série de críticas muito bem fundamentadas ao modelo Positivista de ciência e ao mero tecnicismo.

Todo homem passa por um processo de socialização no qual a ideologia dominante se faz hegemônica. Althusser (1980) descreve bem esse processo ao falar dos Aparelhos Ideológicos do Estado, e Giroux (1986) critica a visão por vezes fatalista de Althusser, que, segundo Giroux, não vê o homem como um projeto histórico, como um ser teleológico, e que, como tal, é capaz de transformar a natureza e outras relações com o mundo, com os objetos e com outros homens.

A Psicologia Profunda analisa a ideologização que se dá ao nível inconsciente e que modifica a estrutura psíquica do indivíduo, deixando-a fragilizada e acessível aos interesses da classe dominante. Fica clara a necessidade de se obter maior conhecimento de si mesmo para, ao mesmo tempo, poder criticar a ideologia e as normas vigentes na sociedade capitalista.

Enfim, a Psicologia Profunda não tem a pretensão de, sozinha, transformar radicalmente a sociedade capitalista, mas se propõe a facilitar, através de “insights”, a autocompreensão, e, a partir dela, uma maior possibilidade de compreender e analisar criticamente a sociedade capitalista e sua ideologia vigente.

INDICE BIBLIOGRÁFICO

1. ALTHUSSER, Louis, *Ideologia e aparelhos ideológicos do estado*. Lisboa, Editorial Presença Ltda, 1980.
2. CHAUI, Marilena. *O que é ideologia*. São Paulo, Brasiliense, 1987.
3. FREITAG, Barbara. *A teoria crítica: ontem e hoje*. São Paulo, Brasiliense, 1986.
4. GIROUX, Henry. *Pedagogia Radical: subsídios*. São Paulo, Cortez, 1983.
5. ————. *Teoria crítica e resistência em educação*. Petrópolis, Vozes, 1986.
6. LOWY, Michael. *Ideologia e Ciências Sociais: Elementos para uma análise marxista*. São Paulo, Cortez, 1985.
7. KUSNETZOFF, Juan Carlos. *Introdução à Psicopatologia Psicanalítica*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1982.
8. PORCHAT, Ieda (org) e outros. *As psicoterapias hoje — algumas abordagens*. (in: NETO, Alfredo Naffah).
9. ROUANET, Sérgio P. *Teoria crítica e psicanálise*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1986.
10. SEVERINO, A.J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo, E.P.U., 1986.
11. SILVEIRA, Paulo e Doray, Bernardo. *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. São Paulo, Psique, 1989.
12. VÁSQUEZ, Adolfo Sanchez. *Ciência e revolução: o marxismo de althusser*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.