

# REVISTA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

## Centro Universitário Salesiano de São Paulo

---

ANO 05 – Nº 09 – 2º semestre/2003 – 360 p. 20,5 cm – Semestral

Lorena – Centro Unisal  
ISSN 1518-7039 – CDU - 37

---

Chanceler *Nivaldo Luiz Pessinatti*  
Reitor *Gilberto Luiz Pierobom*  
Diretor Geral da Unidade de Ensino de Lorena *Milton Braga de Rezende*  
Diretor de Pesquisa e Pós-Graduação de Lorena *Lino Rampazzo*

### Equipe de publicação

Coordenação *Lino Rampazzo*  
Revisão Editorial *Maurílio José de Oliveira Camello e Marilena Floriano*  
Capa *Tamara Pereira de Souza*

### Conselho Editorial

- *Antonia Cristina Peluso de Azevedo*
- *Luiz Antonio Hunold de Oliveira Damas*
- *Maria Aparecida Félix do Amaral e Silva*
- *Paulo de Tarso Gomes*
- *Rita Maria Lino Tarcia*
- *Sonia Maria Ferreira Koehler*
- *Sueli Maria Pessagno Caro*
- *Tânia Mara Tavares da Silva*

### Redação e Administração

Direção de Pesquisa e Pós-Graduação – Rua Dom Bosco, 284 – Lorena –SP  
Cep: 12.600-970 – Tel: (12) 3159-2033 – Fax: (12) 3159-2048  
e-mail: [posgrad@lo.unisal.br](mailto:posgrad@lo.unisal.br)

Pedidos: e-mail: [biblioteca@lo.unisal.br](mailto:biblioteca@lo.unisal.br)

### Impressão e acabamento



Editora Santuário – Rua Padre Claro Monteiro, 342  
Fone: (12) 3105-2140 – 12570-000 – Aparecida-SP.  
[www.edsant@redemptor.com.br](http://www.edsant@redemptor.com.br) – e-mail: [grafasant@redemptor.com.br](mailto:grafasant@redemptor.com.br)

**Revista de Ciências da Educação** é um periódico do Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

Tem por finalidade o debate e a divulgação dos conhecimentos produzidos pelo seu corpo docente e colaboradores de outras instituições, com vistas a abrir espaço para o intercâmbio de idéias, fomentar a produção científica e ampliar a participação acadêmica na comunidade. O Conselho Editorial reserva-se o direito de vetar a publicação de matérias que não estejam de acordo com esses objetivos. Os autores são responsáveis pelas matérias assinadas.

É permitida a cópia (transcrição), desde que devidamente mencionada a fonte.

---

**Pede-se permuta**

**Exchange is solicited**

# Educação e Juventude como Técnicas Sociais na Obra de Karl Mannheim

*Luís Antônio Groppo*

---

Doutor em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas  
Professor do Programa de Mestrado em Educação do Centro Universitário Salesiano de  
São Paulo, Unidade Americana

## **Resumo**

Durante a Segunda Guerra Mundial, Karl Mannheim, na sua reflexão em prol de uma “planificação democrática”, contra a inadaptação do liberalismo aos novos tempos, bem como contra os descaminhos do totalitarismo, aborda a juventude e a educação social como técnicas sociais privilegiadas, que deveriam ser mobilizadas em favor do apregoado “Terceiro Caminho”, o do planejamento democrático. Contudo, pelos interstícios de sua retórica apocalíptica e sua defesa de uma urgente reforma social, nota-se uma solução de compromisso – e não de ruptura – entre passado e futuro, entre tradição e inovação, entre ordem e liberdade, entre educação para a conformidade e educação para a liberdade.

## **Abstract**

During the Second World War, Karl Mannheim, in his reflection upon a “democratic equality” against the non-adaptation of liberalism in the new times, as well as against the misguidance of totalitarianism, referring to the youth and social education such as exceptional social techniques, that should be mobilized towards the proclaimed “Third Way”, of the democratic planning. However by the fissure of his rhetorical apocalyptic and his defense towards a urgent social reform, note a solution of compromise – and not of a disruption between past and future, tradition and innovation, order and freedom, education to conformity and education to liberty.

## Palavras-chave

Sociologia do Conhecimento – Juventude – Educação Social – Educação – Liberdade.

## Key-words

Sociology of knowledge – Youth – Social Education – Education – Freedom.

Karl Mannheim (1893-1947), nascido em Budapeste, foi professor na Universidade de Hildelberg, Alemanha, até 1933. Com a ascensão do nazismo, foi expulso da universidade alemã e acabou aceitando o cargo de docente na *London School of Economics*, na Inglaterra, sendo aí professor até o seu falecimento. Desde 1940, lecionou também no Instituto de Educação. Em 1946, foi nomeado para uma Cadeira no Instituto de Educação.

Sua fase alemã é caracterizada por Bramsted e Gerth (1960) como tendo preocupações mais “filosóficas” e “abstratas”, ou, pelo menos mais distantes das questões urgentes tratadas em, por exemplo, *Diagnóstico de nosso tempo*. Representa bem esta primeira fase o livro *Ideologia e Utopia*, original de 1926 e ampliado na edição inglesa de 1936. Este livro trata principalmente da sociologia do conhecimento, mostrando a relação entre o processo da criação de ideologias e a situação histórico-social dos grupos sociais e intelectuais de onde estas ideologias se originaram. Ainda nesta obra, depois de mostrar os limites das concepções ideológicas e utópicas, bem como a potencial “anomia” valorativa resultante dos seus antagonismos (tema retomado em obras da segunda fase), Mannheim conclama suas esperanças numa *intelligentzia* “não conscrita socialmente” (inspirando-se em Alfredo Weber) (BRAMSTED; GERTH, 1960, p. 10). A superioridade do intelectual residiria no fato deste não participar diretamente do processo de produção:

Enquanto os que participam diretamente do processo de produção – o operário e o empresário – estando vinculados a uma classe e a um ponto de vista e atividades diretamente e exclusivamente determinados por suas situações sociais específicas, os intelectuais, além de portarem indubitavelmente a marca de sua afinidade específica de classe, são também determinados, em seus pontos de vista, por este meio intelectual que contém todos os pontos de vista contraditórios. Esta situação social sempre forneceu a energia potencial que habilitava os intelectuais mais eminentes a desenvolverem a sensibilidade social indispensável para que se tornassem sintonizados com as forças dinamicamente em conflito (MANNHEIM, 1968, p. 182).

Além dos intelectuais serem um “estrato relativamente sem classe, cuja situação na ordem social não (é) demasiado firme” (MANNHEIM, 1968, p. 180), o treinamento que recebem capacita-os a analisar questões presentes a partir de vários pontos de vista, e não apenas através de uma única visão de mundo. Os intelectuais seriam capazes de realizar a síntese dos vários pontos de vista ideológicos sobre as questões sociais.

Mas quando Mannheim migra para a Inglaterra em 1933, expulso da universidade alemã pelo nazismo, migra também a fonte das preocupações do autor, que toma uma posição política diante do nazi-fascismo e da crise das “democracias liberais” ocidentais. Mannheim avança em relação à sua primeira proposta, da superioridade dos intelectuais, mas não rompe totalmente com ela, ao meu ver. De todo modo, o Mannheim que fala das técnicas sociais, alertando sobre o perigo destas estarem a serviço dos totalitarismos, o Mannheim que prega o eminente apocalipse da desintegração social, é aquele que palestra no final dos anos 1930 e durante a Segunda Guerra Mundial, cujos manuscritos e artigos geram importantes obras póstumas com preocupações político-sociais, de cunho até mesmo “propagandístico” ou panfletário, advogando a “Terceira Solução”, que ele chamava também de “planificação

democrática”. Caracterizam esta fase *Diagnóstico de nosso tempo e Liberdade, poder e planificação social*. Mannheim evolui politicamente: da proposta de meramente depositar a confiança em uma *intelligentzia* acima dos conflitos e visões limitadas, passou a preocupar-se com a questão de como controlar o capitalismo em processo de crescimento ilimitado e “anárquico”, ao mesmo tempo conservando-se a liberdade e a democracia. Preocupa-se sobremaneira com questões de “equilíbrio”: planejamento e liberdade, coesão social e individualidade, consenso sobre valores básicos e consciência crítica, fatores irracionais e racionais da sociedade industrial de massas etc. Lança o tema da transição para a sociedade planificada – central nas duas obras acima citadas.

O Mannheim que analisarei a partir de agora, residente na Inglaterra dos anos 1930 e da Segunda Guerra, é o que concebe o mundo como próximo do caos. Para ele, a única solução é o bom uso das técnicas sociais. Na verdade, para o autor, o uso destas técnicas será feito de qualquer modo, ao contrário do que pensavam os liberais, que não percebiam o uso efetivo das técnicas sociais pelo nazifascismo. Segundo a interpretação de Marialice Foracchi, para Mannheim, um traço marcante da cultura moderna (fruto dos processos de racionalização e secularização da cultura) é o domínio das técnicas sociais. Surgem então, na modernidade, novos problemas, que não mais podem ser resolvidos apelando-se às soluções tradicionais. Mannheim proclama a necessidade de buscar análises científicas da vida real (com critérios precisos e objetivos) – este seria o papel da Sociologia e dos sociólogos (FORACCHI, 1982).

Certamente, continuarão a existir os instrumentos tradicionais e primários de controle social, como a família e a escola. No entanto, diante das técnicas sociais, de fundo secularizado e racionalizador, os grupos primários serão rearticulados e redefinidos. Também, ainda que as técnicas sociais sejam instrumentos de fundo racional, a coordenação geral das técnicas sociais só será racional num planejamento democrático. O planejamento democrático asseguraria a continuidade do sistema ao preservar aquisições positivas da tradição liberal, ao revitalizar técnicas sociais tradicionais, entre as

quais a educação, a partir do que aprimora novas formas de manipulação de atitudes e opiniões, como a propaganda (FORACCHI, 1982).

Durante a Segunda Guerra, Mannheim pronuncia as palestras que gerariam o livro *Diagnóstico de nosso tempo*. Apenas observando o índice do livro, percebemos que, para o sociólogo, desempenham papéis centrais no processo de reforma social a educação e os valores religiosos e morais. É neste livro também que Mannheim remodela sua teoria da elite intelectual, como se verá. Mais ao final dele, no seu mais longo ensaio, em que dialoga com intelectuais cristãos, a questão mais importante torna-se o papel que Mannheim acaba atribuindo à religião, agora “livre de elementos autoritários e supersticiosos”, que realizará a “integração última de todas as atividades humanas”. (BRAMSTED; GERTH, 1960, p. 14).

Como “gancho”, *Diagnóstico de nosso tempo* principia alertando sobre a importância crucial na sociedade moderna das novas técnicas sociais. Desvelando uma retórica apocalíptica, Mannheim alerta que da coordenação democrática das “técnicas sociais” resultará a melhor solução para a crise de sua época, na verdade a transição de uma sociedade *laissez-faire* (liberal) para uma sociedade planificada. O mundo, então em guerra, certamente caminharia para este sentido, o da planificação social. Já não era certo, porém, que, espontaneamente, a planificação assumida fosse a de tipo democrático.

Assim, a sociedade do século XX, “de massas”, era impossível de ser governada sem o uso das “técnicas sociais”, que são o “conjunto dos métodos que visam a influenciar o comportamento humano e que, quando nas mãos do Governo, agem como meios especialmente poderosos de controle social” (MANNHEIM, 1961, p. 14). Ainda sobre as técnicas sociais, afirma em *Liberdade, poder e planificação democrática*: “As práticas e operações cujo objetivo último é modelar o comportamento humano e as relações sociais serão por nós definidas como técnicas sociais” (MANNHEIM, [s.d.], p. 21). É amplo o espectro abrangido pelas técnicas sociais, envolvendo, por exemplo, as técnicas militares (que

passam a operar com bombas, aviões, gases etc., armas que ameaçavam muito mais pessoas do que outrora o soldado com fuzil), meios de comunicação e transporte de massa (telefone, telégrafo, rádio, ferrovias, veículos motorizados etc., facilitando o controle centralizador do governo, a administração e a concentração de poder para a formação da opinião pública), a educação e as escolas, as diversas ciências sociais e do comportamento (como as psicologias, aplicadas, por exemplo, na propaganda política), serviços sociais (que penetram até na vida cotidiana) etc.

Em *Liberdade, poder e planificação democrática*, muitas idéias e até a forma de sua apresentação são retomadas de *Diagnóstico de nosso tempo*. Primeiro, o fato das novas técnicas sociais, deixadas a esmo, favorecerem o governo das minorias. Segundo, as causas da crise e da transformação social: o simples crescimento numérico da população desde a Revolução Industrial, gerando uma temerosa “sociedade de massas”. O temor às classes “baixas” também estará presente na obra de Mannheim, mostrando o quanto acabou sendo influenciado pelos conservadores europeus da virada do século, como Ortega y Gasset. Neste livro, Mannheim cita textualmente também a maquinaria entre as técnicas sociais, por produzirem em maior escala alimentos, roupas e habitações às massas. Potencialmente, ao léu, tais técnicas favorecem governos e sistemas autoritários, ao concentrar poder e controle nas mãos de minorias. Não há mais alternativa real entre planificação e liberalismo, mas sim sobre qual tipo de planificação escolher: democrática ou totalitária. As técnicas sociais não são boas nem más por índole, “tudo depende do uso que delas se faz em função da vontade humana” (MANNHEIM, 1961, p. 25). Porém, tendem a criar a centralização do poder em posições-chave. É inevitável nas sociedades de massa atuais o surgimento destas posições-chave.

Na fase liberal do capitalismo, a tecnologia social tinha sido deixada nas mãos de pioneiros e particulares, que utilizaram-na num passado recente para aumentar seu poder pessoal, causando com isto o rompimento de limites sociais tradicionais e de fronteiras nacionais, culturais e naturais. O imperialismo, após a Revolução

Industrial, manteve a possibilidade dos indivíduos e grupos exercerem sua busca de poder e riqueza, agora em outras terras e locais, possibilidade já esgotada. Mannheim previa corretamente o fim do que restava dos impérios coloniais europeus e a constituição de uma “nova distribuição da riqueza” (MANNHEIM, [s.d.], p. 27) que, pela primeira vez em três séculos, significaria contração e não expansão para a Europa. De todo modo, fora superada a fase histórica em que as técnicas sociais livres, soltas e descoordenadas eram responsáveis inclusive pelo bem-estar social. Mannheim concorda que o princípio do liberalismo foi criativo e muito produtivo durante a fase inicial do capitalismo industrial, mas, em seu tempo, diante da formação de monopólios, da concorrência destrutiva e das crises cíclicas do capital descontrolado, deveria ser criada uma coordenação pública e democrática das técnicas sociais.

Surgiam, na economia e na vida social, unidades sociais e relações sociais muito complexas e que necessitavam de um controle centralizado, um planejamento. O sucesso dos totalitarismos não residia somente na propaganda, mas principalmente em sua intervenção na sociedade, fazendo uso das modernas técnicas sociais sob seu estrito controle. Na verdade, para ele, as técnicas sociais deixadas “entregues a si mesmas” conduzem à ditadura e ao totalitarismo. Porém, bem conduzidas e refreadas no que for necessário, produzem grandes resultados. Mas a vigilância, adverte Mannheim, deve ser constante e baseada no pensamento consciente racional – abandonando-se o princípio liberal de confiar-se na autorregulação do mercado e no poder das regras tácitas e costumes. Em vez do planejamento totalitarista, aposta no planejamento democrático. Apesar de também lançar mão da coordenação das técnicas sociais, o planejamento democrático propicia a variedade e permite a liberdade individual. Planejar deve resultar na economia e um uso ótimo das técnicas sociais. Não deve significar a delimitação de todo o tempo dos indivíduos e de suas atividades nos mínimos detalhes. A democracia e a máquina parlamentar podem controlar o planejamento e a planificação.

É notório como a visão apocalíptica de Mannheim lança mão



de valores, noções e conceitos da tradição Iluminista e, nos seus termos, é liberal-democrática, visando atrair simpatias e apoio à sua Terceira Via – termos como variedade, diversidade, individualismo, liberdade, democracia, espírito crítico, escolha democrática etc. Paralelamente, Hayeck (em *O caminho da servidão*) e os neoliberais passaram a fazer o mesmo, porém, defendendo uma visão oposta à planificação defendida por Mannheim, negando qualquer legitimidade ao planejamento social.

Contudo, Mannheim é um progressista comedido. Ele defende uma solução de compromisso, continuidade e equilíbrio entre passado e presente, inovação e tradição, costumes e planejamento técnico, no fim das contas, apesar de sua linguagem bombástica. Para Mannheim, não deve haver rompimento ou revolução, pois se começarmos com a destituição das antigas elites dirigentes na Europa, todos os valores tradicionais da cultura europeia serão destruídos juntos. Assim, Mannheim vislumbra uma relativa “continuidade” no “rompimento” com o princípio do *laissez-faire*, uma transformação que mantenha e reaproveite a tradição. Não se deve destruir antigas elites intelectuais, Igrejas, sistemas educacionais tradicionais etc., justamente os únicos a preservarem e sustentarem o equilíbrio social e, inclusive, a paz no mundo: “... a nova liderança tem de ser mesclada com a antiga” (MANNHEIM, 1961, p. 19). Neste ponto, Mannheim lembra-nos Keynes, que pouco confiava nos políticos trabalhistas e na classe trabalhadora como portadores das reformas sociais, apostando mais em uma espécie de “humanização” das elites burguesas e dos intelectuais tradicionais.

Assim como Keynes, Mannheim solicita mudanças em relação ao liberalismo. Mas, em Mannheim, o tema volta-se muito mais à questão dos valores sociais e morais, enquanto Keynes é eminentemente um economista. O sociólogo argumenta que o liberalismo e a sociedade do *laissez-faire* eram pluralistas quanto aos objetivos e valores permitidos, mas neutros em relação aos problemas da vida, e que abandonar esta posição não significava jogar fora a tolerância e a abertura ao debate, pelo contrário. Mannheim critica o que considera, no liberalismo, uma confusão

entre tolerância e neutralidade. Para ele, deve haver uma democracia militante, que defenda os procedimentos democráticos para a realização das mudanças sociais e que defenda valores sociais básicos (amor, fraternidade, justiça social, decência, liberdade etc.), em contraste com um liberalismo muito relativista, que não assumiu e defendeu a contento tais valores, herdados pelas democracias modernas da Antigüidade clássica e do cristianismo. Mas, defende que a sociedade de planejamento democrático deve manter o relativismo e até a neutralidade em questões complexas (deixadas para escolha, ensaio ou crença dos indivíduos). Enquanto isto, a educação deveria sintetizar estes dois princípios: defesa dos valores básicos da civilização ocidental e tolerância. Mannheim quer equacionar um planejamento que dê margem à liberdade, mas, ao mesmo tempo, que não deixe de interferir quando comportamentos individuais ou sociais ameacem trazer o conflito e o caos.

Mannheim também antecipa um sentimento que seria generalizado após a Segunda Guerra Mundial: mesmo que o nazismo seja vencido, continuará eminente a ameaça de um caos social, o que exige a manutenção da unidade construída na Guerra e a criação de medidas sociais e econômicas de prevenção contra a crise. Em certo sentido, isto seria realizado através da criação da Organização das Nações Unidas, dos ensaios da União Européia, o Plano Marshall, a criação do Fundo Monetário Internacional, a adoção de medidas sociais que gestariam o Estado de Bem-Estar Social etc. Mannheim afirma que a guerra permitira a união dos antifascistas na defesa do que, sob a ameaça dos totalitarismos, finalmente aparecia como vital para a civilização. Mannheim defende que os antifascistas deveriam deixar de lado, por um momento, a crítica à democracia das décadas passadas e sua liberdade ainda limitada, porque esta atitude crítica corria o risco de menosprezar os elementos básicos fornecidos pelas democracias. Mannheim conclama, então, a união dos partidos (tratando, sem nomeá-la, da situação inglesa) e uma mudança de atitude dos progressistas (parece referir-se aos trabalhistas), que deveriam perceber que as revoluções tendem mais ao totalitarismo que à liberdade com justiça social. Portanto, o autor

invoca o reformismo. Ao meu ver, sem deixar explícito neste momento, Mannheim parece principalmente esperar que as classes dominantes transitem à defesa de uma sociedade democraticamente planejada, com a concordância dos setores mais progressistas, diante da ameaça fascista e da Guerra.

Acima de tudo, Mannheim está preocupado mesmo é com as crises no mundo valorativo e “moral”. Para ele, o crescimento econômico descontrolado é apenas um dos aspectos do crescimento descontrolado da sociedade moderna em geral. Na sociedade que se forma, os grupos sociais que surgem são muito mal amalgamados em organismos administrativos que não conseguem suprir a função integradora outrora realizada pelos “grupos orgânicos” (primários), grupos orgânicos então em vias de desaparecimento, pois já não eram eficientes em sociedades complexas como a moderna. O pequeno tamanho permitia a auto-regulação dos grupos primários, dado que seus componentes sabiam de antemão o que realizar e o que esperar do demais – não havia “mistério”, inclusive no mercado concorrencial de pequenas unidades (indivíduos e pequenas empresas). Também, havia o apoio do edifício social sobre as bases “primárias” da família, vizinhança e comunidade. Mundo que estaria desaparecendo.

Esvaem-se antigas formas de controle social, ou seja, a auto-regulação dos pequenos grupos, o senso comum, costumes e tradições (“... experiência acumulada de reajustamentos realizados com êxito” (MANNHEIM, [s.d.], p. 31). Ou seja, o mundo do conhecimento tácito e das ações reguladas pelos costumes e tradições, apologizado primeiro por Edmund Burke e depois por Hayeck, já não existe mais ou está em desaparecimento. Este desaparecimento se explica pelo fato de não mais existirem as condições que permitiam o autocontrole social baseado no costume e na tradição. Estas condições eram: o predomínio de tarefas simples, frequentes e que necessitavam de pequena organização; pouca dinâmica de transformação social; instituições existentes não muito diferentes ou antagônicas entre si; aceitação de valores tácitos por toda a comunidade; certa homogeneidade do grupo na vivência social e cultural; poucos altos e baixos na escala social. Quando aumenta

a variedade e a complexidade social, quando a transformação social se dá por saltos abruptos e quando o desenvolvimento técnico dissolve a tecnologia “artesanal”, solapam-se as condições para a auto-regulação através do conhecimento tácito, e surge a necessidade da intervenção da análise racional. No entanto, na sociedade de seu tempo, Mannheim afirma que os novos grupos e padrões criados – exército, fábrica e burocracia – ainda não conseguiam suprir todas as necessidades dos indivíduos, necessidades que antes eram satisfeitas pelos pequenos grupos auto-regulados. Cita, como problema, a abstração, arbitrariedade e desumanidade destas novas instituições. O excesso de formalização contida nestas instituições leva à desmoralização do ser humano, o que, por sua vez, leva à ineficiência deliberada e à sabotagem. Quando o operário perde o emprego ou o soldado não tem comando, eles se tornam a “matéria prima do caos” (MANNHEIM, [s.d.], p. 31).

Afinal, o que realmente preocupa Mannheim é a desintegração das personalidades advinda desta desintegração social. Há um hiato entre padrões tradicionais de conduta e os novos padrões:

O homem que segue incondicionalmente os padrões tradicionais sente-se completamente perdido quando perde a fé na tradição e não tem, ao alcance da mão, nenhum novo padrão de comportamento para adotar (MANNHEIM, [s.d.], p. 35).

Refletir-se-á no comportamento dos indivíduos a crise moral da sociedade moderna: grandes organizações que não conseguem criar as próprias normas, descontrole nas relações entre operários e empregadores, cidadania total ainda não criada, relações internacionais anárquicas etc. O indivíduo parece perdido em situações em que não existe código de conduta algum prescrito. Mannheim cita como uma situação de “anomia” (termo de Durkheim) a “... situação real em que vivemos, numa sociedade de massas que interpretou literalmente o conceito do *laissez-faire*...”, e diz que só não se chegou à total anomia (na Inglaterra) devido a uma “corrente subterrânea da tradição e as técnicas ainda atuantes...”.

Enquanto isto, outros povos, como o alemão, diante da Depressão e da crise social, agarraram-se a um “profeta, salvador e líder”, ou a qualquer um que promettesse segurança, e seguiram-no cegamente, preferindo a obediência cega à “absoluta instabilidade e ausência de lei” (MANNHEIM, [s.d.], p. 35-6).

Poderia se perguntar como se faria e quem faria esta transição do liberalismo para a sociedade planificada democraticamente. Segundo Mannheim, entre as técnicas sociais mais importantes, estaria o que ele denomina de “educação social”, termo que explorarei melhor em seguida. Por ora, é importante mostrar como Mannheim pensa o papel da educação na criação ou recriação de uma nova elite, surgida do amalgamento das antigas elites e da seleção democrática de novas lideranças:

Estamos vivendo numa era de planejamento, destinada a encontrar nova forma de coordenação, estamos vivendo numa era em que as forças não só da tradição mas também do iluminismo se desintegram, de elites limitadas para a democracia das massas, estamos vivendo numa era cujas forças não controladas provocam a desumanização e a desintegração da personalidade. Finalmente, a Educação terá de ser concebida como nova forma de controle social, que não é nem a inculca do fascismo nem a completa anarquia de uma política deteriorada da *laissez-fair* (MANNHEIM; STEWART, 1972, p. 189).

Para tanto, precisaríamos formar, recriar ou encontrar uma “elite pioneira entre nossos melhores professores, clérigos, líderes do movimento juvenil, e quem quer que tenha de realizar algum trabalho fundamental no campo da educação, a fim de dar-lhes uma orientação baseada em conhecimentos sociológicos, na esperança de que isto lhes proporcione maior unidade e propósito à ação” (MANNHEIM; STEWART, 1972, p. 189). Ou seja, de uma base democrática se deveria fazer a seleção de novas elites. Na opinião de Bramsted e Gerth (1960), em *Diagnóstico de nosso tempo*, os agentes principais da transição (reformista) à nova sociedade são as classes médias, notadamente as dos Estados Unidos e Inglaterra,

auxiliados por “grupos franco-atiradores de elites intelectuais e competentes grupos de técnicos planificadores...” (BRAMSTED; GERTH, 1960, p. 13). A partir destes irá se formar uma elite planificadora, selecionada democraticamente através, principalmente, da ação da “educação social”. Mannheim pensa, neste ponto, a ação para permitir o planejamento democrático através da seguinte equação: a criação ou reorganização das elites intelectuais e políticas, que liderariam o planejamento econômico-social propriamente dito, bem como o processo da “educação social”, um processo de socialização que criaria a personalidade democrática e, ao mesmo tempo, seria um processo de seleção de novos membros da elite.

Encontra-se em Karl Mannheim, nos seus escritos durante a Segunda Guerra Mundial, ou de poucos anos antes, uma retórica que nos alerta sobre o caos, a destruição da sociedade e da civilização, a anomia, a manipulação de fantásticos poderes sociais por uma elite “diabólica”, a neurose do indivíduo diante do excesso de decisões a tomar e da falta de certezas, a confusão entre ideologias antagônicas, classes sociais antagônicas, valores antagônicos e instituições sociais conflituosas. Um mundo, de um lado (o anglo-saxão), desarmônico, desintegrado, conflituoso, em guerra, com indivíduos beirando a neurose, e, do outro lado (mais ao “Oriente”), demoniacamente planejado por um pequeno grupo de mal intencionados, em que os indivíduos foram transformados em autômatos ao serviço do Estado, manipulados pela propaganda e por instituições totalitárias que destruíram por completo a liberdade. Na construção de imagens, Mannheim é um grande propagandista da “Terceira Solução”, nem “totalitária”, nem liberal. Também, em suas conclamações às reformas (e não revolução) urgentes, imediatas, decisivas para a civilização e a liberdade, Mannheim é um grande retórico e tece imagens que nos fazem crer que, se não agirmos imediatamente, seremos passivos instrumentos do apocalipse em vez de ativos redentores da humanidade. Mas, quando o sociólogo tem que passar às instruções práticas, é que se vai revelando a extensão relativamente pequena das transformações que deseja, as limitações das reformas da estrutura social, o papel que jogam ainda valores, instituições e elites tradicionais (sejam liberais,

clérigos, educadores etc.), o temor das “massas” deseducadas e perigosas, a necessidade de manter e, na verdade, reforçar o núcleo de valores básicos da civilização “ocidental”, valores que se mantiveram ou lapidaram-se na Antigüidade clássica, no cristianismo medieval, no Iluminismo e no Liberalismo, cujos últimos guardiões parecem ser a Inglaterra e os Estados Unidos, diante de uma Europa continental sob controle do nazi-fascismo.

### **A educação social como técnica privilegiada de reforma da sociedade**

Em seu curso de Sociologia da Educação, escrito em conjunto com W. A. C. Stewart, Mannheim afirma que a educação não é meramente o tempo na escola. Parte importante do tempo da criança se passa fora da escola, de modo que

não devemos ignorar nem subestimar o efeito da vida fora da escola. Devemos, isso sim, ampliar nossa perspectiva do que é a educação.(...) Cumpre, portanto, distinguir entre os aspectos formais, institucionalizados, da educação, os quais se encontram nas escolas e a noção mais ampla e generalizada da educação social, decorrente da influência da sociedade educativa onde estamos educando pelo emprego de influências comunitárias... Aqui estamos lidando não só com a escola na sociedade mas também com a escola e a sociedade. Isto quer dizer que a educação deve ser considerada una e indivisível, na qual a instrução formal, vitalmente importante como é, precisa relacionar-se em todas as partes a outros fatores na sociedade (MANNHEIM; STEWART, 1972, p. 27.42).

Nesta concepção de educação, duas recomendações podem ser retiradas. Primeiro, a necessidade de relacionar os programas de ensino e a vida escolar com a realidade social mais ampla, bem como integrar a escola com outros grupos primários de socialização.

Outro aspecto é a integridade e a complementaridade das instituições sociais no que tange à educação social e à formação de uma consciência democrática. No trecho abaixo, usando este ponto de vista, a educação assume uma dupla função, em equilíbrio, numa sociedade democrática: “... à educação compete, de um lado, preparar os membros da sociedade para se conformarem e, de outro, em se tratando de uma sociedade democrática, para terem a oportunidade e a ocasião de manifestar sua individualidade” (MANNHEIM; STEWART, 1972, p. 33).

Segundo Marialice Foracchi, a escola é uma das principais “técnicas sociais” tradicionais que o planejamento democrático deve preservar e adaptar às novas necessidades. Ela é decisiva na formação da personalidade e subjetividade dos indivíduos. Diante da decadência dos grupos primários e da vida comunitária, a escola, com seu caráter integrador, é muito importante para restabelecer o “equilíbrio social”. É preciso libertar a educação de seu conservantismo, para que ela possa ser usada “como técnica social manipulável segundo planos” (FORACCHI, 1982, p. 32). Contra uma concepção liberal de menor extensão e profundidade da educação, Mannheim defende uma “educação integral”, incidindo sobre “a totalidade da pessoa humana”: “A ação educativa só se torna efetiva enquanto extensão do processo de socialização” (FORACCHI, 1982, p. 37). A educação parece ser uma técnica social com amplos recursos de manipulação da personalidade e de controle social, uma importante força coordenadora das influências absorvidas pela criança nos grupos primários, um importante criador de novos valores.

A idéia da “educação social” como integração de instituições diversas, programas educacionais e escolas, se foi algo desprezado pelos liberais, era então, segundo Mannheim, amplamente usado pelos governos totalitários. Mas os governos totalitários conceberiam o condicionamento social como um controle absoluto sobre todas as atividades dos indivíduos. Contra isto, Mannheim propõe novamente uma “Terceira Posição”.

Mannheim defende que, num determinado momento, foi correta a concepção liberal sobre a auto-regulação do comportamento



humano. Este momento foi o da fase histórica em que o Estado ou a autoridade planejadora não precisavam atuar sobre o indivíduo, porque a coordenação social ainda era realizada pela família, escola, vizinhança, igreja etc., bem como pelo costume e tradição – instituições então em desaparecimento ou com fraca capacidade integradora. A partir da constatação de que “os tempos mudaram”, surgiu a preocupação dentro das ciências sociais sobre a questão da moldagem do comportamento humano, moldagem que não é mais possível realizar-se apenas pelo costume e tradição. Surge a necessidade da própria ciência social e da análise consciente da realidade social. A ciência social é quem criará conhecimentos básicos para a educação social, educação que “procura estabelecer uma personalidade bem equilibrada, dentro do espírito da verdadeira democracia” (MANNHEIM, [s.d.], p. 233). A crença na auto-regulação tradicional já não funciona mais na sociedade moderna, que hoje exige consciência e análise racional dos comportamentos humanos e sociais.

Apesar disto, o axioma da incapacidade dos grupos primários e comunitários tradicionais em socializar os indivíduos não significa a sua inutilidade, pelo contrário. Na sociedade moderna, são mantidos os grupos primários como fatores básicos (e iniciais) para a formação do caráter do indivíduo. Escola, família, clube, parque infantil, vizinhança, pequena comunidade, grupo de amigos etc. mantêm-se como força de criação da personalidade e socialização. A educação social deve enfrentar o problema da massificação social e a necessidade que tem o ego de segurança, criando então a personalidade democrática, não só através da prática escolar, mas redescobrimdo os efeitos educativos dos grupos primários, e criando estes grupos onde estes não existem mais.

## **A juventude como técnica social**

Nas obras de Mannheim durante a “crise” (Depressão e Segunda Guerra), principalmente em *Diagnóstico de nosso tempo*, as juventudes e as gerações – abordadas em obras anteriores como

questões e conceitos sociológicos – transmutam-se em um “problema” de ordem prática. Em *Liberdade, poder e planificação democrática*, um trecho ilustra como o desequilíbrio econômico conjuga-se à desintegração social e moral, com efeitos perigosos envolvendo uma força potencial de intervenção social, a juventude:

O desemprego moderno em larga escala, por exemplo, pode condenar gerações inteiras de adolescentes a uma ociosidade forçada por muitos anos. Se nada se faz para resolver esse problema, a juventude, justamente durante a fase em que amadurece, acaba saindo dos quadros da sociedade; emancipa-se da vida familiar, sem encontrar responsabilidade e papel alternativo no mundo dos adultos. É este um caso típico em que um grupo humano é separado da estrutura social, em conseqüência de acontecimentos tecnológicos que se desenvolvem sem orientação (MANNHEIM, [s.d.], p. 235).

Além da “juventude desorientada”, outros grupos e indivíduos estariam em estado de desajustamento e marginalidade, como “... a velhice desamparada, as mulheres solteiras, os estrangeiros sem meios ou licença para trabalhar” (MANNHEIM, [s.d.], p. 235). O desafio estaria justamente em trazer de volta tais grupos e indivíduos à sociedade, através de “ajustes construtivos”, ou seja, a sociedade deveria proporcionar, aos mesmos, funções e oportunidades. Por exemplo, elevando a idade mínima de permanência na escola, usando os idosos em tarefas nas quais seriam proveitosas sua sabedoria e experiência, a assimilação de estrangeiros (como se fez no início do capitalismo industrial nos Estados Unidos), a assimilação de grupos revolucionários no sistema parlamentarista (como se fez na Inglaterra na segunda metade do século XIX) etc. O princípio da reintegração democrática seria o “uso criador de todos os grupos que constituem problema...” (MANNHEIM, [s.d.], p. 236).

Mas, em *Diagnóstico de nosso tempo*, a juventude/problema tem um papel muito mais importante do que o de ser uma “diversidade” social a ser incorporada criativamente. Ao meu ver,

Mannheim concebe a juventude como uma “técnica social”, ou seja, como instrumento manipulado por movimentos sócio-políticos que querem interferir na realidade. Segundo Mannheim, no tocante à juventude, a Sociologia da educação deve levar em conta o ambiente histórico e a situação concreta em que ela se encontra, deve pensar a sociedade e a juventude em reciprocidade total e, principalmente, pensar “... sobre a natureza da contribuição que a sociedade espera da juventude...” (MANNHEIM, 1959, p. 48). Neste momento, Mannheim critica o movimento da “educação nova” ou “escola nova”, alegando que a única preocupação deles era com as necessidades da juventude, inclusive mimando-os, baseando-se num *laissez-faire* que se atentou demasiadamente sobre o indivíduo – ver-se-á adiante, o quanto é pouco “progressista” a pedagogia mannheimiana.

Segundo Mannheim, não é constante a importância da juventude em dada sociedade ou tempo. Não é sempre que ocorre, nem da mesma forma, a incorporação da juventude em movimentos que procuram influenciar o curso dos acontecimentos sociais. Uma sociedade, na verdade, pode fazer uso ou não da juventude e do “fluxo contínuo das novas gerações... A juventude pertence a estas forças latentes que cada sociedade tem a sua disposição e da mobilização das quais depende sua vitalidade” (MANNHEIM, 1959, p. 48). O exemplo da guerra é citado pelo sociólogo para demonstrar como as sociedades buscam usar o máximo de seus recursos latentes e valores, quando isto se faz necessário.

Nas sociedades estáticas, predominam os maduros e idosos nas funções de prestígio, faz-se pouco ou nenhum uso da juventude como força revitalizadora e a educação torna-se aí meramente a transmissão da tradição através de métodos repetitivos. As sociedades estáticas fazem a omissão “das reservas espirituais e vitais da juventude”, dado não existir aí o desejo de rompimento e de transformação social. Já nas sociedades dinâmicas, tanto os indivíduos e grupos reformistas quanto os revolucionários compartilhariam os seguintes princípios (ao meu ver, além de Mannheim, poucos outros “liberais” e “progressistas” possuíam

então estas certezas na Europa Ocidental): sempre é através da juventude que se têm os novos começos; e a energia vital da transformação virá da juventude sempre, mesmo que adultos ou velhos controlem ou prevejam os resultados das transformações. A juventude, enquanto agente potencialmente revitalizador, é retirado da “reserva” justamente quando é necessária “uma revitalização que sirva para adaptar-se rapidamente (uma sociedade) a circunstâncias modificadas ou de todo novas” (MANNHEIM, 1959, p. 51).

Em seguida, num esforço mais sociológico, Mannheim cita os motivos que tornam a juventude esta força latente de renovação social. Entre os principais, está o fato de que ela, a juventude, não está totalmente integrada ou conformada ao *status quo* da ordem social, e isto é até mais importante que a natural “efervescência” desta idade biológica (efervescência que, ao meu ver, não possui qualquer “naturalidade”). Ao entrar na juventude, pela primeira vez os indivíduos se defrontam com sistemas de valor antagônicos – seja o antagonismo entre grupos primários e mundo público, seja os antagonismos entre as valorações diversas e divergentes na modernidade. O antagonismo de valores logo produz nos jovens, “sem experiência” e sem conformidade com tal “caos” moral, aturdimento e perplexidade. Os jovens chegam do exterior, de fora, e de repente se defrontam com o caos e os antagonismos valorativos. Os sentimentos, reações e atitudes daí resultantes explicam a sua força latente de transformação. O jovem, ao defrontar-se com as novidades do mundo adulto, junto com sua efervescência e fascinação naturais, junto com um estado de perplexidade diante da crise (crise mais sentida que entendida), além da falta de interesses econômicos e sociais mais arraigados, torna-se “presa” fácil de movimentos de transformação social que podem ter objetivos políticos bem diferentes das aspirações juvenis.

Na verdade, Mannheim procurou aí construir argumentos que lhe serviriam, num segundo momento, para criticar a desmobilização da juventude na Inglaterra, decisão que ao seu ver impedia não apenas uma maior mobilização de recursos morais para a transformação social, mas também para o próprio esforço de guerra.

Isto se devia ao tradicionalismo da sociedade inglesa, definida como “estática”, de sistema educacional muito tradicionalista e com um sistema que reservava um papel social “insignificante” aos seus jovens.

Interessante é a proposta de criação de grupos primários de socialização da juventude, já que a escola inglesa não teria capacidade para tanto – e Mannheim parece temer uma reforma educacional muito profunda. O sociólogo constata que na Inglaterra havia a inexistência de associações juvenis espontâneas, o que era uma falta muito grande, pois através destas associações, o indivíduo podia desenvolver melhor o espírito de comunidade, através da solidariedade com seus pares. A escola não era suficiente para criar este espírito de camaradagem, pois se preocupava demais em impor normas rígidas, impedindo a livre auto-regulagem dos grupos de idade. Deveria-se aproveitar o espírito de camaradagem e as potencialidades deste espírito, na juventude, “como fonte de nova síntese social e de regeneração espiritual de uma nova era” (MANNHEIM, 1959, p. 68). A camaradagem nos grupos de idade poderia colaborar para uma democracia, para que pessoas de diferentes classes se tornassem companheiros na juventude, criando uma conformidade básica para a unidade nacional (o que Mannheim diz não era nenhuma novidade, pois, como se verá, Baden Powell já tinha proposto o mesmo com a criação dos escoteiros). Quanto à abertura do sistema escolar, requerida por Mannheim, deveria ser realizada com a preservação da tradição e da “qualidade” cultural acumulada. Mannheim mostra também um temor de um repentino acesso das classes inferiores ao melhor da instituição escolar. Em vez da total “democratização” do sistema escolar, proclama uma seleção mais aberta dos melhores das classes ascendentes (médias), para se formarem as lideranças da juventude, proposta que já tinha assinalado antes.

Gostaria de, nesta parte final, focar um dos aspectos que diferenciou Karl Mannheim de grande parte dos pensadores “progressistas” do seu tempo (de liberais a socialistas). Justamente, o seu alerta sobre o fato dos regimes nazi-fascistas estarem

procurando mobilizar, organizar e tutelar as juventudes, aquilo que o mundo anglo-saxão temia fazer. Deste modo, Mannheim percebeu o papel chave das gerações e dos grupos de idade na organização (e reorganização) social das sociedades moderna. E ajuda-nos a rever o que foi a relação entre juventude e nazi-fascismo. O nazi-fascismo, apesar de todos os limites de ordem lógica e cultural de suas ideologias, tratou a categoria social “grupo de idade” como real e importante na estruturação da vida social. Enquanto isto, muitos teóricos e ideólogos de tendências diversas, desde os liberais aos comunistas, trataram de desprezar a importância das categorias etárias e, no limite, negar a existência de fato da “juventude” como realidade social. Enquanto esta tendência a desprezar o valor real da juventude foi comum nos socialistas entrincheirados no mundo capitalista, na União Soviética, Estado e partido procuraram organizar associações juvenis. Ou seja, ao considerar os grupos etários, as gerações e principalmente a juventude como categorias sociais e reais, tanto os nazi-fascistas quanto os soviéticos tentaram (com resultados diversos) somatizar esta dimensão da vida social ao seu favor, elegendo-as até mesmo como um dos pontos de partida para a moldagem da sua sociedade ideal do futuro.

Mas não se pode deixar de indicar um ponto negativo dos estudos e diagnósticos de Mannheim sobre a juventude. Está presente nele, e isto é bem visível em *Diagnóstico de nosso tempo*, quando fala da juventude na Inglaterra, a proposta de uma *práxis* político/social de substituição da política de classes por uma política de união nacional, utilizando a juventude como “motor” da história – posição que é tão problemática como a consideração da “luta de classes” e das classes sociais como componente exclusivo ou único determinante da sociedade moderna. O Mannheim que faz propostas de interferência prática perde aí um pouco da sua solidez, no quesito de uma visão mais abrangente da estrutura da modernidade, estrutura que conjuga relações de classe e geracionais, junto com outras “determinações” sociais: gênero, etnia, regionalismo, localismo, religião, relação rural/urbano etc.

Murdock e McCron (1982) ilustram alguns dos limites de parte importante dos pensadores da juventude, que constantemente

têm caído no erro de trocar a análise da estrutura social como um todo pela determinação geracional. Mas também não concordo com as propostas de Murdock e McCron, que caem em outro reducionismo, o de classes. Este reducionismo leva-os, inclusive, a conceber estreitamente as idéias sobre juventude e adolescência como meras criações da classe média vitoriana, idéias que entraram no receituário das elites britânicas para evitar uma maior crise social, diante de derrotas do Império Britânico e o crescimento do movimento operário e socialista. Segundo estes autores, além das mudanças no sistema escolar, na Inglaterra da virada do século, houve a criação de diversas agências juvenis controladas por adultos, incidindo sobre o tempo livre das crianças e dos jovens, pregando uma ideologia nacionalista – neutralizando ideologias classistas –, como os Escoteiros do General Baden Powell, que afirmava: “Lembrem-se, sejam ricos ou pobres, provenientes de palácios ou favelas, todos vocês são Britânicos em primeiro lugar, e vocês têm que defender a Grã-Bretanha contra seus inimigos estrangeiros” (*apud*. MURDOCK; MCCRON, 1982, p. 193). O interessante desta citação, bem como desta idéia de que o discurso reformista sobre a “juventude” é mero obscurecimento da luta de classes – o que não deixa de ser verdadeiro em muitos pensadores e em muitos momentos –, é como ela vai ao encontro da proposta de Mannheim de uma união nacional em torno da mobilização da juventude, para “ganhar a guerra” inclusive.

Voltando a Murdock e McCron, após a Primeira Guerra Mundial, ganha força a idéia – que perpassaria Mannheim –, de que a juventude poderia fazer uma revolução (ou uma reforma, segundo Mannheim), em que se aboliriam (ou se atenuariam, no entender de Mannheim) desigualdades e explorações de classe, sem a luta de classes e sem o socialismo. E citam Ortega y Gasset como um dos expoentes desta idéia, que considerava a “geração” como “o pivô responsável pelo movimento da evolução histórica” (MURDOCK; MCCRON, 1982, p. 195). Os autores também enfocam Mannheim, mas destacam o texto *O problema das gerações*, de 1927, em que a preocupação é mais sociológica que prática. Segundo eles, Mannheim tem conclusões bastante cautelosas sobre a independência

da juventude enquanto categoria social, bem como leva em consideração o problema das diferentes consciências criadas dentro de uma mesma geração, mas parece não apontar a causa desta diferenciação nos antagonismos de classe.

Já o Mannheim de *Diagnóstico de nosso tempo*, parece mais próximo de Ortega y Gasset e até de Baden Powell. Sua lucidez sociológica, de propostas interessantes na ótica da teoria social, perde um pouco de rigor no momento que faz a expressão panfletária de máximas ideológicas, na tarefa de um “publicista” da Terceira Solução – que, na prática, propõe soluções bastante convencionais, como se viu.

## Referências bibliográficas

BRAMSTED, Ernest K.; GERTH, Hans. Nota sobre la obra de Karl Mannheim. In: MANNHEIM, K. *Libertad, Poder y planificación democrática*. México: Fondo de Cultura Económica, 1960.

FORACCHI, Marialice Mencarini. Introdução. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Mannheim Sociologia*. São Paulo: Ática, 1982. (Col. Grandes Cientistas Sociais, 25).

MANNHEIM, Karl. *Ideologia e utopia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

\_\_\_\_\_. *Diagnóstico de nosso tempo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

\_\_\_\_\_. *Libertad, poder y planificación democrática*. México: Fondo de Cultura Económica, 1960

\_\_\_\_\_. *Diagnóstico de nuestro tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1959.

\_\_\_\_\_. *Liberdade, poder e planificação democrática*. São Paulo: Mestre Jou, [s.d.].

MANNHEIM, Karl; W. A. C. STEWART. *Introdução à Sociologia da Educação*. São Paulo: CULTRIX; EDUSP, 1972.

MURDOCK, Graham; MCCRON, R. Consciouness of class and consciousness of generation. In: HALL, S.; JEFFERSON, T. (Eds.). *Resistance through rituals*. Youth subcultures in post-war Britain. London: University Birmingham; Hutchinson in association with the Center for Contemporary Cultural Studies, 1982, p. 192-207.