

**PRESENTIFICAÇÃO DA UTOPIA: A TEORIA CRÍTICA DE HERBERT
MARCUSE E A FANTASIA COMO MÉTODO NO ENSINO DE FILOSOFIA¹**
**PRESENTIFICATION OF UTOPIA: HERBERT MARCUSE'S CRITICAL THEORY
AND FANTASY AS A METHOD IN THE TEACHING OF PHILOSOPHY**

Matheus Adriano Pereira da Silva²

Orientação: Filipe Augusto Barreto Campello de Melo³

*O homem coletivo sente a necessidade de lutar
o orgulho, a arrogância, a glória
Enche a imaginação de domínio
São demônios, os que destroem o poder bravio da
humanidade.*

— Chico Science, Monólogo ao pé do ouvido.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, aos meus pais, Bob e Mônica, e à minha avó, Tereza, cujos esforços, sacrifícios e confiança inabalável tornaram possível a honra de me tornar o primeiro graduado em Ensino Superior de nossa família; este diploma é, sobretudo, fruto da dedicação de vocês. Estendo meus agradecimentos à minha companheira, Gabriela Casé, cuja presença constante ofereceu cumplicidade em todas as dimensões, pessoais e acadêmicas. Registro, de forma especial, minha gratidão a todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para minha formação, construída sempre em conjunto, em uma filosofia de somas — dos amigos que estiveram próximos ao longo de toda a caminhada aos colegas cujas conversas rápidas pelos corredores também deixaram marcas importantes nesse percurso. Incluo aqui professoras e professores que, para além das exigências e durezas do ambiente universitário,

¹ Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Filosofia da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cuja banca de defesa foi composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. Roberta Liana Damasceno Costa, Prof. Dr. Silvio Ricardo Gomes Carneiro, Profa. Dra. Imaculada Maria Guimarães Kangussu, na seguinte data: 18 de dezembro de 2025.

² Graduando do curso de Licenciatura em Filosofia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Email: matheus.adriano@ufpe.br

³ Prof. Dr. adjunto do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, compõe o Departamento de Filosofia. Email: filipe.campello@gmail.com

ofereceram afeto, proximidade e empatia, como a Prof.^a Dr.^a Gabriela Carreiro, a Prof.^a Dr.^a Roberta Damasceno e o Prof. Me. Marcelo Alves. Agradeço profundamente ao Prof. Dr. Filipe Campello, cuja orientação, estima e generosidade intelectual foram determinantes em cada etapa desta trajetória, assim como ao grupo de orientação, que se constituiu como espaço de apoio, rigor, acolhimento e abertura formativa. Entre seus integrantes, agradeço de modo enfático ao Doutorando Victor Amaro, à Doutoranda Ana Flávia e ao Mestre Heribaldo Maia, cuja cumplicidade, apreço, leituras, correções e confiança permitiram o amadurecimento do horizonte de pesquisa no qual me insiro. A todos eles, reconheço não apenas a colaboração, mas o encontro transformador que moldou este percurso: é graças a essa comunidade que a filosofia deixou de ser apenas uma área de estudo e se tornou uma forma de estar no mundo — e, por isso, este trabalho é menos um ponto de chegada e mais um gesto de continuidade, fruto de muitas mãos, muitas vozes e muitas presenças que me sustentam e me lançam a um horizonte de pesquisas e partilhas.

RESUMO

O presente trabalho é uma reorientação do ensino de Filosofia nas escolas públicas de Pernambuco, a partir da articulação com a teoria crítica de Herbert Marcuse, centrando-se na fantasia como método pedagógico capaz de “presentificar” a utopia. Critica-se a atual estrutura curricular, que esvazia a filosofia de seu potencial crítico e emancipador ao dissociá-la da realidade material dos estudantes. Partindo da recuperação do texto *Filosofia e Teoria Crítica* (1937), Marcuse distingue uma filosofia idealista, alienada da materialidade, da teoria crítica, que se compromete com o diagnóstico das opressões sociais, e com a imaginação de novas possibilidades de vida. A fantasia, nesse contexto, é compreendida como ferramenta de negação do *status quo* e de acesso ao que ainda não é, mas pode ser a partir do horizonte que tem a utopia como imagem de libertação. Com isso, o projeto propõe uma recuperação das possibilidades transcendentais da filosofia, de seus conceitos universais, para um ensino a partir da fantasia, aproximando-se das condições concretas dos alunos, e tensionando o presente com vistas a uma transformação emancipatória. Pretende-se, assim, contribuir para um ensino de filosofia que não apenas interprete o mundo, mas que também mobilize os estudantes a sonhar e lutar por uma existência qualitativamente melhor.

Palavras-chave: currículo de Pernambuco; emancipação; filosofia; materialidade; negatividade.

ABSTRACT

This work proposes a reorientation of the teaching of Philosophy in public schools in Pernambuco, based on its articulation with Herbert Marcuse's critical theory, focusing on fantasy as a pedagogical method capable of "making utopia present." The current curricular structure is criticized for emptying philosophy of its critical and emancipatory potential by dissociating it from the material reality of students. Drawing from the recovery of Marcuse's 1937 text *Philosophy and Critical Theory*, the author distinguishes an idealist philosophy, alienated from materiality, from critical theory, which is committed to diagnosing social oppression and imagining new possibilities of life. In this context, fantasy is understood as a tool for negating the status quo and accessing what is not yet, but may come to be, through a horizon in which utopia appears as an image of liberation. With this, the project proposes a recovery of the transcendent possibilities of philosophy and of its universal concepts, for a form of teaching grounded in fantasy, approaching the concrete conditions of students and placing tension on the present with a view toward emancipatory transformation. It thus aims to contribute to a teaching of philosophy that not only interprets the world, but also mobilizes students to dream of and struggle for a qualitatively better existence.

Keywords: emancipation; Pernambuco curriculum; philosophy; materiality; negativity.

INTRODUÇÃO

No *Currículo de Pernambuco do Ensino Médio* de 2021, com abrangência até 2024, afirma-se que o ensino de Filosofia deve se basear na formação do estudante a partir de suas possibilidades de estudo, com uma amplitude de sentido em referência à sua posição histórico-social. Tal ênfase evidencia a necessidade de interpretação e, sobretudo, de uma crítica localizada ao próprio mundo vivido. Assim, pretende-se desenvolver uma capacidade crítica consciente da realidade, diferindo de uma experiência meramente mimética do que está posto:

É certo que, na maioria das vezes, sem a capacidade de raciocínio e reflexão crítica sobre nossa realidade imediata e o seu contexto histórico, o homem torna-se mero reprodutor do sistema de valores, crenças, preconceitos, costumes, falsas ideologias e fundamentalismos religiosos difundidos pela Indústria Cultural e pelas tecnologias digitais. Na maioria das vezes nem percebe que a vida prática não é guiada por si, mas pelos costumes, tradição cultural ou pelas mídias de comunicação de massa que, muitas vezes, disseminam informações distorcidas da realidade, levando ao erro e à ilusão. (PERNAMBUCO, 2021, p. 50)

A filosofia seria, desse modo, uma formação de sujeitos do mundo, com acervo conceitual para a problematização de sua condição existencial, em uma racionalidade teórica e humana que recai, inevitavelmente, em articulação com a vida prática. Incutido na própria tentativa de fazer o aluno “pensar”, o ponto de partida será necessariamente o exercício de “cidadãos do mundo” que vivem em sociedade, no trabalho, como seres políticos. O cotidiano é um constante vetor de mediação do modo *como* se pensa e *do que* se pensa, fazendo da filosofia uma potencialização de tudo aquilo que permite construir uma “reflexão”, um “desdobramento” sobre as próprias vidas materiais. Assim, seu papel seria o de facilitar uma visão de mundo com competências que buscam alavancar aquilo que diz respeito a articulações tanto práticas quanto orgânicas, entendidas estas últimas como aquelas que emergem de vínculos estruturais com o modo de vida.

Partir de questionamentos, de incômodos que possibilitam uma comunicação coletiva de problemas filosóficos, sociais e existenciais, revela um fundo ancorado na cultura, no trabalho e na sociedade como um todo. O compromisso da filosofia no currículo confirma a tentativa de direcioná-la à própria vida dos alunos. Em outras palavras, a filosofia precisa fazer sentido no cotidiano, dizer algo sobre a realidade, estar inserida na vida dos alunos. Do contrário, não haveria a necessidade de uma intensa interdisciplinaridade curricular, pois é imprescindível o diálogo com as instâncias pertencentes à vida do aluno, que, de uma forma ou de outra, deve responder e reagir à sua multifacetada esfera histórico-social.

Nessa direção, a emancipação — assim como a felicidade e a justiça — se naturaliza como finalidade, ainda que em estágio conceitual, de uma repercussão filosófica que se confronta frequentemente com um mundo completamente distinto daquilo que poderia minimamente aproximar-se do ideal. Emancipar, então, é refletir sobre a vida para poder recriá-la, não apenas compreender o que ela é, mas imaginar o que ela pode ser. A filosofia, ao dialogar com a experiência vivida, torna-se uma prática de libertação interior e coletiva, onde pensar é também um ato de esperança.

Entretanto, essa proposta não se concretiza no planejamento do cotidiano escolar. Em 2025, o currículo encontra-se desatualizado e os organizadores trimestrais — documento que

orienta a elaboração das propostas pedagógicas das escolas estaduais de Pernambuco, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴ — enfraquecem ainda mais o vínculo já precário com a proposta anterior para o ensino de Filosofia. Isso ocorre porque persiste, em reflexo histórico, uma filosofia que enaltece um sujeito separado do mundo, um espaço do espírito e da consciência apartado de uma materialidade entendida como “não organizada” e “irracional”. O campo de atuação do aluno, assim, parece pautar-se em uma atividade de pensamento que chega a conceitos de forma abstrata, em cisão com a experiência sensível.

Nesse seguimento, as “Habilidades específicas dos componentes” recorrem a objetos de conhecimento da história da filosofia com conceitos cristalizados, oriundos de uma tradição ocidental preocupada com questões metafísicas, com a origem do bem e do mal. Temáticas como a natureza humana, a moralidade e a ciência são imprescindíveis para um aprofundamento filosófico, mas pouco convidativas ao não dizerem respeito, de modo visível, à vida dos estudantes. As noções de estética, resumos do existencialismo ou da virada linguística pouco alteram a experiência daqueles que já precisam de esforço adicional para simpatizar com a atividade filosófica. Entender a imanência, transcendência, senso comum ou mitos não convida quem vive distante dos conceitos. O pouco que há de objetos de conhecimento ligados à vida prática restringe-se à repetição de saberes iluministas, acompanhados por breves alusões a Foucault e às “Correntes Econômicas do Capitalismo”.

Antes de exigir ímpeto dos alunos, é necessário redimensionar e alterar uma metodologia importada para uma realidade escolar completamente distante dos alcances abstratos da filosofia. Segundo dados oficiais da Secretaria de Educação de Pernambuco, mais de 70% dos estudantes da rede pública vivem em situação de vulnerabilidade socioeconômica.⁵ Em um estado onde a primeira refeição dos alunos precisa ocorrer na escola, não há como dar tanta importância à *arché* dos pré-socráticos. Se a filosofia deve falar da existência humana, ela não pode ignorar que 17% dos 202 mil estudantes em Pernambuco, em 2020, estavam fora de uma interação digital básica, ao ponto de terem dificuldades para se inscrever no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).⁶ Tampouco se pode ignorar a

⁴ PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. Organizador curricular trimestral da Formação Geral Básica (FGB): Filosofia. Recife, PE: SEE-PE, jan. 2025. Disponível em: https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2025/01/Organizador_Curricular_Trimestral_da_FGB_Filosofia.pdf. Acesso em: 2 ago. 2025.

⁵ PERNAMBUCO. No Dia Internacional da Educação, Pernambuco celebra avanços na área. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 24 jan. 2024. Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/no-dia-internacional-da-educacao-pernambuco-celebra-avancos-na-area/>. Acesso em: 2 ago. 2025

⁶ CBN Recife. Estudo aponta defasagem no resultado do Enem. Recife: CBN Recife, 27 ago. 2020. Disponível em: <https://www.cbnrecife.com/artigo/estudo-aponta-defasagem-no-resultado-do-enem>. Acesso em: 29 out. 2025.

disputa pela atenção dos alunos com vídeos virais, notícias e jogos, que reduzem drasticamente o poder de concentração e impulsionam debates sobre a proibição do uso de celulares nas escolas⁷. Com a alta carga de disciplinas no ensino integral, os alunos também não dispõem de tempo para questões que, diante da urgência de outras matérias, tornam-se triviais. Tudo conta, inclusive a pressão do mercado de trabalho, que valoriza o que é utilitário, e a distância percorrida pelos estudantes para chegar à escola — seja no deslocamento entre cidades interioranas, seja no transporte urbano. Isso alavanca um realismo maior do que a “descoberta” do mundo inteligível de Platão.

Nesse panorama, onde fica a possibilidade de emancipação da filosofia? Como construir o sujeito que reflita criticamente sobre o próprio mundo, se a filosofia ensinada não diz nada sobre ele? É preciso partir de algum lugar, atrair o aluno para as potencialidades da filosofia. Se já é difícil resistir ao barulho do intervalo, ao alvoroço da merenda, ao cansaço da última aula, quem dirá acolher aquilo que deseja falar sobre o que é materialmente constitutivo da vida humana? Suas vidas, fruto de determinações histórico-sociais, chegam antes de qualquer recepção da filosofia. Isso evidencia que o distanciamento entre os conteúdos filosóficos do currículo e a realidade dos alunos contribui para uma dissociação estrutural entre o que se ensina na escola e o que se vive fora dela.

É necessário reconhecer que os estudantes vivem em um mundo administrado pelo desempenho — que exige resultados rápidos, comportamento eficiente, adaptação constante e produtividade permanente. Esse mundo estreita a experiência, reduz o possível e sufoca o pensamento divergente. Para jovens submetidos a pressões econômicas, tecnológicas e emocionais, pensar diferente não é luxo: é sobrevivência subjetiva. A diferenciação do mundo mencionada no currículo perde força se não contempla a diferenciação da própria vida, inclusive aquilo que nela não está bom, o que dói, cansa, esgota e molda silenciosamente o modo de ser. O estudante sob o imperativo do desempenho necessita da filosofia não como disciplina abstrata, mas como fresta de respiração — possibilidade concreta de imaginar outras formas de vida para uma real emancipação.

Torna-se, então, necessário recolocar a filosofia em relação viva com a experiência concreta dos estudantes, para que ela não se restrinja à repetição de conteúdos abstratos nem se perca em um idealismo incapaz de tocar o real. Esse reposicionamento pode ocorrer a partir do resgate de uma referência retirada do currículo em 2025: a *Teoria Crítica da Sociedade*,

⁷ CNN Brasil. Proibição de celulares aumenta a atenção de 83% dos alunos nas escolas. São Paulo: CNN Brasil, 26 set. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/proibicao-de-celulares-aumenta-atencao-de-83-dos-alunos-nas-escolas/>. Acesso em: 29 out. 2025.

conhecida como a *Escola de Frankfurt*.⁸ Tal mudança, além de denunciar a cristalização da filosofia — ao deslocar esse tema para a disciplina de Sociologia — revela que está ausente justamente aquilo que propõe outro uso da filosofia: um compromisso histórico com a realização efetiva de seus conceitos na realidade. A proposta da *primeira geração*⁹ concentra-se na transmissão da filosofia iluminada por uma crítica da sociedade, capaz de redimensionar o ensino ao vinculá-lo às relações materiais que mediam a vida humana. Seguindo essa perspectiva, propõe-se o resgate de outra metodologia do ensino de filosofia a partir da análise de um teórico crítico singular: Herbert Marcuse.

Nesse caminho, esta proposta parte do entendimento de que a emancipação não se dá apenas na capacidade de interpretar a realidade, mas também na habilidade de imaginar o que ainda não existe. Para pensar o mundo, é necessário sonhá-lo; reconhecer o sofrimento implica não naturalizá-lo. Nesse sentido, a fantasia, em Marcuse, não é fuga ou ilusão, mas condição de possibilidade para vislumbrar alternativas históricas. Assim, este trabalho orienta-se por uma pergunta central: como o ensino de filosofia pode tornar-se, nas escolas públicas de Pernambuco, um espaço de presentificação da utopia? Em outras palavras, como fazer da sala de aula um lugar onde o estudante possa reconhecer-se como sujeito histórico, capaz de nomear o mundo que o forma, mas também de desejar outro mundo possível?

Para responder a essa questão, o texto se organiza em três movimentos principais: primeiro, retomam-se os fundamentos da distinção proposta por Marcuse entre uma filosofia meramente contemplativa e uma Teoria Crítica comprometida com a transformação social; em seguida, aprofunda-se o papel da fantasia como força de negatividade e abertura do possível, articulando seus sentidos político e existencial; por fim, propõe-se uma metodologia pedagógica que utilize essa potência da fantasia como modo de ensino — não para afastar o estudante da realidade, mas para recolocá-lo diante dela com outros olhos, outras perguntas e outros horizontes *atentos às utopias*.

1. FILOSOFIA E TEORIA CRÍTICA EM HERBERT MARCUSE

⁸ A chamada Escola de Frankfurt refere-se ao grupo de intelectuais vinculados ao Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, fundado em 1923, que desenvolveram a Teoria Crítica da sociedade. O grupo buscou articular marxismo, psicanálise e sociologia para analisar criticamente a cultura, a racionalidade moderna e as formas de dominação no capitalismo avançado.

⁹ A primeira geração da Escola de Frankfurt corresponde ao grupo inicial de pensadores vinculados ao Instituto de Pesquisa Social. Entre seus principais representantes estão Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Walter Benjamin e Erich Fromm.

Essa problemática pode ser analisada a partir de um imprescindível e inicial resgate de um dos primeiros textos de Herbert Marcuse (1997), *Filosofia e Teoria Crítica* (1937), escrito no Instituto de Pesquisa Social. Nele já se encontram presentes os mesmos impasses — ainda que de forma mais incisiva. Essa contribuição para o projeto da Teoria Crítica estava se iniciando sob a direção de Max Horkheimer¹⁰, marcada pela ênfase às incontornáveis necessidades de intervenção teórica e prática ao momento histórico presenciado pelos frankfurtianos: industrialização capitalista, polarizações globais e, sobretudo, a ascensão do nacional socialismo na Alemanha da década de 30. Junto a outros textos¹¹, essa potência de resposta se manifesta de forma enfática em Marcuse, especialmente quando ele delinea o que seria, para ele, a filosofia, bem como sua diferença em relação ao ambicioso confronto com o mundo estabelecido — ou seja, a Teoria Crítica.

A Filosofia, enquanto atividade do plano da cultura, historicamente se dedicou à reflexão sobre questões gerais da existência humana, sobretudo as questões últimas — sempre vinculada ao contemplativo, ao teórico. Os conceitos que mobiliza e as verdades que produz muitas vezes permanecem em um espaço inacessível àqueles que não dispõem do ócio necessário ao pensamento filosófico. Não à toa, exige-se tempo e condições para estar diante da lareira, na escrivaninha, “elevado” o suficiente para alcançar noções de racionalidade, epistemologia, estética e afins. Para chegar a tais noções, não seria preciso, antes, ter

¹⁰ Max Horkheimer assumiu a direção do Instituto de Pesquisa Social em 1931, inaugurando uma nova fase teórico-metodológica que marcaria profundamente a história da Escola de Frankfurt. Em seu discurso inaugural, Horkheimer apresentou as tarefas de uma filosofia social e delineou as novas diretrizes do Instituto: uma abordagem interdisciplinar, na qual filosofia, sociologia, economia e psicologia dialogariam sob o horizonte comum da crítica às formas sociais de dominação. Essa reorientação não significava uma “guinada filosófica” no sentido tradicional, mas uma redefinição da própria filosofia. Sob sua direção, o Instituto consolidou-se como o principal espaço de formulação da Teoria Crítica da sociedade, conceito desenvolvido por Horkheimer em 1937 para diferenciar uma teoria comprometida com a emancipação humana daquela “teoria tradicional” voltada à neutralidade e à reprodução das estruturas existentes. Sua liderança, embora muitas vezes descrita como rígida, foi também marcada por uma notável capacidade de articulações intelectuais. É justamente nesse contexto que se insere o texto de Herbert Marcuse, *Filosofia e Teoria Crítica* (1937), escrito em resposta direta ao ensaio de Horkheimer *Teoria Tradicional e Teoria Crítica* (1937).

¹¹ Como *O caráter da Cultura Afirmativa* (1937), na qual Marcuse (1997) adota a distinção entre “Cultura” e “Civilização”. O primeiro termo denota fenômeno ligado a uma esfera espiritual, ideal da sociedade. A segunda, por sua vez, seria uma reprodução material, da funcionalidade prática. Paralelamente, é enfatizado o entrelaçamento do espírito com o processo histórico da sociedade, ao mesmo tempo que é evidenciado a noção de cultura afirmativa. Esse termo designa o processo histórico em que a cultura — especialmente a cultura burguesa — passa a afirmar um mundo espiritual e idealizado, separado da realidade material e social. Nesse movimento, a cultura assume um papel ideológico: ela promete liberdade, beleza e realização, mas apenas no plano do espírito, deixando intactas as condições concretas de desigualdade e dominação. Trata-se, portanto, de uma forma de alienação refinada, que transforma a ideia de emancipação em uma experiência interior e privada, neutralizando seu potencial transformador. A felicidade, a liberdade e o bem são deslocados para um “mundo melhor” simbólico, enquanto a vida real permanece submetida às determinações econômicas e à lógica do capital. Essa crítica se articula diretamente ao que Marcuse desenvolve em *Filosofia e Teoria Crítica* (1937), ao distinguir entre a filosofia tradicional — de caráter idealista e contemplativo, voltada para essências e valores abstratos — e a teoria crítica, que busca compreender a realidade a partir de suas condições materiais e estruturais.

condições materiais para o tempo livre? Onde fica a preocupação com a dimensão prática dessas possibilidades — estar bem agasalhado, alimentado, cuidado — para então desenvolver-se racionalmente nos termos exigidos pela filosofia? O problema identificado por Marcuse é justamente o caráter historicamente idealista da filosofia — sua separação da realidade material.

Ao se apartar da sociedade e das mudanças econômico-materiais que condicionam as formas de vida, a filosofia torna-se inócua diante de um mundo que se desdobra por meio de eventos extremos. Esse afastamento a faz afirmar-se como esfera autônoma, superior, para além da concretude — quase como um refúgio, um “mundo das ideias”. Tal postura recai em uma a-historicidade, descolada da vida social, como se não dependesse das condições e da dialética entre cultura e civilização. Dentro desse plano cultural, a filosofia acaba funcionando *ideologia*¹² — tal qual descrita por Marx (2007): uma universalidade estática, incapaz de reconhecer sua relação causal com a experiência vivida do mundo, com sua estrutura econômica e com suas formas de vida. Esse mundo ideal não pertence àqueles que vivem empiricamente as formas objetivas de produção da realidade. Ideias que flutuam no ar nada têm a dizer enquanto sua intervenção se limita à interpretação. A filosofia, que perde sua potencialidade crítica e desveladora, torna-se justificadora do estabelecimento: legitima o mundo tal como ele é, projetando o ideal da verdade, da liberdade e da razão para um plano intangível, enquanto a vida real segue marcada pela desigualdade e pela dominação.

Ao longo de sua história, a filosofia possui uma *promessa quebrada*¹³ por não ter realizado, materialmente, suas verdades. Sua contínua compreensão do mundo, de libertar o pensamento em caminho do esclarecimento, trazia consigo o que se entendia por racionalidade, por justiça, por emancipação. Sua constante interpretação do mundo e o ideal

¹² Em *Comentários para uma redefinição da cultura* (1965), Marcuse (2001) elucida que o seu potencial desperdiçado enquanto ideologia, apontando para suas potencialidades para além: “Falamos de uma cultura (passada ou presente) como existente apenas quando os objetivos e os valores representativos foram (ou são) reconhecidamente traduzidos na realidade social. Pode haver diferenças consideráveis quanto à importância e adequação dessa tradução (*übersetzung*), mas as instituições dominantes e as relações entre os componentes da respectiva sociedade precisam apresentar uma afinidade demonstrável com os valores proclamados: eles devem fornecer uma base para a realização *possível* desses valores. Em outras palavras, cultura é mais do que uma mera ideologia. Em vista dos objetivos proclamados pela civilização ocidental e da pretensão de realizá-los, definiremos cultura como um processo de humanização (*Humanisierung*) caracterizado pelo esforço coletivo para conservar a vida humana, pacificar a luta pela existência ou mantê-la dentro de limites controláveis, consolidar uma organização produtiva da sociedade, desenvolver as capacidades intelectuais dos homens e diminuir e sublimar a agressão, a violência e a miséria.” (MARCUSE, 2001, p. 70)

¹³ Na introdução da *Dialética Negativa* (1966), Theodor Adorno (2009) traz uma famosa expressão da “promessa quebrada da filosofia”. Isso diz respeito à filosofia que, desde a modernidade, falha em realizar aquilo que ela mesma anuncia: a reconciliação entre pensamento e realidade. Para Adorno, após a derrota histórica das possibilidades de transformação, a filosofia permanece como crítica, já que “a transformação do mundo fracassa” e, assim, a promessa de coincidir com o real se rompe; resta-lhe, então, voltar-se contra si mesma para expor essa fratura.

de libertar o pensamento rumo ao esclarecimento traziam consigo sentidos de racionalidade, justiça e emancipação. Sua desvinculação da realização desses ideais revela sua abstração — sua promessa traída. Enquanto mera ideologia, torna-se instrumento de adaptação, condensando uma realização que não toca o estruturante, aquilo que antecede e condiciona o próprio pensamento. Confinada ao plano do espírito, torna-se cúmplice de um engano: desvia a atenção da denúncia das desigualdades e do sofrimento humano, ainda tão pulsantes enquanto não se realizam concretamente na vida.

No século XX, já era evidente que a Alemanha estava longe de resolver sua realidade com os recursos da filosofia idealista. Diante da emergência das necessidades humanas, o que chega antes é a constituição material-econômica da sociedade. Durante os discursos de Hitler e Mussolini, não é possível discutir epistemologia kantiana; assim como, para Adorno (2003), não há poesia possível após Auschwitz¹⁴ (Adorno, 2003). Das crises europeias a partir da Grande Guerra até às contradições sociais dos países periféricos e colonizados, torna-se claro, como aponta Maria Teresa Cardoso de Campos (2004) que:

“O mundo que vivemos carece de paz, beleza e felicidade. Qualquer olhar, até mesmo o menos atento, é capaz de perceber que, de um modo geral, o homem não é feliz, que a vida humana não é bela e radiosa; seja na luta sofrida e diária pela sobrevivência, na insanidade da competição, no afã do consumo, no labor incessante, no divertimento padronizado, nas guerras sustentadas pela indústria bélica, na miséria, na destruição” (CAMPOS, 2004, p.13)

É a partir deste óbvio percebimento que Marcuse (1997) identifica, no projeto da Teoria Crítica, uma evidente diferença em relação à filosofia. Seu objeto de estudo pauta-se em uma íntima preocupação — ancorada no *materialismo histórico dialético*¹⁵ — com os diagnósticos sociais em relação a opressões inerentes, ao sofrimento e à labuta, ao mesmo

¹⁴ Quando Adorno (2003) fala sobre escrever um poema após Auschwitz, ele aponta precisamente para o abismo entre a elaboração cultural e a realidade histórica da violência. Não se trata de negar a arte ou o pensamento, mas de indicar que, se estes prosseguem como se nada tivesse acontecido, tornam-se cúmplices da barbárie que deveriam denunciar. Auschwitz torna inescapável o fato de que a cultura e a razão modernas — que sustentavam a promessa de esclarecimento, justiça e emancipação — falharam ao permitir, justificar ou silenciar a produção industrial da morte. A frase marca, portanto, o momento em que a filosofia e a arte não podem mais falar de emancipação sem antes confrontar o sofrimento humano não realizado. Se continuarem a operar apenas no plano do espírito, desligadas das condições materiais da vida, sua promessa permanece traída e sua produção transforma-se em ideologia culturalmente administrada.

¹⁵ A primeira geração da Teoria Crítica mantém-se ancorada no materialismo histórico-dialético de Karl Marx, não como repetição dogmática, mas como método de análise das formas históricas da dominação. Trata-se menos de uma ontologia do trabalho e mais da compreensão das mediações sociais que produzem subjetividade, cultura e racionalidade. Adorno, Horkheimer e Marcuse retoma Marx para mostrar que as formas de consciência não são exteriores ao processo material da vida, mas condensam e reproduzem as contradições sociais. Assim, a crítica não recai apenas sobre a economia, mas sobre a maneira como a própria razão moderna se converte em força de administração e adaptação ao existente. Em vez de abandonar Marx, a Teoria Crítica aprofunda seu gesto: pensar a história como processo contraditório cuja transformação depende da crítica das formas sociais e das formas de pensamento que as sustentam.

tempo em que aponta caminhos para a emancipação, atentando-se aos impedimentos operados pelo *status quo*. A sociedade opera sob uma razão específica que domina a natureza, a massa, as aspirações subjetivas e as necessidades pessoais, em nome de um “desenvolvimento” que sacrifica as faculdades humanas e sua liberdade. O papel da Teoria Crítica é atentar, ferozmente, às alternativas históricas possíveis para um mundo outro: menos maculado, mais livre, qualitativamente distinto.

A condição no mundo exige tentativas contínuas de resistir às concessões impostas por uma civilização que intensifica o trabalho, a propaganda e a administração da existência. A vida deve ser digna, pensada de modo hedonista em sua melhor forma — o aprimoramento de uma vida estética, sem esforço desnecessário, é um mínimo indicativo de uma vida boa. Do contrário, o acatamento passivo de uma vida sofrível, como se não houvesse outra possibilidade, recai em um cinismo fatalista — um determinismo que oprime, adoece e se expressa nos sofrimentos mais comuns aos “bárbaros da civilização”.

É possível imaginar novas configurações sociais e possibilidades específicas de melhorar a vida. A disposição de bens materiais já é mais que suficiente para uma divisão igualitária, para a otimização do trabalho, para o uso de inúmeros aparatos técnicos em favor da satisfação das necessidades e da redução da miséria (Marcuse, 1973). O apontamento da necessidade de transformação social é sinônimo da Teoria Crítica: estar na linha de frente das preocupações pulsantes das mazelas sociais. Economia, trabalho, ideologia, sociedade, cultura, tecnologia, história, estética — tudo o que diz respeito à experiência humana é campo de investigação para uma teoria que se dedica à dialética que define a vida. No materialismo histórico dialético, reconhece-se um papel de intervenção prática, voltado à transformação social profunda, que pensa a utopia como possibilidade histórica de libertação.

Com tantas vias de atuação, a Teoria Crítica não poderia deixar de lado a filosofia. Ainda que seu papel histórico a fortaleça como ideologia, sua apropriação pode ser usada, dialeticamente, como forma de libertação a partir das propriedades que ela — e somente ela — oferece. Funcionando como um mundo à parte, superior, há nela uma preservação — mesmo que burguesa — que pode ser reaproveitada. Esse “refúgio”, descolado da materialidade, preserva um espaço de objetividade que sobrevive ao mundo administrado pela razão instrumental¹⁶. Essa retomada diz respeito a uma reutilização para um “salto” negativo,

¹⁶ Razão instrumental é o modo de racionalidade que reduz o pensamento à eficiência e ao cálculo, tratando a realidade apenas como algo a ser controlado e administrado. Para a primeira geração da Escola de Frankfurt, especialmente Horkheimer (1985) e Adorno (1985), esse tipo de razão — dominante no capitalismo moderno — elimina a reflexão crítica sobre fins, preservando a ordem existente e neutralizando possibilidades de emancipação.

de diferenciação. Onde tudo é reconhecimento e reprodução contínua sem criticidade da realidade, aquele mundo separado pode se tornar um refúgio no sentido de se diferenciar, das formas das coisas. É possível ter acesso a um outro modo de existência, de criar um antagonismo, pensar além da facticidade das coisas. Assim, a atividade se pauta no bloqueio de domínios espirituais do mundo, de formulações culturais que servem, que pode dar norte a uma experiência para forma da regulação empírica, da identificação imediata com o mundo — estar fora do convencional, assim como descreve Robespierre de Oliveira (2008):

a Filosofia teria um duplo papel privilegiado: por um lado, por seu caráter predominante “idealista”, a filosofia poderia ser considerada mera ideologia por excelência, em razão de seu distanciamento da realidade, embora esse mesmo distanciamento tenha produzido verdades universais sobre os homens e suas relações; por outro a filosofia fornece o instrumental necessário à crítica, inclusive ao confrontar conteúdos de verdade sobre os homens e suas relações com a facticidade existente. Marcuse desenvolve esse duplo aspecto da filosofia para elaborar a concepção de teoria crítica da sociedade (OLIVEIRA, 2008, p. 52)

Esse antagonismo resistente às formas de vida colocadas – o que se exprime na própria crítica — enfatiza um poder de *ontologizar* a negatividade, isto é, a capacidade de se confrontar, de se subverter, de se recusar. Como em um contínuo poder de dissenso, de se opor, onde o sujeito se torna uma engrenagem dialética que tensiona com o mundo, apontando para possibilidades históricas, mais livres. Sem fim de chegada, o papel da negatividade — encontrada na filosofia — não é estático, é um fluxo, uma base, das inúmeras instâncias sócio-históricas em uma incessante tentativa não-reconciliadora para um repleto horizonte de transformações qualitativas da sociedade. Para que isso possa ser possível, a filosofia conta com uma excelente forma de *transcendência* sobre a realidade — a saber, uma forma de escapar do imediatismo objetivo do mundo, um “estar fora”. É uma ultrapassagem do objeto, um ir além do mundo dado — é o espaço de se diferenciar. Essa possibilidade de *distanciamento*, reconstitui a abstração como uma propulsão para uma forma de *estranhamento*¹⁷ ao estado atual das coisas, permitindo um rompimento da, vendo de longe como tudo parece uma outra coisa. Esse potencial dissociativo é fundamental para o que é

¹⁷ O termo *estranhamento* (*Verfremdungseffekt*) formulado por Bertolt Brecht (1978) refere-se a um procedimento estético que visa interromper a identificação passiva do espectador com a ação dramática, suspendendo o fluxo emocional contínuo para despertar uma visão crítica da realidade representada. Em vez de permitir que o público “entre” na ilusão teatral, Brecht busca mostrar que o que se vê no palco é uma construção histórica. O efeito de *estranhamento* exige que o espectador perceba que a ordem social encenada não é natural, mas resultado de escolhas, forças e estruturas historicamente determinadas. Assim, a função do *estranhamento* é politizar a percepção, fazendo com que o público pense a ação, ao invés de apenas sentir; julgue, ao invés de identificar-se; reconheça o que vê como algo que pode ser modificado.

“comum”, “banal”, seja visto como algo absurdo, extraordinário ou até, um realismo fantástico¹⁸. Um escapamento, uma proteção, que pode transcender e se pôr como negativo.¹⁹

Essa dialética apropriativa, no entanto, só se comporta como instrumento de libertação enquanto usada para uma volta irremediável de se voltar às questões concretas, estruturantes e tão delineadoras da formação humana para que se possa ter uma visibilidade real de sua realização. A filosofia precisa escapar, mas também voltar: precisa “sujar suas mãos” de realidade, do sangue dos holocaustos da época dos frankfurtianos, do suor do proletariado, do dinheiro concentrado pelo mercado. Assim, é explicitado por Marcuse (1997):

O interesse da filosofia — a preocupação com os homens — tem de encontrar sua nova forma. Não há nenhuma outra filosofia, fora essa teoria. A construção filosófica da razão é executada mediante a criação da sociedade racional. O ideal filosófico, o mundo melhor e o verdadeiro ser, dissolve-se no objetivo prático dos homens combatentes. Torna-se, nesse modo, também um conteúdo humano (MARCUSE, 1997, p. 144)

Para isso, outra propriedade da filosofia é igualmente fundamental: os universais. Há um momento histórico em que universais como felicidade, liberdade e justiça parecem ter perdido seu peso. Tornam-se palavras de propaganda, slogans, ruídos sem validade na experiência. O esclarecimento científico, convertido em instrumento de administração, julgou-os inúteis, impraticáveis, resquícios metafísicos de uma época ingênua. Mas é justamente nesse momento que eles se tornam necessários — não como essências eternas, mas como sinais do que ainda não é.

Dessa forma, Marcuse (1973) nos lembra que o pensamento não nasce do vazio: ele nasce da história a partir da *memória*, do sofrimento material, das contradições que moldam a vida. São, ainda, o trânsito entre o ideal e o empírico – do fragmentado à sua totalização (Kangussu, 2008, p. 61). Pensar é tocar a ferida e, ao mesmo tempo, recusar que ela seja inevitável. O universal não é um céu distante, mas um campo de tensão vivo, promessa feita

¹⁸ O realismo fantástico é uma estética literária e artística que introduz o extraordinário dentro de situações cotidianas, mas sem romper a lógica interna do mundo narrado. Ou seja, o fantástico não aparece como milagre, nem como símbolo puro: ele é vivido como parte natural da realidade.

¹⁹ Essa apropriação da filosofia é importante a ser salientado na explicitação da não compatibilidade da Teoria Crítica como uma simples sociologia, de acordo com Marcuse (1997): “O domínio da sociedade burguesa, que assim determina a consciência, manifesta-se não apenas na dependência do pensamento, mas também na independência (abstrata) de seus conteúdos, de tal modo que sua atividade e seus conteúdos sobrevivem na dimensão da razão abstrata. Essa abstratividade salva sua verdade, a torna possível. Só é verdade na medida em que não é verdade sobre a efetividade social. E justamente porque não é isto, porque transcende aquela efetividade, pode tornar-se objeto da teoria crítica. A sociologia, que se ocupa apenas com o condicionamento, não tem nada a ver com a verdade; sua ocupação, útil de várias maneiras, falsifica o interesse e o objetivo da teoria crítica.” (MARCUSE, 1997, p. 153)

na língua dos oprimidos. Ele existe onde o real ainda não foi totalmente colonizado pela utilidade.

Por isso, a filosofia não pode se limitar à descrição do existente. Ela é escuta do possível. É o lugar onde ainda podemos perguntar: e se o mundo fosse outro? Se a realidade atual se organiza para parecer sem alternativas, pensar torna-se ato de rebeldia. Não se trata de romantizar a fuga, mas de lembrar que ela pode ser o início da criação. A liberdade reside justamente na dissidência — no não coincidir com o mundo tal como ele é, sustentando a dor de não se ajustar. A negatividade é essa fidelidade ao que falta: sempre resta algo que escapa ao cálculo, um desejo, uma repressão, uma dor.

Enquanto houver alguém que sofra com a injustiça, alguém que não se acostume, alguém que ainda deseje a felicidade, o universal permanece vivo — não como ideia morta, mas como promessa encarnada. E essa promessa exige uma atividade essencial na Teoria Crítica: A *fantasia* e sua capacidade de presentificar a *utopia*. Por isso, de acordo com Marcuse (1997):

Para preservar no presente o que ainda não está presente como meta, a fantasia é necessária. Que a fantasia se relacione de modo essencial com a filosofia, resulta da função que foi designada sob o título de imaginação pelos filósofos, particularmente Aristóteles e Kant. Devido a sua capacidade única de “intuir” um objeto mesmo ausente, de criar algo a partir do fundamento do material dado do conhecimento, a imaginação indica um elevado grau de independência, a liberdade em meio a um mundo de não liberdade. Ao ultrapassar o presente, pode antecipar o futuro. (MARCUSE, 1997, p. 155)

2. A FANTASIA E UTOPIA

Marcuse (1997) aponta para a fantasia como ponte entre os conceitos alcançados pela filosofia e a práxis social. Isso porque ela permite imaginar outras formas de vida distintas da predominante, tensionando o mundo vivido ao acessar percepções oriundas da própria filosofia. A fantasia seria, assim, uma forma de vislumbrar o que não está colocado, de entrar em contato com o que não existe ou, ao menos, com o que está ausente. A possibilidade de outro futuro vigora como um redimensionamento da existência humana. Ela é transformação social pela sua capacidade de divagar, de imaginar um mundo outro. Seu potencial é, essencialmente, transformador.

Essa atividade não opera como ascetismo ou desvinculação do mundo, mas como abertura de horizontes *multidimensionais* para uma outra forma de vida. Em tempos de engessamento do sujeito à ordem estabelecida, a fantasia surge como capacidade de

transmutar-se a outro mundo, funcionando como força ascendente, um centro deslocado: uma imagem de libertação, como observa Silvio Carneiro (2024):

Nos termos da fantasia, pode-se afirmar que esta deve também estar submetida à crítica que a coloca em um lugar fundamental. Diante de uma realidade rebaixada à ciclos de dominação, a fantasia lembra o que aspira um futuro distinto organizado pela felicidade e pela liberdade. (CARNEIRO, 2024, p. 22)

Enquanto sujeitos do presente, a fantasia se comporta como evocação do passado, das possibilidades históricas. Onde há sofrimento, pode-se imaginar uma ordem menos sofrida. Os sintomas sociais clamam por cessamento, e a fantasia surge embrionariamente na propulsão de imaginar. O ato criador é um ato opositor, negativo, que se diferencia por si. Não se trata de uma “fé”, mas de um fantasiar: um poder de ruptura, de apontamento daquilo que pode ser desestabilizado

Em uma obra posterior, em uma leitura criativa da psicanálise de Freud, Marcuse (2022) associa a fantasia a uma agência psíquica repleta de *memórias de prazer*, de um passado não tão sofrido, atrelado a um pensamento voltado ao regozijo sem coerções.²⁰ Quando o *princípio da realidade* se impôs como norma, disciplinando o corpo, a linguagem e o tempo em nome da sobrevivência e da produtividade, algo do *princípio do prazer*²¹ não desapareceu: recolheu-se, como brasa, sob cinzas. É esse resto incandescente que Marcuse chama de fantasia, atrelado a um inconsciente arcaico que não deixa escapar a imaginação de uma vida passada, como elucida Marcuse (2022):

²⁰ Como explicita Imaculada Kangussu (2019): “Marcuse ressalta que quando o processo psíquico, originalmente unificado na busca do prazer, é cindido pela percepção da necessidade de recurso ao mundo exterior, a parte da psique que passa a agir segundo o princípio de realidade “obtem o monopólio de interpretar, manipular e alterar a realidade – de governar recordações e esquecimento, e mesmo de definir o que a realidade é e como deve ser usada e alterada”. Conforme a teoria freudiana, o aparelho psíquico, que em um primeiro momento mantinha-se unido e dirigia toda sua energia à obtenção de prazer, é cindido pelo princípio de realidade e passa a ser guiado pela parte que a ele submete-se: é ela quem estabelece as normas, os objetivos, os valores, os juízos. A outra parte nascida dessa divisão desenvolve a faculdade de fantasiar, compreende a atividade mental mais autônoma em relação ao critério de realidade, permanece ligada apenas ao princípio de prazer, mesmo na consciência adulta desenvolvida, e continua potencialmente livre, porém ao preço de tornar-se irrealista, ser considerada inútil, inverídica, mero jogo, devaneio; enquanto a razão prevalece, útil e correta, mesmo que, na maior parte das vezes, repressora e desagradável. Segundo Marcuse, a potência de fantasiar preserva a liberdade de falar a linguagem do prazer, dos desejos, da gratificação, e mantém a estrutura e as tendências psíquicas originais, anteriores à cisão provocada pela percepção simultânea da existência da realidade exterior e de si mesma como indivíduo dela separado e dela dependente.” (KANGUSSU, 2019, p. 1)

²¹ Para Marcuse (2022), seguindo Freud, o princípio do prazer é a força que impulsiona o desejo por satisfação imediata, liberdade e imaginação — o terreno mesmo onde a fantasia floresce. Já o princípio da realidade é o conjunto de limites que a vida social impõe, exigindo adiamento, disciplina e contenção dos impulsos. Marcuse aceita essa leitura freudiana, mas a redefine: nas sociedades modernas, o princípio da realidade se transforma no princípio do desempenho, uma versão histórica mais dura e exigente, que demanda uma repressão maior do que a necessária. Não se reprime apenas para viver em sociedade, mas para produzir, competir e funcionar. Nesse cenário, a fantasia torna-se um espaço de resistência, onde o princípio do prazer ainda respira.

O processo mental, anteriormente unificado no ego do prazer, está agora cindido; sua principal corrente é canalizada para o domínio do princípio de realidade e colocada em linha com os requisitos do mesmo. Assim condicionada, essa parte da mente obtém o monopólio da interpretação, alteração e manipulação da realidade, do controle da recordação e do esquecimento, até a definição do que é realidade e como deve ser usada ou alterada. A outra parte do aparelho mental continua livre do controle do princípio da realidade — pelo preço de tornar-se impotente, inconsequente e irrealista. (MARCUSE, 2022, p. 109)

O lugar aparentemente “irrelevante” da fantasia revela-se como potencialidade subjetiva de compreender a própria vida de outro modo. Longe de uma ilusão ascética ou consoladora, ela preserva a lembrança de que a vida poderia ser diferente.²² Conserva, como recordação corporal e afetiva, a experiência de um passado não submetido à renúncia compulsória — um passado que não precisa ter sido vivido para ser verdadeiro enquanto possibilidade inscrita na sensibilidade. Sem isso, nada escaparia da realidade administrada. Seria como habitar um mundo que só admite o útil, o mensurável e o funcional, amputando silenciosamente tudo o que não serve à maquinaria do desempenho. Sem fantasia, a experiência humana se estreita: perde-se o gesto de ultrapassar, de projetar, de vislumbrar outras formas de vida. A impossibilidade de imaginar é uma pobreza — não material, mas espiritual — que reduz o corpo à repetição, a sensibilidade ao silêncio e o tempo ao eterno hoje. Nesse estado, o sujeito não apenas deixa de sonhar: ele é dessensibilizado à própria ideia de que poderia ser diferente. É justamente por isso que a fantasia, mesmo reprimida, insiste; ressurge como lembrança afetiva, como vibração ancestral do possível, como memória teimosa de um existir não inteiramente colonizado pela necessidade.

Apesar de seu enquadramento puramente como um desejo, o “desinibido”, a imaginação²³ conserva seu valor de verdade por apontar para uma necessidade de gratificação. Por isso, a fantasia não é mero devaneio: ela julga a realidade. Está aí o seu caráter de legitimidade: Ao recordar um modo de existir mais pleno, ela revela, por contraste, aquilo que falta no presente. Sua autenticidade revela a uma experiência subjetiva que se degrada, instintivamente, na sua experiência com o mundo. Ela torna o sofrimento visível, não natural. *A história como memória* se pauta no pulsante apontamento de configurações do indivíduo

²² A evocação da fantasia como memória sensível que resiste à uniformização da vida remete à compreensão benjaminiana de experiência (*Erfahrung*) como sedimentação viva do passado no presente. Benjamin (1985) argumenta que a modernidade empobrece a experiência ao romper a continuidade da transmissão afetiva e simbólica, reduzindo o sujeito à repetição e à adaptação funcional. A fantasia, tal como descrita no texto principal, aproxima-se dessa “sobrevivência do passado” que Benjamin vê como força capaz de interromper o curso homogêneo do tempo e reabrir o campo do possível, contrariando o empobrecimento perceptivo característico da vida administrada.

²³ Marcuse usa o termo “imaginação” como sinônimo de fantasia, entendendo ambos como a capacidade humana de visualizar possibilidades não realizadas e criar imagens que rompem, mesmo que por instantes, com as limitações da realidade estabelecida.

para além do subjugado na norma da sociedade contemporânea.²⁴ Através dela, a vida medida e administrada deixa de aparecer como destino inevitável. Ao passo que se opõe, ela busca a reconciliação pois:

O valor de verdade da imaginação relaciona-se não só com o passado, mas também com o futuro; as formas de liberdade e felicidade que invoca pretendem emancipar a realidade histórica. Na sua recusa em aceitar como finais as limitações impostas à liberdade e à felicidade pelo princípio da realidade, na sua recusa em esquecer o que *pode ser*, reside a função crítica da fantasia (MARCUSE, 2022, p. 114, grifo do autor)

Ao lembrar, a fantasia projeta. O passado que carrega não é retorno nostálgico, mas semente de futuro. Ela cria, no interior do sujeito, o espaço onde se pode desejar aquilo que ainda não tem lugar no mundo — e, por isso, aponta para a transformação. É o gesto silencioso pelo qual a subjetividade se recusa a aceitar a realidade como definitiva. Nada muda objetivamente — ainda não. Mas muda a forma de perceber, sentir e desejar. E é aí que toda mudança real começa: quando a vida, mesmo não transformada, já não pode ser suportada como está, porque já se viu, mesmo que por um instante imaginário, como ela poderia ser. Sendo também rememoração, a fantasia aponta para um futuro de aspirações, preserva sua base material por meio dos anseios e mantém viva a possibilidade de vida criativa e disruptiva.

A realidade não se transforma objetivamente por ela, mas subjetivamente, em suas múltiplas percepções. Por isso, não se deve ter medo da utopia (Marcuse, 1997). Essa *utopia* não tem de ser vista como um “lugar inexistente”, nem um projeto arquitetônico para um mundo perfeito. Ela é, antes, a continuidade da fantasia enquanto força histórica. Longe também de ser um estágio final, um ponto no horizonte para o qual se caminha passo a passo. Por isso, ela deve ser compreendida como tensão necessária — uma força que empurra contra o que está posto, ou seja, é negatividade, é fantasia.

Comumente, a utopia é vista como sinônimo do impossível. Isso ocorre porque, dentro da ordem social e histórica vigente, aquilo que ela anuncia ameaça ao que está posto, é colocado como um idealismo sem conteúdo.²⁵ A utopia é subjugada como uma divagação

²⁴ A fantasia ocupa um lugar central na teoria crítica, pois sua atividade abre caminhos utópicos para a emancipação. Não por acaso, a estética em Marcuse assume um papel privilegiado nas lutas por liberdade, como destaca Imaculada Kangussu (2008; 2019). Para Marcuse (2022), a fantasia encontra sua forma mais plena na arte. Ele afirma: “A arte é, talvez, o mais visível ‘retorno do reprimido’, não só no indivíduo, mas também no nível histórico-genérico. A imaginação artística modela a ‘memória inconsciente’ da libertação que fracassou, da promessa que foi traída.” (MARCUSE, 2022, p. 111)

²⁵ No texto de 1967, denominado em sua versão inglês como *The End of Utopia*, Marcuse (2014) explica o potencial histórico da tecnologia como fonte de libertação, de automação do trabalho e distribuição de riquezas para uma transformação quantitativa e qualitativa na vida humana de forma generalizada. Para o autor, é

para o estabelecimento — mas não para a vida psíquica, para a automação e libertação por parte tecnologia, dos bens materiais que já se encontram em estágios de possibilidades de garantia de uma divisão generalizada. A utopia pensa os anseios humanos em sua forma mais maximizada, mais aberta, mais livre, justamente para que possa se colocar em confronto total com a ordem operante. Ela não negocia com o existente; ela o desafia. Enquanto fantasiada, a utopia já atua; está no presente; é presença pela recusa; é real na medida em que nega o real existente, como aponta Robespierre (2008):

Marcuse afirma o conceito de utopia como o elemento mais progressista na história da filosofia, pois vincula transcendência e realidade material. É a partir da fantasia, da liberdade da imaginação projetar uma nova ordem social a partir da presente (em continuidade ou em ruptura) que surge o conceito de utopia. Historicamente o conceito de utopia é crítico frente à realidade social vigente. A utopia é crítica e prospectiva. (OLIVEIRA, 2008, p. 64)

Nesse sentido, a utopia não é fantasia vazia: é forma de visualizar o que se poderia ser. Um *sonho* cotidiano que se presentifica na própria ausência — porque onde ela não está, é ali que luta para existir. Sua ausência no real não é derrota, mas terreno de combate. E essa luta não se dá como explosão, mas como guerra de trincheiras: pequenas conquistas, pequenas liberdades, frestas por onde o prazer respira. Mesmo longe de seu horizonte pleno, a utopia não se anula: mantém-se como imagem de libertação enquanto for pensada, imaginada, fantasiada. O que começa como lembrança do prazer torna-se exigência de uma vida que mereça esse nome.

3. A FANTASIA COMO METODOLOGIA DO ENSINO DE FILOSOFIA — PARA UMA PRESENTIFICAÇÃO DA UTOPIA

A partir disso, é possível propor, apoiado nas percepções de Herbert Marcuse, uma revitalização da forma como a filosofia é tratada nas salas de aula das escolas públicas e periféricas de Pernambuco. Trata-se de recusar a subalternização da vida material que antecede a própria ida dos alunos às aulas em seus colégios, sem se desconectar de uma vida pautada em emergências biológicas, existenciais, sociais e históricas. Para tanto, a filosofia deve se fundir com o direcionamento da Teoria Crítica da Sociedade, começando por sua transposição novamente ao Organizador Trimestral Curricular, até se assumir como um

necessário atentar para uma necessidade vital da humanidade: a abolição do labor, do sofrimento social desnecessário ocasionado por uma configuração tecnológica vigente, pautada em repressão e dominação. O desdém de identificação da utopia como algo impossível, é uma negação de possibilidades históricas reais e cada vez mais possíveis em um quadro de produção de riquezas.

veículo fundamental não apenas da interpretação do mundo, mas também de suas possíveis transformações, a partir de seu potencial especulativo.

Isso porque há manhãs em que a sala de aula parece entregue ao peso do mesmo. Rostos que se repetem, gestos já aprendidos, palavras que chegam gastas antes mesmo de serem ditas. A ansiedade para o sinal do intervalo, para o momento de ida para casa. O mundo fora da escola parece mais sedutor, mesmo que seja um mundo que entra pela porta como algo definitivo, dado, encerrado em suas formas. A mudança poderia ser nesta transposição, na criação de um espaço em aberto. Basta um pequeno deslocamento para possibilidades — uma pergunta que desafie a naturalidade do real — para que algo vivo e humano, se mova. Um simples “e se?” — “e se não houvesse pobreza?”; “e se não houvesse tanto sofrimento humano?”; “e se não houvesse tanta necessidade de trabalho?” “e se fossemos mais felizes?”; “e se o mundo fosse mais justo?”. Quando esse instante acontece, a superfície endurecida da realidade pode começar a tremular e o “pensamento filosófico” despertar. Com essa disposição, com esse poder, estará lá a filosofia para o alcance e reflexão de tantos conceitos que ao passo que estão distanciados, causam um vislumbado amplo sobre suas próprias vidas. Quando a filosofia desce ao chão da escola, acompanha o aluno nas andanças pela cidade, fazendo parte — enquanto tem sentido — na sua vida, é o momento para entrada da fantasia como força de pensamento, como abertura sensível, como movimento de imaginação que toca o real para reencantá-lo — para trazer a filosofia para realidade, para a transformação.

Sendo assim, a metodologia do ensino de filosofia a partir da fantasia é uma maneira de direcionar o que é visto ao seu próprio mundo, dessa vez, tendo como horizonte a própria emancipação. O “cidadão do mundo”, dito pelo Currículo, que sonha para realizar o que se vê na sala de aula. O lugar crítico, localizado, faz da filosofia uma potencialização, aquilo que faz sentir que o mundo não se encerra no que se mostra. É a potência do ainda-não, aquilo que pulsa como promessa dentro do cotidiano, dos temas vistos de Filosofia Clássica até a Contemporânea. O espanto que desarticula, que desarma, que se torna negativo, é a ponte para a reconfiguração do mundo. Sujeitos pensantes, que fantasiam e fazem da utopia uma irremediável tensão com o que se mostra. Sem repetição de teorias estabelecidas, sem uma linearidade pouco orgânica, sem uma força criadora com uma acumulação morta, inerte de conteúdos. Para que a filosofia seja experiência e não arquivo, é preciso que ela atravesse o corpo, a sensibilidade, os afetos, a capacidade de se maravilhar e de se indignar.

A incorporação da fantasia como metodologia filosófica implica reconhecê-la como um modo de conhecer, e não como um mero exercício imaginativo desvinculado da realidade.

No contexto escolar, a fantasia permite que os estudantes elaborem experiências que, embora fragmentadas pela vida cotidiana, carregam uma densidade material e sensível indispensável para a reflexão crítica. Ao mobilizar imagens, sensações e possibilidades que emergem do vivido, a fantasia converte-se em operador epistemológico capaz de traduzir as contradições do presente em material de pensamento. Ela não substitui o conceito — antes, o prepara, o sensibiliza, o encarna — tornando possível que o estudante acesse camadas de sentido que a mera exposição conteudista não alcança.

No interior de um mundo escolar regulado por métricas de desempenho, a fantasia atua como interrupção, um gesto que suspende momentaneamente a lógica utilitária que orienta grande parte das práticas pedagógicas. Essa suspensão não significa recusa da realidade, mas abertura para outras formas de percebê-la. Ao convidar o estudante a imaginar, a filosofia rompe com o automatismo disciplinar que reduz o aprendizado à eficácia mensurável. A fantasia permite que ele se perceba além das expectativas que o administram: aluno, trabalhador em formação, cidadão “produtivo”. Nesse movimento, o ensino de filosofia recupera sua vocação para desnaturalizar o que parece inevitável, devolvendo ao estudante a capacidade de formular perguntas que não cabem nos formulários avaliativos nem nos roteiros prescritivos da escola. A fantasia, enquanto força formadora, torna-se mediação entre a experiência sensível dos estudantes e os conceitos filosóficos que compõem o currículo. Em vez de introduzir noções abstratas que pairam acima da vida, o professor pode partir de imagens, narrativas e cenas que emergem do cotidiano para, a partir delas, ascender a elaborações teóricas mais complexas. Essa dinâmica metodológica permite que o estudante não apenas compreenda a filosofia, mas reconheça sua pertinência na interpretação de sua própria existência. Assim, a fantasia amplia a capacidade de simbolizar, articulando o vivido com o pensado, o afetivo com o conceitual — condição decisiva para qualquer processo efetivo de formação.

Junto à Teoria Crítica da Sociedade, o fantasioso, longe de metodologia trivial, é uma condição para que o pensamento possa realmente experimentar o possível. Alunos que carregam utopias em seus livros, em seus aprendizados. A experimentação de mundos possíveis por parte do aluno os faz problematizar e ultrapassar suas realidades. Tudo isso por um novo caráter inventivo do pensamento filosófico: ela não se contenta em descrever a realidade; ela deseja reinventá-lo. Ao invés de apresentar o real como destino, mostra-o como construção. E, ao fazê-lo, reativa a capacidade humana de desejar, formular e engendrar mundos.

É aí que a utopia deixa de ser uma imagem distantes e se torna presença. A utopia não é um horizonte inalcançável projetado no futuro, nem um sonho ingênuo de perfeição. A utopia é aquilo que vibra no presente como força de transformação. Presentificar a utopia é sentir o possível dentro do agora; é perceber que aquilo que ainda não tem forma já respira como impulso; é reconhecer que, antes de se tornar instituição, o novo é apenas uma vibração interna no corpo do real. É nesse exato momento — no instante do deslocamento — que a utopia acontece. Isso consiste em permitir que o estudante perceba que alternativas ao presente não são apenas abstrações, mas se insinuam nas brechas do real, nos momentos em que ele consegue imaginar outra forma de existir. O ensino de filosofia, ao adotar essa disposição, torna-se prática de abertura do mundo — uma prática que dignifica o jovem ao reconhecer sua capacidade de produzir sentido, de pensar transformações e de sustentar desejos que resistem ao cinismo cotidiano.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, é preciso salientar que ensinar filosofia a partir da fantasia é cuidar daquilo que ainda não encontrou corpo. É “soprar o carvão” que permanece aceso mesmo quando parece quase apagado. Todo estudante traz consigo uma faísca de mundo possível — são sujeitos históricos. Às vezes abafada, às vezes protegida com excesso de medo, às vezes quase invisível, às vezes congestionado, distraído: mas ela está lá. A utopia é o “calor” que ela começa a emitir quando reacende. Ensinar é acompanhar o surgimento de mundos que se insinuam. É reconhecer que, quando alguém imagina, o real já começou a se mover. Ela restitui a capacidade de dizer não ao inevitável. Ela reabre o possível. Ela devolve ao humano sua condição de criador. Mais do que a necessária inclusão da Escola de Frankfurt no currículo, é ainda mais importante que haja um método didático que permita aos alunos fantasiar.

As reflexões aqui desenvolvidas exibem uma ferramenta metodológica capaz de reorientar o ensino de filosofia para sua vocação crítica. Ao atravessar a experiência concreta dos estudantes e revelar as fissuras do presente, ela restitui à filosofia a potência de formar sujeitos capazes de interpretar e transformar o mundo. Quando a fantasia entra na filosofia, a filosofia volta a respirar. E quando a filosofia volta a respirar, a utopia deixa de ser palavra e se torna presença — chama pequena que cresce, fogo que se expande, futuro que começa agora. Em um contexto social marcado pelo imperativo do desempenho, pela vulnerabilidade socioeconômica e pela compressão da sensibilidade, a fantasia emerge como ato de

resistência: o gesto pelo qual o pensamento se recusa a aceitar o presente como único horizonte possível. Assim, presentificar a utopia não significa antecipar um futuro idealizado, mas cultivar, no aqui e agora, a capacidade de imaginar e desejar outra forma de vida. A filosofia, quando reconhece essa potência, recupera não apenas sua relevância pedagógica, mas sua força histórica — aquela que insiste, mesmo sob as condições mais adversas, em afirmar que o mundo pode ser diferente e que cada estudante é parte ativa dessa possibilidade.

5. REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Dialética Negativa**. Tradução: Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e Emancipação**. 3ª Ed. São Paulo: Paz e Terra. Tradução de Wolfgang Leo Maar p. 119-138.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**. Ensaios Sobre Literatura e História da Cultura – Volume 1. Série Obras Escolhidas. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985

BRECHT, Bertolt. **Estudos sobre teatro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978.

CARNEIRO, Silvio. A crítica a partir da fantasia: um debate entre Horkheimer e Marcuse. *ArteFilosofia*, Ouro Preto, v. 19, n. 35, p. 1–18, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.69640/raf.v19i35.7153>. Acesso em: 2 ago. 2025.

CARNEIRO, Silvio. **Intervenções marcuseanas: ensaios de teoria crítica**. Santo André, SP: UFABC, 2021.

CBN Recife. Estudo aponta defasagem no resultado do Enem. Recife: CBN Recife, 27 ago. 2020. Disponível em: <https://www.cbnrecife.com/artigo/estudo-aponta-defasagem-no-resultado-do-enem>. Acesso em: 29 out. 2025.

CNN Brasil. Proibição de celulares aumenta a atenção de 83% dos alunos nas escolas. São Paulo: CNN Brasil, 26 set. 2025. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/educacao/proibicao-de-celulares-aumenta-atencao-de-83-dos-alunos-nas-escolas/>. Acesso em: 29 out. 2025.

HORKHEIMER, Max. Teoria tradicional e teoria crítica. In: **BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor; HABERMAS, Jürgen. Textos escolhidos**. Seleção de Zeljko Loparic e Otilia B. F. Arantes. 1. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1975. p. 125-162.

KANGUSSU, Imaculada. A arte da fantasia, a partir de Herbert Marcuse. *Revista Dialectus*, v. 14, n. 1, 2019. DOI: 10.30611/2019n14id41622.

KANGUSSU, Imaculada. **Leis da liberdade: A relação entre estética e política na obra de Herbert Marcuse**. São Paulo: Ed. Loyola, 2008.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. 4. ed. Tradução de Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

MARCUSE, Herbert. **Cultura e sociedade**. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Isabel Maria Loureiro e Robespierre de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MARCUSE, Herbert. **Cultura e psicanálise**. Tradução de Wolfgang Leo Maar, Robespierre de Oliveira e Isabel Loureiro. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização: Uma Interpretação Filosófica do Pensamento de Freud**. 8. ed. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara & Koogan, 2022.

MARCUSE, Herbert. Filosofia e teoria crítica. In: MARCUSE, Herbert. **Cultura e sociedade – Vol. 1**. Trad. Robespierre de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MARCUSE, Herbert. **Marxism, Revolution and Utopia**. Seleção e organização por Douglas Kellner e Clayton Pierce. Londres: Routledge, 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007. Outra possibilidade é: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

OLIVEIRA, R. **O papel da filosofia na teoria crítica de Herbert Marcuse** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2012. 208 p. ISBN: 978-85-3930-385-4. <https://doi.org/10.7476/9786557145029>

PERNAMBUCO. No Dia Internacional da Educação, Pernambuco celebra avanços na área. Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 24 jan. 2024. Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/no-dia-internacional-da-educacao-pernambuco-celebra-avancos-na-area/>. Acesso em: 2 ago. 2025.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: ensino médio. Secretaria de Educação e Esportes, União dos Dirigentes Municipais de Educação**. Recife: Secretaria, 2021.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. Organizador curricular trimestral da Formação Geral Básica (FGB): Filosofia. Recife, PE: SEE-PE, jan. 2025. Disponível em: https://portal.educacao.pe.gov.br/wp-content/uploads/2025/01/Organizador_Curricular_Trimestral_da_FGB_Filosofia.pdf. Acesso em: 2 ago. 2025.

RUSSELL, Bertrand. **História da Filosofia Ocidental**. Vol. 1-3. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. 1ª ed. Box com 3 volumes.

SCIENCE, Chico. Monólogo ao pé do ouvido. In: Da Lama ao Caos. Recife: Chaos/Sony Music, 1994.