

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MIRIAN RODRIGUES DE SOUZA

**SEMIFORMAÇÃO E BARBÁRIE:**  
AS CONTRIBUIÇÕES DE THEODOR W. ADORNO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO

Goiânia  
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

**1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)**

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Mirian Rodrigues de Souza

Título do trabalho: Semiformação e barbárie: as contribuições de Theodor W. Adorno para pensar a educação

**2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concordo com a liberação total do documento [ X ] SIM [ ] NÃO!**

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(a)(s) autor(a)(es)(as) e ao(a) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

**Casos de embargo:**

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

**Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.**



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 13/06/2021, às 21:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **MIRIAN RODRIGUES DE SOUZA, Discente**, em 14/06/2021, às 15:17, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2129173** e o código CRC **B263BDFE**.

MIRIAN RODRIGUES DE SOUZA

**SEMIFORMAÇÃO E BARBÁRIE:**  
AS CONTRIBUIÇÕES DE THEODOR W. ADORNO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

**Área de concentração:** Psicologia da Educação

**Orientadora:** Profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana

Goiânia  
2021

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Souza, Mirian Rodrigues de  
Semiformação e barbárie: as contribuições de Theodor W. Adorno para pensar a educação [manuscrito] / Mirian Rodrigues de Souza. - 2021.  
41 f.

Orientador: Profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2021.

1. Educação. 2. Formação Cultural. 3. Semiformação. 4. Barbárie. I. Viana, Cynthia Maria Jorge , orient. II. Título.

CDU 1

22/06/2021

SEI - Documento para Assinatura

Processo:

23070.027441/2021-63

Documento:

2119163



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

### ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos nove dias do mês de junho do ano de dois mil e vinte e um iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Semiformação e barbárie: as contribuições de Theodor W. Adorno para pensar a educação”, de autoria de Mirian Rodrigues de Souza, do curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pela profa. Dra. Cynthia Maria Jorge Viana (orientadora - FE/UFG) com a participação da professora membro da Banca Examinadora: profa. Dra. Nubia Ferreira Ribeiro. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10 (dez), tendo sido o TCC considerado aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Cynthia Maria Jorge Viana, Professora do Magistério Superior**, em 09/06/2021, às 21:11, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **NÚBIA FERREIRA RIBEIRO, Usuário Externo**, em 09/06/2021, às 22:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).

Dedico esse Trabalho de Conclusão de Curso  
às vítimas da Covid-19.

## **AGRADECIMENTOS**

Gostaria de agradecer à minha mãe Marlene Cândida de Souza Rodrigues e ao meu pai Antônio Carlos Rodrigues de Souza que nesse processo de formação me acompanharam em todos os momentos. Sempre que precisei estavam prontos para me ajudar, cuidando da minha filha com muito carinho e atenção quando eu precisava.

A minha irmã Moabia Rodrigues de Souza a quem recorria quando precisava discutir alguma ideia do TCC, e que me escutou incansavelmente. Ao meu companheiro Lucas Batista Pinheiro que me “suportou” nos dias mais difíceis.

Agradeço aos meus professores e professoras que sempre me acolheram com muito afeto. Agradeço à professora Dra. Cynthia Maria Jorge Viana que esteve presente nos momentos difíceis sempre com uma escuta atenta.

Agradeço à professora Dra. Núbia Ferreira Ribeiro por ter se disponibilizado a participar da banca e por fazer parte desse momento tão importante da minha formação.

E, principalmente, a minha filha Júlia Antonelle Rodrigues Pinheiro que é um presente de Deus em minha vida. A Júlia foi gestada dentro da Faculdade de Educação/UFG, continuar fazendo o curso de Pedagogia, mesmo em condições tão difíceis como foram os primeiros meses da gestação e os primeiros meses do pós-parto e também neste contexto pandêmico, fez perceber o quão forte a maternidade me tornou. Agradeço a minha filha por ter me feito perceber que eu podia fazer algo pela minha vida. Você foi quem me fez perceber que eu ainda estava viva e que mesmo sendo difícil é possível seguir em frente. É por você que levanto todos os dias pensando em fazer o meu melhor.

*Curioso: o que será que as pessoas mais temem...*

*Fiódor Dostoiévski*



## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender a relação entre educação, semiformação e barbárie a partir das contribuições de Theodor W. Adorno. Para isso, procurou-se entender o momento histórico em que a Teoria Crítica se constituiu e sua perspectiva teórica. É através de um pensamento crítico que os intelectuais da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt buscaram refletir sobre diversas questões, dentre elas a sociedade, a cultura, a educação, a barbárie, a dominação e a indústria cultural. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica que se baseia em alguns estudos e referenciais relacionados ao tema. Para a pesquisa, utilizou-se diversas fontes teóricas como livros, artigos, revistas científicas e pesquisas acadêmicas. As principais referências discutidas nesse trabalho foram a obra “Educação e emancipação” (ADORNO, 2020); “10 lições sobre Adorno” (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015); “A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo” (MATOS, 2001); “A Teoria Crítica” (NOBRE, 2014); “Teoria da semicultura” (ADORNO, 2005); “Adorno, semiformação e educação” (MAAR, 2003), dentre outros. Nesse sentido, entende-se que o projeto de esclarecimento era livrar os homens do obscurantismo por meio da ciência e da razão, entretanto, essa razão que poderia colocar os homens na posição de senhores de si é utilizada para a dominação. A educação poderia, se objetivar a resistência, a crítica e a reflexão, contribuir para que os problemas decorrentes da semiformação fossem em certa medida refletidos. Desse modo, o trabalho trará uma reflexão sobre as contribuições de Adorno para pensar a educação a partir de algumas categorias de seu pensamento.

Palavras-chave: Educação. Formação Cultural. Semiformação. Barbárie.

## ABSTRACT

This paper aims to understand the relation between education, semi-formation, and barbarism based on the contributions of Theodor W. Adorno. To do so, I sought to understand the historical moment in which Critical Theory was constituted, as well as its theoretical perspective. It is through critical thought that the Frankfurt School Critical Theory intellectuals wanted to reflect on several issues, among them: society, culture, education, barbarism, domination, and the cultural industry. This is a qualitative bibliographical research based on some studies and references related to the theme. For the research, several theoretical sources were used, such as books, articles, scientific journals, and academic research. The main references discussed in this work were the work "Education and emancipation" (ADORNO, 2020); "10 lessons on Adorno" (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015); "The Frankfurt School: lights and shadows of the Iluminism" (MATOS, 2001); "The Critical Theory" (NOBRE, 2014); "Theory on Semiculture" (ADORNO, 2005); "Adorno, semi-formation and education" (MAAR, 2003), among others. Thus, it is understood that the project of enlightenment was to free people from obscurantism through science and reason, however, this reason that could put men in the position of masters of themselves is used for domination. Therefore, education could objectify resistance, criticism, and reflection, contribute in such a way that the problems resulting from semi-formation could be, in a way, reflected. So, this paper will reflect on Adorno's contributions to thinking about education based on some categories of his thought.

Keywords: Education. Cultural Formation. Semi-formation. Barbarism.

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 9  |
| <b>CAPÍTULO 1</b> .....  | 12 |
| 1.1 TEORIA CRÍTICA: ALGUNS ELEMENTOS HISTÓRICOS.....   | 12 |
| 1.2 NOÇÃO DE FORMAÇÃO CULTURAL E EDUCAÇÃO EM THEODOR<br>ADORNÓ.....  | 18 |
| <b>CAPÍTULO 2 - SEMIFORMAÇÃO E INDÚSTRIA CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES DE<br/>ADORNO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO E A BARBÁRIE</b> ..... | 26 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 38 |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 40 |

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo compreender a relação entre educação, semiformação e barbárie e para isso foi realizada uma pesquisa bibliográfica para entender essa temática tão importante e relevante, baseado no pensamento de Theodor W. Adorno. Nesse sentido, as temáticas discutidas nesta pesquisa foram a noção de formação cultural, barbárie, indústria cultural, semiformação e, por fim, educação. Para compreender estas categorias do pensamento de Adorno, precisouse reportar a algumas questões históricas que fundamentam a Teoria Crítica da Sociedade e conhecer um dos mais célebres pensadores desta perspectiva.

Theodor W. Adorno nasceu em Frankfurt am Main em 1903, na Alemanha e durante sua adolescência estudou música com sua tia Ágathe e as obras de Kant com seu amigo Sigfried Kracauer. Como estudante universitário estudou Filosofia, Sociologia, Psicologia e Musicologia. O domínio intelectual dessas áreas o transformou num dos pensadores mais importantes do século XX. O conjunto de suas obras envolve diversas temáticas, dentre elas, educação, cultura, música, estética, indústria cultural (termo cunhado por Adorno e Horkheimer, em 1947), autoridade, televisão, totalitarismo, antissemitismo, ideologia, preconceito, sociedade/indivíduo, família etc. Durante sua formação não abandonou a experiência musical e estética, estudou aos 16 anos composição no conservatório de Hoch e aos 22 anos estudou a música dodecafônica e “atonal” permanecendo por 2 anos para se aperfeiçoar como compositor. Acompanhou como crítico cultural a vida musical de sua cidade, Frankfurt, escrevendo diversos artigos. Como afirmam os autores: “De fato, o rigor na composição de seus textos filosóficos, bem como a expressão estética dos mesmos, em forma de aforismos e de ensaios, manifestam a influência da música em suas análises e reflexões” (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015, p. 12).

Em 1931, inicia a docência na Universidade de Frankfurt e ainda neste ano proferiu um discurso inaugural como assistente de Filosofia na Universidade de Johann Wolfgang Goethe apresentando um programa para intervenção filosófica contemporânea. Em 1932 publica pela primeira vez um ensaio musical “A situação social da música” na Revista do Instituto de Pesquisa Social que estava sob o comando de Horkheimer. Até 1933, lecionou Filosofia na Universidade de Frankfurt,

ano em que teve sua licença cassada pelos nazistas e, em 1934, é obrigado a retirar-se da Alemanha, refugiando-se na Inglaterra. Em 1938, transfere-se para Nova York, a pedido de Horkheimer, local onde se encontrava o Instituto de Pesquisa Social. Neste período produziu vários textos críticos sobre a música no rádio. Na década de 1940, em parceria com Horkheimer, publica um dos livros mais importante do século XX, “Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos”. De 1944 a 1947 escreve/compõe o livro de aforismos “Minima moralia: reflexões a partir da vida danificada”. De 1946 a 1949,

[...] em companhia de um grupo de psicólogos sociais e psicólogos clínicos da Universidade de Berkeley, Califórnia, desenvolve pesquisas empíricas sobre a dinâmica psíquica dos indivíduos nas condições culturais e políticas da sociedade norte-americana, e publica *Personalidade autoritária: estudos sobre o preconceito*, reconhecido modelo de sociologia empírica. (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015, p. 16).

De volta a Alemanha na década de 1950, Adorno e Horkheimer começam a reorganizar o Instituto de Pesquisa Social e se dedicam à docência e à pesquisa. Entre as décadas de 1950 e 1960 publica diversos escritos filosóficos e estéticos, além de proferir diversas palestras e entrevistas nas rádios locais. Algumas dessas palestras foram publicadas em 1971 pela Editora Suhrkamp e, em 1995, pela Editora Paz e Terra no Brasil, com o título “Educação e Emancipação”. Nesta coletânea estão os seguintes textos: “O que significa elaborar o passado” (1960); “A filosofia e os professores” (1961); “Televisão e formação” (1963); “Tabus acerca do magistério” (1965); “Educação após Auschwitz” (1965); “Educação - Pra quê” (1967); “Educação contra a barbárie” (1968); “Educação e emancipação” (1969). Especialmente, os últimos quatro textos citados contribuíram de maneira significativa para pensar o sentido da educação.

Em 1967 assumiu a direção do Instituto de Pesquisa Social e acompanhou criticamente as rebeliões estudantis (1966-1968) contra as estruturas autoritárias da Universidade, falecendo em 6 de agosto de 1969 na Suíça. É fundamental pontuar que Adorno permaneceu exilado nos Estados Unidos de 1938 a 1949, pois era filho de judeu. Foi nos Estados Unidos da América que participou de pesquisas de ordem empírica e em 1968 publicou o ensaio “Experiências científicas nos Estados Unidos”.

Com base nas contribuições de Adorno, este trabalho procurou, primeiramente, trazer alguns elementos sobre o contexto histórico em que a Teoria Crítica se

desenvolveu e, por conseguinte, refletir sobre a formação cultural, o sentido de educação e discutir sobre a dominação da indústria cultural e a semiformação, estado em que a sociedade se encontra. De acordo com Baroni e Santa (2015), Adorno e Horkheimer afirmam que com o advento do Iluminismo no século XVIII, o homem poderia agora através do conhecimento, isto é, do pensamento racional sair do jugo do obscurantismo, da superstição e do misticismo. Entretanto, a racionalidade pensada para emancipar os homens e colocá-los na posição de senhores de si tornou-se um instrumento de dominação. Esta racionalidade positivista que mantém a dominação da natureza através de um conhecimento quantificável, ao mesmo tempo que permitiu o avanço técnico-científico promoveu o contrário, a submissão e a subjugação dos homens à técnica e aos moldes de produção do sistema capitalista.

Assim, a partir da instrumentalização da razão, o progresso já não pode ser separado da criação de novas sujeições, e isto, em certa medida, é responsável pelos momentos regressivos da cultura. O lucro, principal objetivo do sistema de produção econômico, se sobrepõe à humanidade e dessa maneira os homens já não se reconhecem como semelhantes, como humanos. A partir dessas considerações, este trabalho buscou pensar a educação, a semiformação e a barbárie e suas contradições.

## CAPÍTULO 1

### 1.1 TEORIA CRÍTICA: ALGUNS ELEMENTOS HISTÓRICOS

A Escola de Frankfurt foi fundada em 1924 num contexto histórico marcado pelo pós-guerra, pelo avanço crescente dos regimes totalitaristas e pela Revolução Russa de 1917. No início do século XX, a sociedade alemã vivenciou dois grandes momentos históricos, a Proclamação da República e o enfrentamento da classe operária contra o poder estabelecido. De acordo com Matos (2001), com o avanço do nazismo na Alemanha e com a vitória de Hitler em 1933, os movimentos operários e seus partidos representativos foram perseguidos e destruídos.

Para alguns intelectuais da Teoria Crítica as análises históricas, econômicas e políticas feitas por outros pensadores até aquele momento não tinham sido suficientes para compreender a vitória nazista, o avanço dos regimes totalitários, a derrota dos movimentos revolucionários na Alemanha e a eclosão da Segunda Guerra Mundial. Segundo Matos (2001), para os frankfurtianos a explicação sobre o totalitarismo está relacionada, entre outros elementos, à constituição do conceito de razão. A racionalidade pensada a princípio para a formação do homem e para o progresso social, seria agora, sob a égide do avanço e desenvolvimento do sistema capitalista dominante, utilizada para a subjugação humana e para a reprodução do capital. Conforme Matos (2001):

Os frankfurtianos desenvolveram uma explicação sobre o fenômeno do totalitarismo que é de ordem metafísica: é na constituição do conceito de Razão, é no exercício de uma determinada figura, ou modo de racionalidade que esses filósofos alojam a origem do irracional. Em nome de uma racionalização crescente, os processos sociais são dominados pela ótica da racionalidade científica, característica da filosofia positivista. Nessa perspectiva, a realidade social, dinâmica, complexa, cambiante, é submetida a um método que se pretende universalizador e unitário, o método científico. (MATOS, 2001, p. 7).

O movimento Iluminista pressupunha que por meio da razão e da liberdade os homens poderiam sair do estado de menoridade, desvencilhar-se do medo e do obscurantismo, podendo dar sentido à sua própria vida. Entretanto, para os frankfurtianos era preciso reexaminar o conceito de razão, uma vez que o momento histórico por eles vivenciado apontava que mesmo com todo desenvolvimento

alcançado pelo homem, a sociedade ainda “aceitava” de bom grado a dominação e a exploração (MATOS, 2001). Nesse sentido,

Fez-se necessário à Teoria Crítica caminhar para a crítica da civilização técnica, uma vez que técnica no domínio da natureza e técnica na tomada do poder, no mundo atual, se conjugam. O pragmatismo e a ‘ação eficiente’ vêm tomando o lugar do pensamento e da reflexão. A *empíria* – a ação imediata não reflexiva – quer corrigir seus desacertos pelo uso da violência e do terror. Ela supõe seres obedientes. Para os frankfurtianos, porém, *pensar* é o contrário de *obedecer*. (MATOS, 2001, p. 39, grifo da autora).

Ainda segundo os frankfurtianos, como expõe Matos (2001), a teoria tradicional que tinha como característica a valorização da técnica era, em certo sentido, responsável pelo triunfo do nazismo na Alemanha. A razão pensada para garantir a formação do indivíduo, nesse sentido, havia sido convertida numa razão instrumentalizada. Segundo Matos (2001), Horkheimer em seu ensaio “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” assinala o projeto de razão e de produção do conhecimento proposto por Descartes. Nesse sentido, Adorno, Horkheimer entre outros intelectuais da Teoria Crítica afirmam que a origem do irracional encontra-se nessa racionalidade, uma vez que o homem, nessa perspectiva, é percebido como objeto destituído de sensações. Logo, “[...] a crítica à razão torna-se exigência revolucionária para o advento de uma sociedade racional, porque o mundo do homem, até hoje, não é ‘o mundo humano’, mas ‘o mundo do capital’” (MATOS, 2001, p. 8, grifo da autora). O homem e a ciência positivista, na lógica capitalista, estão a serviço do capital.

Nesse sentido, para compreender alguns elementos a respeito da Teoria Crítica é necessário entender alguns nexos do contexto histórico em que ela se constituiu. O século XX foi marcado por duas grandes guerras mundiais, a Primeira Guerra Mundial que ocorreu em 1914-1918 e a Segunda Guerra Mundial que vai de 1939-1945. Após a Primeira Guerra Mundial, houve um avanço dos regimes totalitaristas como nazismo, fascismo, franquismo e Stalinismo e que culminou, posteriormente, na Segunda Guerra Mundial. A ascensão destes regimes e a Segunda Guerra Mundial marcaram a Teoria Crítica e como ela se desenvolveu nos anos posteriores, conforme Nobre (2014).

A Teoria Crítica surge como uma perspectiva teórica de contestação da ordem vigente por meio de um pensamento crítico. O termo Teoria Crítica, conforme mencionado, foi consagrado por Max Horkheimer em 1937, quando publicou o artigo



intitulado “Teoria Tradicional e Teoria Crítica”, na Revista de Pesquisa Social. Segundo Gomes (2010), a expressão Teoria Crítica “[...] designa pelo menos três sentidos diferentes: um campo teórico, um grupo específico de intelectuais do Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt filiados a esse campo teórico e a Escola de Frankfurt” (p. 287). Quando Horkheimer assumiu o Instituto ocorreu uma modificação importante, “[...] a hegemonia não era mais da economia e sim da filosofia” (MATOS, 2001, p. 12). Segundo Nobre (2014), um novo programa de funcionamento do Instituto de Pesquisa Social foi estabelecido por Horkheimer, a partir de 1930, quando se tornou diretor. As pesquisas foram feitas coletivamente, o trabalho tornou-se interdisciplinar e disciplinas como Psicologia, Ciências Políticas, Economia e Direito ocupavam um lugar importante para os resultados e análises das pesquisas.

Walter Benjamin 1882-1940, Friedrich Pollock 1894-1970, Max Horkheimer 1895-1973, Herbert Marcuse 1898-1979, Franz Neumann 1900-1954, Theodor W. Adorno 1903-1969, dentre outros grandes pensadores fizeram parte da Teoria Crítica que também ficou conhecida como Escola de Frankfurt ou ainda Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt. É fundamental esclarecer que, não havia um eixo comum a todos os integrantes, pelo contrário, muitos pensadores divergiam em suas ideias. De acordo com Matos (2001), no desenvolvimento da Teoria Crítica, os autores incorporaram os pensamentos dos filósofos tradicionais colocando-os em tensão com o mundo presente.

Quando Horkheimer assumiu a direção do Instituto em 1930 as forças nazistas estavam em plena ascensão na Alemanha. Em 1933, com a vitória de Hitler em eleição direta, as organizações dos trabalhadores e seus partidos começaram a sofrer destruição e perseguição. Logo, o Instituto de Pesquisa Social tornou-se também alvo dos nazistas. Vale ressaltar que os colaboradores do Instituto eram em sua maioria judeus. Com a vitória nazista, inicia um longo período de exílio, tanto do Instituto quanto de seus pensadores que perdurou até 1950, quando ocorre a reinauguração do Instituto em Frankfurt. Conforme Matos (2001), com a reinauguração do Instituto, a Escola de Frankfurt e seus pensadores tiveram importante papel na compreensão de como o sistema capitalista se organiza no pós-guerra e os efeitos do nazismo na sociedade alemã. Uma das grandes questões que os intelectuais se debruçaram foi como a sociedade desenvolvida industrialmente e tecnologicamente, podendo fazer

uso do pensamento e da racionalidade tornou-se escrava da sua própria técnica e se revelou irracional e violenta.

Segundo Nobre (2014), os frankfurtianos empenharam-se em compreender as novas formas de produção industrial, da cultura e da arte, a natureza das novas formas de controle social, o papel da ciência, da técnica e do trabalho. Ainda de acordo com o autor, a Escola de Frankfurt era uma “[...] forma de intervenção político-intelectual (mas não partidária)” (p. 20), que estava presente em debates tanto no âmbito acadêmico como público. Nesse sentido, é preciso conhecer algumas categorias do pensamento de Marx que reverberam no pensamento dos frankfurtianos. Seus pensadores procuraram compreender questões propostas por Marx acerca da sociedade capitalista burguesa. Segundo Nobre (2014), a Teoria Crítica tem pelo menos duas características, a primeira:

[...] designa um campo que já existia previamente à sua conceituação pelo próprio Horkheimer, isto é, o campo do marxismo. [...] Horkheimer pretende ter conceitualizado os elementos teóricos fundamentais que distinguem o campo do marxismo de outras concepções teóricas. [...] Em segundo lugar, Horkheimer dá a sua versão desses elementos teóricos fundamentais, quer dizer, apresenta tanto a sua interpretação específica do pensamento de Marx como procura utilizar-se desses parâmetros interpretativos para analisar o momento histórico em que se encontra. Dito de outra maneira, Horkheimer apresenta a sua conceitualização da Teoria Crítica. (NOBRE, 2014, p. 22).

Ainda neste primeiro momento na década de 1930, pode-se dizer que a revolução era uma esperança para uma sociedade melhor. Havia a esperança de que por meio da revolução da classe trabalhadora a sociedade poderia trilhar outros caminhos para além da dominação, da desigualdade, do preconceito, da individualização. Para Matos (2001),

Acreditar na revolução é colocar-se sob a inspiração de Marx e do marxismo da época. É ter necessidade de se confrontar com seus conceitos fundamentais e sua visão de mundo. Nesse período, o conceito por excelência de revolução é o de práxis - a prática social dos homens que são compreendidos como agentes sociais [...]. (MATOS, 2001, p. 24).

A Teoria Crítica da Sociedade, a partir das análises de Marx acerca do capitalismo, teve como objetivo compreender a estrutura do mercado e como a sociedade se organizava (ir)racionalmente a partir dele. Com o advento do capitalismo, as relações sociais se modificaram. O camponês que outrora dispunha de meios para produzir a sua própria subsistência, agora na sociedade capitalista venderia sua força de trabalho em troca de um salário. Por meio do trabalho, ou

melhor, através da venda da força de trabalho, o homem contribuiu para o surgimento do mercado. A partir disso, a vida social passa a ser organizada pelo mercado e o trabalho, nesse sentido, é compreendido como mercadoria.

Diferente de outros sistemas, no capitalismo qualquer objeto/produto pode ser trocado, vendido, manipulado, apropriado. Segundo Nobre (2014), na lógica do capital qualquer valor/bem seja cultural, religioso ou, até mesmo, a arte está submetida à lógica capitalista. Essa lógica diz que tudo tem um valor e, pode sim, assumir a forma de mercadoria. Entretanto, observa-se que na realidade que a arte, a música, a religião (as formas simbólicas de manifestação cultural) perdem seu real valor, seu real sentido, adquirindo apenas valor de mercado e, portanto, de coisas.

De acordo com Nobre (2014), Marx ao analisar o modo de produção capitalista revelou que a sociedade estava dividida em duas classes: a primeira, é aquela que detém os meios de produção, a burguesia; a segunda, representa os proletários, aqueles que vendem sua força de trabalho em troca de salário. Nesse novo modelo de organização econômico da sociedade as relações sociais passam a ser organizadas pela lógica do mercado. Nessa lógica, a forma como a sociedade está organizada, em divisão de classes e pela exploração e desigualdade, tende ao extremo: aos detentores dos meios de produção, o acúmulo de riquezas; ao proletariado, a pobreza. O autor afirma,

Além de sua função de troca, o mercado funciona também como um mecanismo de *aprofundamento das desigualdades*, pois, segundo as análises de Marx do funcionamento da economia capitalista, a distribuição de bens segundo a divisão em classes *tende* a produzir um polo de intensa acumulação de riqueza e um outro polo de crescente pobreza. (NOBRE, 2014, p. 28, grifo do autor).

Para Nobre (2014), a partir dos escritos de Marx, a desigualdade está na origem e na estrutura do próprio sistema capitalista. Por isso, a promessa de liberdade e igualdade não é verdadeira, uma vez que sob a lógica do capital, a sociedade torna-se cada vez mais desigual, tendo a superação da dominação como algo necessário. Em seus estudos, Marx<sup>1</sup> constata que o sistema capitalista se estabeleceu sob a promessa de liberdade e igualdade. Entretanto, em sua materialidade revela o oposto

---

<sup>1</sup> Nota-se que a teoria marxista a respeito da desigualdade produzida pelo capitalismo é extremamente atual. A elite detentora dos meios de produção concentra grande parte da riqueza mundial às custas do trabalhador por meio da exploração da força de trabalho. A sociedade é de fato desigual. Notamos isso todos os dias, a partir, entre outros fatos do número de pessoas desempregadas, em subemprego e/ou na informalidade, e como isso tem aumentado, principalmente, nesse momento pandêmico.

e, por isso, era preciso romper com essa aparência de igualdade e liberdade para de fato efetivá-las. Os teóricos frankfurtianos, na compreensão da análise marxista sobre o modo de produção da economia política, compreendem que uma sociedade verdadeiramente humana poderia ser pensada a partir desta efetivação.

Ao analisar a lógica do mercado, Marx afirma que igualdade e liberdade seriam possíveis por meio da superação da dominação capitalista. Mesmo a sociedade estando inscrita nesta lógica, a emancipação é uma possibilidade a se realizar sob outras condições. Para Nobre (2014),

[...] essa perspectiva de emancipação não é um ideal, meramente imaginado pelo teórico, mas uma *possibilidade real*, inscrita na própria lógica social do capitalismo. Mas, se é assim, também a realização dessa possibilidade concreta de emancipação, da construção de uma sociedade de mulheres e homens livres e iguais, não é obra da teoria que a descortina, mas da *prática* transformadora que a torna real. Assim, a Teoria Crítica só se confirma na prática transformadora das relações sociais vigentes. (NOBRE, 2014, p. 31, grifo do autor).

Ainda de acordo com Nobre (2014), para a efetivação real da emancipação, a práxis e a teoria têm um papel fundamental na compreensão e análise do momento histórico presente. A teoria não pode apenas descrever o mundo como ele é. O fato de a emancipação ser alcançável requer uma teoria reflexiva, crítica e que tenha como base a orientação para a emancipação. Nesse sentido, a crítica deve ser o instrumento para contestação das condições sociais e de como a sociedade está organizada numa lógica mercantil. Para Baroni e Santa (2015),

[...] a teoria crítica tem o papel de evidenciar as estruturas de poder que medeiam o processo social e produtivo, confrontando os sujeitos diretamente com o que a sociedade repressiva incorporou tanto ideologicamente como materialmente em sua existência, permitindo ainda iniciar, com a tomada de consciência, o processo de luta pela libertação das condições de servidão. (BARONI; SANTA, 2015, p. 153).

Nesta mesma perspectiva, Nobre (2014) afirma que o primeiro princípio fundamental da Teoria Crítica é a orientação para a emancipação, e o segundo é o comportamento/pensamento crítico em relação ao conhecimento produzido sobre as contradições sociais. Como mencionado, a possibilidade de uma sociedade emancipada é real, entretanto, apenas descrever a realidade presente exclui a possibilidade real de emancipação. Por isso, a Teoria Crítica busca compreender quais são os obstáculos e contradições presentes na sociedade e, afirma pela

contradição, as potencialidades e limites dessa emancipação, entrelaçando cultura, razão, história e natureza humana.

## 1.2 NOÇÃO DE FORMAÇÃO CULTURAL E EDUCAÇÃO EM THEODOR ADORNO

Para trazer a ideia de formação humana entrelaçada à de emancipação e de esclarecimento, Adorno (2020) recorre ao ensaio escrito por Kant (1985) intitulado “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?”. Segundo o autor, o homem está em constante formação. A razão, nesse sentido, tem como finalidade a formação do sujeito para fins humanos e para o esclarecimento, assim, o homem alcançaria a maioridade. A covardia, ao contrário, consiste na falta de coragem de servir-se de si, para continuar na subserviência e no que é mais cômodo. Sair da menoridade é de fato doloroso e perigoso; pensar por si mesmo é esbarrar nas contradições do mundo é embarcar numa experiência como senhor de si. É compreender que nossas ações implicam em transformações internas/próprias e nas relações com o outro. Nota-se que a liberdade consiste na vontade e no agir do indivíduo, uma vez que a possibilidade da liberdade é restrita à vontade humana. Se a liberdade consiste na vontade e no agir, por que o homem permanece num estado de menoridade? Segundo Kant (1985),

A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem se servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. (KANT, 1985, p. 100).

Dessa forma, segundo Filho (2019), pressupõe-se que para superar a menoridade o homem depende de dois elementos: decisão e coragem, logo a responsabilidade de permanecer na condição de menoridade é dos próprios homens, uma vez que lhe foi concedida a faculdade de fazer uso do entendimento. A preguiça e a covardia, nesse sentido, são as causas pelas quais os homens permanecem de bom grado em uma vida sob a tutela de outrem.

Conclui-se, portanto, que a falta de capacidade dos homens de se autodeterminarem no mundo faz com que uma grande maioria deles continuem menores sob subserviência absoluta. Kant (1985) aponta que mesmo o homem tendo

dificuldade de desprender-se da tutela de outro poderia por meio do esclarecimento iniciar um caminho seguro de transformação guiado pela razão. Nesse sentido, uma educação para a formação consiste na orientação dos homens pela própria razão para o aprimoramento permanente e de suas relações. A educação nessa perspectiva é o meio pelo qual o homem poderia transformar o que há de mais primitivo em termos humanos. Ainda sobre a menoridade, e com base em Kant (1985), Adorno (2020) afirma que:

Talvez se possa ver o problema da menoridade hoje ainda por um outro aspecto, talvez pouco conhecido. De uma maneira geral afirma-se que a sociedade, segundo a expressão de Riesman, 'é dirigida de fora', que ela é heterônoma, supondo nesses termos simplesmente que, como também Kant o faz de um modo bem parecido no texto referido, as pessoas aceitam com maior ou menor resistência aquilo que a existência dominante apresenta à sua vista e ainda por cima lhes inculca à força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma. (ADORNO, 2020, p. 195, grifo do autor).

O aspecto que o autor chama atenção e que se relaciona com o fato de que é necessário compreender a adesão das pessoas à heteronomia parece ser algo que interessa também à educação. A educação consiste, entre outros elementos, no despertar da consciência heterônoma no sentido de superar os problemas decorrentes desta e da valorização da produção material e do lucro em detrimento das relações sociais e humanas. Isto significa afirmar uma educação que valorize a reflexão crítica e que tenha compromisso com uma efetiva mudança e transformação social. Para isso, é preciso um pensamento reflexivo sobre uma análise social que revele os problemas presentes e rompa com as questões estruturais decorrentes dos ideais dominantes, como expõem Baroni e Santa (2015), a fim de que haja ao menos formação com o intuito de emancipação.

Pensar a educação nesses termos requer que se volte à análise para o advento da Modernidade. Nele e com Descartes é possível atribuir à razão o ponto de partida para possibilidade de o homem alcançar o conhecimento. Com a Modernidade, Descartes atribui ao pensamento o ponto de partida para o conhecimento. A razão iluminista quando pensada e definida no século XVIII, tinha como característica a possibilidade de autonomia e a liberdade humana. Razão, enquanto capacidade de demonstração da existência humana, primeiramente, era circunscrita a possibilidade de duvidar, questionar, problematizar. Por meio da razão o homem poderia criar condições de superioridade, de liberdade e controle da natureza.

Entretanto, a promessa de emancipação, liberdade e autonomia que era o ideal iluminista foi convertida “[...] e substituída pela adaptação e submissão disciplinada à lógica vigente” (GOMES, 2010, p. 292). Na lógica capitalista, a razão é direcionada para um objetivo único, a reprodução do lucro e acúmulo de riqueza. Se, porventura, havia possibilidade de emancipação e esclarecimento por intermédio da razão, essa possibilidade vai se esvaziando com o avanço da modernidade. O sujeito agora, é uma peça, um instrumento para a manutenção do sistema.

Diante do momento histórico que vivenciamos, nota-se que o projeto de educação atual tem como finalidade a formação do indivíduo quase exclusivamente para dimensão utilitária e tecnocrática, isto é, para fins meramente produtivos, de conformação com a realidade vigente, além de produzir um indivíduo que possui competências para sustentar e se submeter à lógica do capital.

Nesse sentido, a educação, enquanto formação e emancipação, precisa garantir aos homens a possibilidade de transformação e de sair do estado de menoridade ao qual está submetido. A formação dos indivíduos não se dá instantaneamente e Adorno ao mencionar a ideia de Kant acerca do esclarecimento afirma que, “Nesses termos ele determinou emancipação de um modo inteiramente consequente, não como uma categoria estática, mas como uma categoria dinâmica como um vir-a-ser e não um ser” (ADORNO, 2020, p. 198)<sup>2</sup>.

A educação é o meio pelo qual o homem desenvolve suas capacidades humanas a fim de estabelecer sentido a sua existência. O autor, na palestra intitulada “Educação para quê?”, realizada na rádio Hessen em 1967, afirma sua concepção de educação:

[...] gostaria de apresentar a minha concepção inicial de *educação*. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. (ADORNO, 2020, p. 154, grifo do autor).

---

<sup>2</sup> É fundamental destacar que para Kant a formação só é possível enquanto categoria dinâmica. E para Adorno a emancipação só pode ser pensada a partir dessa ideia. A emancipação se dá como um projeto humano, coletivo e individual. A emancipação, nesse sentido, é algo a ser elaborado/construído, a partir do contato e tensão entre a dimensão objetiva e subjetiva.

A educação enquanto formação possibilita ao homem a capacidade de se constituir a partir de e para fins humanos. Trata-se de uma formação para a resistência, para a busca do conhecimento, da autonomia e da liberdade de poder fazer uso de seu próprio entendimento. Nesse sentido, é preciso falar de uma educação que não admite em sua estrutura a perpetuação da desigualdade e que supere as barreiras impostas por uma sociedade de classes.

A educação para ser efetiva não pode ser mera reprodutora das ideologias dominantes. Sabe-se que estas encontram mecanismos que agem na formação da subjetividade enclausurando e impedindo aos homens o surgimento de uma consciência crítica e que seja capaz de se perceber e se orientar no mundo sem mordanças<sup>3</sup>. É preciso pensar uma educação que rejeite qualquer tipo de alienação. Para isso,

A formação devia ser aquela que dissesse respeito – de uma maneira pura como seu próprio espírito – ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos. A formação era tida como condição implícita a uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mais lúcido o todo. Contraditoriamente, no entanto, sua relação com uma práxis ulterior apresentou-se como degradação a algo heterônomo, como percepção de vantagens de uma não resolvida *bellum omnium contra omnes*. (ADORNO (2010, p. 13 *apud* ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015, p. 79).

Nesse sentido, “[...] formação cultural necessariamente postula a situação de uma humanidade sem status e sem exploração” (ADORNO, 2005, p. 5). Isso significa dizer que a formação pressupõe a humanização dos homens, entretanto, o que se observa é que com o acirramento do sistema capitalista, assim novas formas de exploração vão surgindo e, conseqüentemente, aprofundando cada vez mais a desigualdade social e a injustiça.

No texto “Educação e Emancipação”, Adorno (2020) compreende que não há democracia se, porventura, a vontade dos homens for manipulada. A democracia só se efetiva se seus cidadãos conviverem de maneira respeitosa e perceberem a “[...] relevância de sua participação e elaboração das regras de contratos sociais democráticos [...]” (ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015, p. 79), já que se identificariam

---

<sup>3</sup> Quando trago a palavra mordanças tenho a intenção de dizer da construção de uma educação que não permita em sua estrutura o fortalecimento e a naturalização de uma sociedade classista. Ao reproduzir ideologias dominantes a educação não se orienta à emancipação e sim, uma educação mediante o silenciamento, a conformação.



como sujeitos ativos no processo de elaboração delas. Nesse sentido, como mencionado, os homens deveriam tomar a decisão de fazer uso de seu próprio entendimento e fazer uso da coragem para que pudessem tornar cidadãos efetivos em condições objetivas, de fato, para tal.

A democracia repousa na formação da vontade de cada um em particular, tal como ela se sintetiza na instituição das eleições representativas. Para evitar um resultado irracional é preciso pressupor aptidão e a coragem de cada um em se servir de seu próprio entendimento. (ADORNO, 2020, p. 185).

Para Adorno (2020), uma democracia para funcionar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Nesse sentido, “Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado” (p. 154). É antidemocrata aqueles que defendem ideias contrárias à emancipação, e isso se revela na atual sociedade em que há uma certa insegurança com relação a atual política de governo, já que os discursos e, por vezes, atitudes e decisões vão contra a lógica de uma democracia.

Pode-se observar, especialmente na atualidade, que existem tendências e ações que pressupõem um “efeito manada”: os homens irrefletidamente tomam para si ideias que não condizem com a realidade, isto é, reproduzem discursos que não originam da própria consciência refletida. Nesse sentido, a educação deve ter como premissa por meio da prática educativa a possibilidade um pensamento esclarecido.

O conceito de formação cultural, para Adorno (1996) citado por Suanno (2009) é “[...] nada mais que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (p. 9655). Nesse sentido, a formação cultural é o processo pelo qual o indivíduo por meio da cultura (da arte, da música, da literatura, da família dentre outras formas e instâncias de apropriação) se constrói através das experiências e das relações que estabelecem com o mundo e com o outro. Disso, pode-se compreender que a cultura tem um viés formativo e de socialização e é parte fundamental desse processo de esclarecimento dos homens. Entretanto, ao citar Horkheimer, Lima e Santos afirmam que a cultura possui duplo caráter: “Esta pode servir à conservação ou à ruptura de uma determinada estrutura social” (LIMA; SANTOS, 2018, p. 125).

Nesse sentido, ao analisarem a sociedade americana do século XX, Horkheimer e Adorno cunharam um conceito fundamental para compreender a sociedade da época: o conceito de indústria cultural. Ao citar Marcuse acerca da

sociedade industrial desenvolvida, Lima e Santos (2018) afirmam que “[...] a cultura, a política e a economia se fundem num sistema onipresente que engolfa ou repele todas as alternativas” (MARCUSE, 2002, p. 47 *apud* LIMA; SANTOS, 2018, p. 124). É por meio da indústria cultural em uma sociedade desenvolvida e a partir de suas formas de subjetivação que a cultura se transforma em instrumento para a dominação e é nela que o oposto do esclarecimento se revela, a barbárie.

Para compreender o sentido de educação orientado para a emancipação é preciso entender os seus desafios e possibilidades. É sabido que a família, a religião, a escola e outras instituições são espaços de formação dos sujeitos. Nesse sentido, o indivíduo se constitui a partir das relações que estabelece com os outros nesses espaços. Entretanto, o que se observa é que até mesmo nesses espaços esse processo de socialização e formação são regressivos e contraditórios, uma vez que, “As funções de socialização da família, por exemplo, seriam transferidas para a ‘cultura de massas’ que conduz ao autoritarismo [...]” (LIMA; SANTOS, 2018, p. 127, grifo do autor). A família, na sociedade burguesa liberal, teria o papel de adaptar o indivíduo à nova disciplina do trabalho e transformar a obediência em valor, assim, a função da família burguesa seria a adaptação ao sistema.

Em “Educação e Emancipação”, Adorno traz alguns elementos que nos fazem refletir acerca do processo de formação/emancipação na sociedade. É preciso começar por questionar a forma de organização do mundo e quais dificuldades se opõem à emancipação, uma vez que a organização social continua sendo heterônoma.

[...] nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. (ADORNO, 2020, p. 199).

Nesse sentido, é preciso superar essa situação, bem como as barreiras impostas por uma sociedade classista, a concepção do estilo autoritário de educar, romper com a ideia de adaptação irrestrita como formação e ajustamento aos moldes dominantes, “[...] despertando a consciência quanto a que os homens são enganados de modo permanente” (ADORNO, 2020, p. 200). Assim, a consciência de todos em relação às questões políticas, educacionais, culturais dentre outras “[...] poderia resultar dos termos de uma crítica imanente [...]” (p. 201).

Uma educação crítica, especialmente no momento histórico presente, é urgente. A atual sociedade tem vivenciado momentos violentos, de naturalização da opressão, desvalorização do conhecimento, da vida e da ciência em detrimento de discursos dogmáticos e negacionistas que resultou/resulta em milhares de mortes todos os dias, principalmente, pela pandemia da Covid-19, que afetou de forma radical toda a sociedade a partir do ano de 2020.

Em 1967, participando de um debate na Rádio de Hessen, cujo texto intitula-se “Educação – para quê?”, Adorno (2020) afirma que há dois problemas difíceis quando se trata de emancipação. O primeiro diz sobre a organização do mundo em que vivemos e a ideologia dominante e o segundo está relacionado a adaptação. Nesse sentido, primeiramente, “[...] a própria organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia” (p. 155), isso significa dizer que ideologia é justificção para a manutenção do *status quo*, inclusive é uma justificção racional que sustenta uma certa irracionalidade e isso impede os homens de perceberem as contradições, os antagonismos presentes no mundo (HORKHEIMER; ADORNO, 1978).

O outro problema relacionado a emancipação é a educação como adaptação irrestrita e funcionamento de um modelo ideal. Adorno traz em relação a essa questão que:

[...] gostaria apenas de atentar a um momento específico no conceito de modelo ideal, o da *heteronomia*, o momento autoritário, o que é imposto a partir do exterior. Nele existe algo de usurpatório. É de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros. (ADORNO, 2020, p. 153).

Como afirma Esteves e Valverde (2016), esse modelo de educação com viés meramente adaptativo não é natural, nem imutável. Isso significa dizer que outro tipo de educação com fins emancipatórios e de desbarbarização pode se tornar possível.

Nesse sentido, a educação não só deve revelar esse viés adaptativo, como também preparar os homens para se orientarem no mundo. Entretanto, Adorno (2020) afirma que há uma ambiguidade no conceito de educação para a consciência e para racionalidade, uma vez que a realidade se impõe aos homens. Assim, é preciso resistir a esse viés adaptativo e não o naturalizar. Na medida em que a formação é consciente e esclarecedora tanto na escola, quanto na família e outros espaços ela tem muito

mais o objetivo de fortalecer a resistência e as mudanças das condições sociais e materiais, do que aceitar o conformismo e a adaptação.

Por fim, é preciso dizer que a educação<sup>4</sup> ainda é uma instância/mediação poderosa para o processo de emancipação dos homens e para Adorno “[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contestação e para a resistência” (ADORNO, 2020, p. 200).

---

<sup>4</sup> Quando afirmo que a educação é uma instância importante para o processo de emancipação dos homens, não falo de qualquer educação e/ou de uma educação tradicional, engessada, técnica. Falo de uma educação crítica que promova rupturas, que valorize a vida, que humanize, que resista e revele as formas de opressões.

## **CAPÍTULO 2 – SEMIFORMAÇÃO E INDÚSTRIA CULTURAL: CONTRIBUIÇÕES DE ADORNO PARA PENSAR A EDUCAÇÃO E A BARBÁRIE**

Segundo Gomes (2010), um dos campos específicos que Adorno analisa e busca compreender é a cultura. A partir disso focaliza-se: “[...] na crítica (negação) de todo e qualquer processo de alienação do sujeito, mediatizado pela *indústria cultural* e que conduz a sociedade para um estado de profunda barbárie” (GOMES, 2010, p. 290, grifo do autor). Como meio de subjugação e sujeição dos indivíduos, a indústria cultural é em certa medida primordial para a manutenção do sistema capitalista. Nesse movimento de manutenção e ampliação do capitalismo fica evidente que os homens se encontram enclausurados. A formação nesses termos não permite aos homens a capacidade de pensar por si mesmos. Por isso é preciso refletir sobre como a falsa formação se estabelece, entre outros elementos, no contato e mediada pela indústria cultural. A formação cultural transforma-se em semiformação. Como afirma Maar (2003),

A indústria cultural determina toda a estrutura de sentido da vida cultural pela racionalidade estratégica da produção econômica, que se inocula nos bens culturais enquanto se convertem estritamente em mercadorias; a própria organização da cultura, portanto, é manipulatória dos sentidos dos objetos culturais subordinando-os aos sentidos econômicos e políticos e, logo, à situação vigente. (MAAR, 2003, p. 21).

Quando a formação cultural tem um viés meramente adaptativo, Adorno nomeia-a como semiformação/semicultura. Suanno (2009), citando Nogueira (2008), afirma que a semicultura pode ser compreendida como uma estratégia do sistema capitalismo numa sociedade administrada para exercer o domínio. Nesse sentido, os bens culturais são os meios pelos quais foi extirpada a autonomia humana e a formação reflexiva crítica. Esses produtos culturais quando consumidos de maneira acrítica e irrefletida dizem de uma adequação dos homens a um modo de vida em que ele mesmo é anulado em face do poder econômico.

Assim, a semiformação seria a maneira socialmente imposta aos sujeitos através de um processo de dominação. Para Maar (2003), “A semiformação seria a forma social da subjetividade determinada nos termos do capital” (p. 467). Nessa perspectiva, a semicultura impossibilita que os homens alcancem de fato uma formação crítica. Como afirma Zuin (2001), além da essência do conceito de indústria

cultural ser atual e relevante para pensar a atual sociedade, possibilita a crítica das condições sociais fundamentadas na semiformação.

O conceito de indústria cultural é empregado por Horkheimer e Adorno no livro “Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos”. O termo indústria cultural foi confundido com o termo cultura de massa e o próprio Adorno chamou atenção para isso.

Abandonamos essa última expressão (cultura de massa) para substituí-la por ‘indústria cultural’, a fim de excluir de antemão a interpretação que agrada aos advogados da coisa; estes pretendem, com efeito, que se trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas, em suma da forma contemporânea da arte popular. Ora, desta arte a indústria cultural se distingue radicalmente. (ADORNO, 1986, p. 86 *apud* ZUIN; PUCCI; LASTÓRIA, 2015, p. 48).

Compreender essa diferença entre cultura popular, cultura erudita e indústria cultural é fundamental, pois como afirmam os autores a indústria cultural força a união dessas produções, o que causa um enorme prejuízo. Ao se apropriar da cultura erudita e popular a indústria cultural faz com que elas percam seu potencial crítico e é justamente esse potencial que possibilitaria uma formação com viés emancipatório. Ao citar Adorno, Zuin (2001) afirma que o termo indústria cultural se refere tanto ao:

[...] processo de produção divisão de trabalho, de introdução de máquinas e de separação dos trabalhadores em relação aos meios de produção quando investigamos um filme (o setor central da Indústria Cultural), por outro lado, cada objeto carrega em si a marca de sua individualidade. (ADORNO, 1986, p. 94 *apud* ZUIN, 2001, p. 11).

Ao portar um traço de individualidade, o consumidor acredita que a hegemonia da indústria cultural não seja tão determinante na cultura, entretanto, esses produtos que aparentemente têm uma certa individualidade, isto é, parecem ter sido feitos para agradar o indivíduo, a particularidade de cada um. Na verdade, são submetidos desde a sua concepção à lógica da produção. Nesse sentido, os indivíduos aceitam a ideologia da indústria cultural e tornam-se escravos empregando suas forças para continuarem consumindo os produtos proveniente dela.

Como afirmam Zuin, Pucci e Lastória (2015), em determinados momentos esses sujeitos têm consciência dessa falsa promessa da indústria cultural em realizar seus desejos, mesmo assim aceitam passivamente essa ilusão. Como afirmam Bassani e Vaz (2008), citando Horkheimer e Adorno:

Eis aí o segredo da sublimação estética: apresentar a satisfação como uma promessa rompida. A indústria cultural não sublima, mas reprime. Expondo repetidamente o objeto de desejo, o busto do suéter e o torso nu do herói esportivo, ela apenas excita o prazer preliminar não sublimado que o hábito da renúncia há muito mutilou e reduziu ao masoquismo. Não há qualquer situação erótica que não junte à alusão e à excitação a indicação precisa de que jamais se deve chegar a esse ponto. (HORKHEIMER; ADORNO, 1985, p. 131 *apud* BASSANI; VAZ, 2008, p. 111).

Desse modo, a indústria cultural utiliza mecanismos que possibilitam a repressão pulsional e, um desses mecanismos, é a oferta permanente de produtos/mercadorias que são apresentadas aos consumidores como novidade e, nesse sentido, os indivíduos acreditam que seus desejos foram realizados, quando na verdade esse desejo é sempre adiado. Na realidade, esses produtos são sempre iguais, são frutos de uma eterna repetição. A indústria cultural promove a semiformação dos indivíduos, uma vez que retira o possível potencial de formação dessas produções culturais ao utilizar clichês que facilitam a compreensão dos consumidores. Como apontam Lima e Santos (2018) a indústria:

É como um sistema, no interior do qual os indivíduos são adaptados e semiformados, em que sua percepção é adestrada, que a indústria cultural produz os seus efeitos mais importantes – em outras palavras, é na qualidade de uma forma de socialização específica que ela interessa aqui [...]. (LIMA; SANTOS, 2018, p. 130).

Nesse sentido, a indústria cultural reduz a cultura ao entretenimento não permitindo reflexão e fruição, muito menos um pensamento crítico. A cultura, dessa forma, torna-se um prolongamento do trabalho. O problema da indústria cultural está relacionado também à formação que dela provém, pois ela penetra várias instâncias da vida dos sujeitos ditando como eles devem se comportar, vestir-se, relacionar-se.

Assim, como afirma Maar (2003), a cultura não é apreendida/percebida como ideal/potencial emancipatório, mas como uma força que desarticula e impossibilita a efetivação dessa emancipação dos sujeitos, uma vez que sua lógica é a lógica mercadológica da indústria/mercadorias. Dessa maneira, a formação cultural passa a ser compreendida como conformação e adaptação cega aos ditames desse sistema promovendo uma formação regressiva e excluindo a possibilidade da liberdade, da autonomia e da reflexão crítica sobre a realidade. Ao citar o genocídio em Auschwitz e a semiformação, o autor afirma:

Auschwitz faz parte de um processo social objetivo de uma regressão associada ao progresso, um processo de coisificação que impede a experiência formativa, substituindo-a por uma reflexão afirmativa,

autoconservadora, da situação vigente. Auschwitz não representa apenas (!) o genocídio num campo de extermínio, mas simboliza a tragédia da formação na sociedade capitalista. A ‘semiformação’ obscurece, mas, ao mesmo tempo, convence. Vimos que a ‘indústria cultural’ é a cultura totalmente convertida em mercadoria, no plano da totalização da estrutura da mercadoria na formação social, inclusive no plano das próprias necessidades sensíveis a que correspondem os valores de uso dos bens na sociedade de consumo. (MAAR, 2020, p. 23, grifo do autor).

Auschwitz é o símbolo de um processo civilizatório que não deu certo. Adorno (2020) se refere a uma “consciência coisificada” em que o amor de um sujeito com características autoritárias é direcionado a coisas, a máquinas. Dessa forma, pessoas com tendências à fetichização da técnica são incapazes de amar<sup>5</sup>. Nesse processo de coisificação o homem passa a ter o mesmo valor que as coisas e, nesse sentido, quanto mais o indivíduo se interessa por elas, menos compreende o outro como semelhante e humano. Adorno (2020) traz a ideia de fetichização da técnica ao afirmar que:

[...] na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patogênico. Isso se vincula ao ‘véu tecnológico’. Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas. (ADORNO, 2020, p. 144).

Nesse sentido, a educação que nos importa é aquela que privilegia uma experiência formativa e revela as raízes dos problemas decorrentes da semiformação. No texto “Educação contra à barbárie”, Adorno (2020) argumenta que a preocupação mais fundamental para educação seria a de “desbarbarizar” os homens e de orientá-los para que o genocídio, como aconteceu nos campos de concentração de Auschwitz, fosse evitado. Participando de um debate na rádio de Hessen em 1968, na Alemanha, o autor afirma que entende por barbárie:

[...] algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribuiu para aumentar

---

<sup>5</sup> Ao trazer a ideia de amor, Adorno (2020) afirma que ele não deve ser compreendido num sentido moralizante ou sentimental. Os indivíduos com tendências à fetichização da técnica são incapazes de se vincular afetivamente ao outro. Elas são inteiramente frias e precisam negar também em seu íntimo a possibilidade do amor antes que ele se instale. A capacidade de amar, que de alguma maneira sobreviveu, eles acabam direcionando aos meios.



ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. (ADORNO, 2020, p. 169).

É nesta sociedade altamente esclarecida e racionalizada, sob este modo de produção, que o oposto se revela: a irracionalidade e as formas mais bárbaras de violência e autoritarismo. Como afirma Adorno (2020), a civilização encontra-se no seu mais alto nível de desenvolvimento tecnológico, entretanto, parece que está disforme em relação a esse desenvolvimento. O desenvolvimento da técnica facilitou a vida dos homens, mas resultou, de certa forma, na coisificação de seu processo formativo impedindo-os de uma experiência formativa. O indivíduo não se percebe como “humano”, mas sim como coisa/produto. A cultura como parte fundamental desse desenvolvimento torna-se instrumento de dominação e alienação dos homens.

Nesse sentido, Adorno afirma que “[...] a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converte” (ADORNO, 2005, p. 18).

Segundo Fortes (2017), para compreender algumas questões relevantes sobre a civilização, Adorno recorre ao ensaio freudiano intitulado “Mal-estar na cultura”, entendendo que ao reprimir a agressividade, o homem, na verdade, torna-a mais intensa. Nesse sentido, “A tentativa de dominação progressiva da natureza está fadada ao logro, uma vez que a parte indomável da natureza volta a triunfar sempre de novo, levando o espírito a enfraquecer-se” (FORTES, 2017, p. 2-3).

Para Adorno (2005), a necessidade de suprimir/domar/conter essa agressividade seria uma das fontes da barbárie. A afeição a violência encontra-se no cerne da civilização. Ao citar Freud, Adorno (2020) afirma que “[...] justamente esses momentos repressivos da cultura produzem e reproduzem a barbárie nas pessoas submetidas a essa cultura” (p. 171).

Em “Educação após Auschwitz” – palestra proferida na rádio Hessen em 1965 –, Adorno (2020) afirma que “Se a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador” (p. 130). Quanto mais rígida for a estrutura social e menor a possibilidade de liberdade e autonomia mais agressiva e violenta poderá ser a organização da sociedade. A tentativa de dominação e alienação da natureza revelou/resultou nas mais variadas formas de barbárie e de violência. Para Adorno (2020),

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em *nome da autoridade*, em nome de *poderes estabelecidos*, praticarem-se precisamente atos que anunciam, conforma sua própria configuração, a *deformidade*, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas. (ADORNO, 2020, p. 173, grifos nossos).

*Em nome da autoridade* e dos *poderes estabelecidos*, as pessoas cometem os mais variados atos bárbaros e primitivos. O campo de extermínio de Auschwitz foi planejado e construído de maneira racional para ser uma indústria eficiente (otimização de tempo, gastos, número de pessoas por câmara de gás, velocidade de deslocamento dos trens) de extermínio humano. Auschwitz aconteceu numa conjuntura civilizatória e com esta se observou, também, que a violência é delimitada/restrita a alguns grupos; a aversão ao que é diferente, o preconceito e a agressividade primitiva são direcionados contra os considerados socialmente mais fracos. Em “Tabus acerca do magistério” palestra ministrada no Instituto de Pesquisas Educacionais de Berlim em 1965, Adorno (2020) expõe que o extremismo, o preconceito delirante, a opressão, o genocídio e a tortura são formas de produção e reprodução da barbárie.

Além disso, Adorno (2020) revela que a manipulação das massas e a incapacidade de identificação com o que é humano geram, em certa medida, uma identificação cega com o coletivo<sup>6</sup> e a uma personalidade autoritária. Tomados de uma frieza e de uma profunda indiferença em relação ao outro, os homens “[...] na verdade constitui uma reação, um enturmar-se de pessoas frias que não suportam a própria frieza mas nada podem fazer para alterá-la” (p. 145). Há uma incapacidade dos homens de se identificarem, de se sensibilizarem com o outro. O autor afirma que: “A incapacidade para a identificação [com o que é humano] foi sem dúvida a condição psicológica mais importante para tornar possível algo como Auschwitz em meio a pessoas mais ou menos civilizadas e inofensivas” (ADORNO, 2020, p. 145).

---

<sup>6</sup> A adesão cega ao coletivo, segundo Adorno (2020), está relacionada “[...] as fantasias coletivas de poder daqueles que, como indivíduos, eram impotentes e só se imaginavam sendo alguma coisa enquanto constituíam um tal poder coletivo” (p. 41). Ainda sobre essa ideia Adorno (2020) vai afirmar que estes indivíduos “No fundo dispõem só de um fraco eu, necessitando, para se compensarem, da identificação com grandes coletivos e da cobertura proporcionada por eles” (p. 40). Para o autor, a identificação cega com o coletivo não tem fins humanos. A adesão/identificação está relacionada a ideia de divisão/separação/segregação. Por isso, a adesão cega ao coletivo pode ser perigosa, pois quando irrefletida/cega pode gerar outros campos de extermínios como o de Auschwitz. Para Adorno (2020) só é possível pensar o indivíduo a partir das relações que ele estabelece com a sociedade. O problema para o autor reside na adesão cega ao coletivo que pode provocar/infligir dor (violência, preconceito) ao outro, e que pode enfraquecer a resistência frente ao capitalismo e criar pautas que enfraqueçam a luta de classes.

Para Adorno (2020), os tipos característicos que geram Auschwitz são presumivelmente novos. Representam uma identificação cega com o coletivo e são talhados (ajustados) para manipular as massas. Para se contrapor ao poder cego de todo coletivo em que o indivíduo perde sua individualidade e autodeterminação é preciso fortalecer a resistência frente a esse poder por meio do esclarecimento do problema de coletivização, para que qualquer manifestação bárbara não seja admitida, seja na escola, na universidade, na política. Nesse sentido, o autor revela que a barbárie é toda forma de violência física primitiva e o ponto de partida para essa resistência à barbárie, nos problemas de coletivização, poderia estar no esclarecimento em relação ao:

[...] sofrimento que os coletivos infligem no começo a todos os indivíduos que se filiam a eles. Basta pensar nas primeiras experiências de cada um na escola. É preciso se opor àquele tipo de *folk-ways*, hábitos populares, ritos de iniciação de qualquer espécie, que infligem dor física – muitas vezes insuportável – a uma pessoa como preço do direito de ela se sentir um filiado, um membro do coletivo. A brutalidade de hábitos tais como trotes de qualquer ordem, ou quaisquer outros costumes arraigados desse tipo, é precursora imediata da violência nazista. (ADORNO, 2020, p. 138).

Para Adorno (2020) é preciso haver clareza acerca da rudeza e da brutalidade que existe na cultura, talvez assim, as pessoas teriam vergonha de tolerar qualquer tipo de violência. Nessa perspectiva, uma educação baseada na severidade, na força e na disciplina, no autoritarismo é uma educação totalmente equivocada. Nas suas palavras “A ideia de que a virilidade consiste num grau máximo da capacidade de suportar dor há muito se converteu em fachada de um masoquismo que – como mostrou a psicologia – se identifica com muita facilidade ao sadismo” (p. 139). Nesse sentido, ser duro significa indiferença à dor em geral, isto é, em relação a própria dor e a dor que inflige ao outro. Para Adorno (2020), “Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se das dores cujas manifestações precisou ocultar e reprimir” (p. 139). Dessa forma, é preciso repensar essa ideia de educação que vangloria a dor, a capacidade de suportá-la e que naturaliza e tolera as várias formas de violência.

A conversão da formação cultural em semiformação não deixa dúvidas de que a atual sociedade está perdendo sua capacidade crítica, cedendo lugar a adaptação cega e naturalizando as várias formas de opressão e barbárie. Essa conversão contribuiu para a regressão da humanidade: o homem já não se reconhece no outro, ou se reconhece muito pouco.

Para Junior (2021), desde o início do século XXI, há um fortalecimento de grupos sociais colocando em risco os princípios democráticos. As ideias/ideologias desses grupos são autoritárias, antidemocráticas e de caráter fascista. Tais grupos têm o interesse de manter inalterada as relações de poder vigente, a desigualdade social, a injustiça, o racismo. A violência contra as minorias é um projeto que tem como objetivo eliminar a diversidade cultural e humana. Daí a necessidade da polarização/divisão extrema. Nesse sentido, Horkheimer e Adorno (1978) afirmam que aos olhos do tipo caracterológico autoritário:

[...] o mundo está construído em branco e preto, de modo que o responsável por qualquer mal é a natureza que já existe antecipadamente ou então algum poder oculto. Isto permite apegar-se à força de um poder superior e esquivar-se à responsabilidade pessoal. Há nessas pessoas, para além do palavreado otimista e afirmativo, um desejo inconsciente de destruição, até delas próprias. São propensas ao cinismo e ao desprezo pelos homens. Mas o caráter totalitário não se atreve a confessar esse desejo de destruição e, por isso, projeta-o sobre o inimigo, escolhido ou inventado para esse fim, ou outro o vê a ele como tal, sendo sempre representado como um ser igualmente inferior e perigoso. (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 179).

O tipo autoritário vincula-se cegamente a um grupo e a autoridade deste grupo e, aquele que tem ideias diferentes do grupo, é considerado inferior e precisa ser eliminado. O mundo nessa perspectiva autoritária é dividido entre fortes e fracos. Existe uma forte tendência desses sujeitos com características autoritárias a serem preconceituosos (racial, étnico, religioso). Como afirma Gomide (2021):

Na idealização e na exaltação do corpo e da natureza escondem-se o ódio a eles, instilado pelo medo do sujeito dominador de perder a sua identidade. Este medo e terror, contudo, são projetados nas imagens sobre as minorias que, socialmente mais frágeis e desamparadas, aparecem aos olhos do dominador como próximas à natureza arcaica (e, por isso, violentadas e massacradas). Na violência do carrasco sobre as vítimas repete-se a brutalidade da dominação da natureza que deve sempre ser negada e transformada em objeto, matéria a ser explorada. (GOMIDE, 2021, p. 118-119).

Na história da civilização fica evidente a questão da exploração e escravização do corpo do outro e da subjugação dos considerados “fracos”. O corpo do outro é rebaixado a coisa e torna-se objeto de crueldade e de dominação. Ao citar a pesquisa “Personalidade Autoritária”, realizada por Adorno e outros colaboradores, Gomide (2021) afirma que a frieza e a incapacidade de identificação com o que é humano revelam uma afeição por coisas e objetos e manifesta uma relação coisificada com as pessoas. Isto significa dizer que os indivíduos para esse tipo autoritário são

descartáveis, além de revelar um raciocínio estereotipado sobre a realidade e sobre as minorias.

Segundo Horkheimer e Adorno (1978), “As massas são incentivadas a evadir-se da realidade e adestradas a conformar-se” (p. 176). Como expõem os autores:

Para enfrentar quaisquer exigências que surgem com qualquer setor da vida, é preciso que, em certa medida, os próprios indivíduos se mecanizem e padronizem. Quanto mais enfraquece a relação entre o destino de uma pessoa e o seu juízo autônomo, quanto mais se limita a possibilidade de optar pela realização de outra coisa que não seja a inclusão em organismos e instituições onipotentes, tanto melhores são as condições daqueles indivíduos que mais rapidamente abdicaram de suas opiniões pessoais e de sua própria experiência, e que concebem o mundo da forma que melhor convém à organização que decide o seu porvir. (HORKHEIMER; ADORNO, 1978, p. 181).

Nesse sentido, ocorre o ajustamento dos homens aos moldes vigentes e, em certa medida, o que prevalece é a cegueira, a adequação e a submissão ao poder e a autoridade. Para evitar outros genocídios é preciso fortalecer a resistência frente às formas de violências. Para o autor, o simples fato de discutir/citar números de vítimas expressa algo de bárbaro nisso; não se quantifica vidas, existe uma falsa simetria entre quantificá-las e qualificá-las. É justamente a relativização quantitativa da vida que nos permite lidar e aceitar o extermínio e o genocídio dos outros. E com isso, “[...] só o simples fato de citar números já é humanamente indigno [...]” (ADORNO, 2020, p. 130). Fato como esse deveria provocar aversão, entretanto, o que se nota é que as pessoas não se comovem/escandalizam. Além disso, existe uma culpabilização das vítimas como se o fato dela sofrer algum tipo de violência fosse culpa dela mesma, quando na verdade os verdadeiros culpados são os agressores que destinam todo seu ódio a um determinado grupo que lhe é supostamente diferente. Ao trazer a questão da culpabilização da vítima, Adorno (2020) afirma que,

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário uma inflexão em direção ao sujeito. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos. Os culpados são os assassinos [...]. (ADORNO, 2020, p. 131).

Para Adorno (2020) é preciso compreender/investigar como as repressões sociais/culturais e as contradições da sociedade penetram no psiquismo desses sujeitos determinando sua constituição. Para isso, apoia-se na teoria psicanalítica com

o intuito de compreender a constituição psíquica do indivíduo que adere a essa irracionalidade. Nesse sentido, o autor argumenta que é preciso se contrapor a essa ausência de consciência e evitar que as pessoas destilem seu ódio para todos os lados sem refletir sobre si, sobre os outros e sobre as condições materiais.

Todavia, é preciso compreender como a lógica da civilização e da sobrevivência vai se entrelaçando com a lógica da barbárie e vai sendo possível viver uma vida fundamentada nisso. Para que a vida/sobrevivência da humanidade seja possível é fundamental que algo seja feito sobre essa realidade que promove e permite todo tipo de violência. Dessa forma, o simples fato de os homens terem noção da gravidade desse estado de coisas em que a sociedade se encontra em relação a barbárie poderia provocar alguma mudança. É importante ressaltar que ao trazer a questão da barbárie, Adorno (2020) estava refletindo sobre a situação da Alemanha. Entretanto, não é difícil perceber que esta situação não se restringe apenas a um país e ao século XX, mas ao mundo inteiro, inclusive aos dias atuais.

Ao trazer a ideia de desbarbarização, o autor ressalta que o indivíduo não está inteiramente livre da barbárie. Em suma, o objetivo não é eliminar e/ou moderar a agressividade, mas orientar-se contra o princípio que levou justamente a isso. Assim, uma educação política seria necessária, pois por meio dela a sociedade poderia vislumbrar as contradições existentes no mundo (na cultura) e, de certo modo, os homens teriam a possibilidade de não se submeter aos ditames desse sistema tão prontamente. Para Adorno (2020), “[...] a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (p. 132).

Uma educação que se proponha a evitar a repetição e a regressão à barbárie deve se concentrar na primeira infância, pois é justamente nesse primeiro momento de vida da criança que todo caráter se constitui. Como expõe Adorno (2020),

Quando falo em educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeira, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disso, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permita tal repetição; portanto, um clima em que motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes. (p. 133).

Nesse sentido é preciso prezar por uma educação/formação sensível, para delicadeza e para reflexão, que possibilite o pensar sobre a realidade não só durante a primeira infância, mas durante a vida, uma vez que os sujeitos se constituem nas relações e nas experiências. Uma educação que valoriza/promova a resistência, a

autocrítica e a reflexão poderia, em certa medida, evitar que atos bárbaros como Auschwitz se repetissem, pois através dela os homens poderiam se tornar mais esclarecidos e humanos. Como afirma Maar (2003):

A educação não é *para a emancipação*, compromisso com um fim ético idealizado no contexto social-cultural. A educação, para ser efetiva, é *crítica da semiformação real*, resistência na *sociedade material presente* aos limites que nesta se impõem à vida no 'plano' de sua produção efetiva. A emancipação é elemento central da educação, mas, para ser real e efetiva, há que ser tematizada na heteronomia. (MAAR, 2003, p. 473, grifo do autor).

Adorno (2020) ressalta que sua geração vivenciou o retrocesso da humanidade, a barbárie e, nesse sentido, a escola parece ter fracassado. Logo, desbarbarizar é questão de sobrevivência e este deve ser o objetivo da escola; é preciso contrapor-se à barbárie principalmente no âmbito escolar, uma vez que essa transformação reside justamente na relação entre escola e sociedade. Para Maar (2020), o ideal é pensar a sociedade em seu devir,

Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e a realizar o conteúdo emancipatório, do movimento de ilustração da razão. (MAAR, 2020, p. 12).

Nessa perspectiva, é preciso compreender o presente como um processo histórico “[...] atribuindo-lhe um sentido emancipatório construído a partir da elaboração de um passado [...] cujo curso precisa ser rompido em suas condições sociais e objetivas” (MAAR, 2020, p. 13). A educação deve se orientar para uma autêntica experiência formativa. Como afirma Adorno (2020), “[...] a educação para experiência formativa é idêntica à educação para a emancipação” (p. 164).

Nota-se que a emancipação só pode ser alcançada por meio da crítica das contradições que a semiformação promove. Nesse sentido, em “Educação e emancipação”, o autor dirige-se à prática educativa afirmando que quando o véu ideológico que cobre a realidade é desmistificado é possível começar a despertar a consciência dos homens para que compreendam o quanto são enganados. Ao trazer a ideia de educação política, Adorno (2020) compreende que determinados atos como, por exemplo, uma rebelião estudantil, quando o modo de agir é politicamente refletido para fins transparentes e humanos, não pode ser considerado um ato bárbaro. Entretanto, quando um time de fora vence e é agredido ou quando estudantes são agredidos por grupos de “cidadãos” fica claro a diferença entre o que é e o que não é barbárie.

A partir do que foi discutido é fundamental abordar uma prática recorrente na educação e nas escolas, a competição entre indivíduos e grupos. Para Adorno (2020), uma educação que tem como prática a competição entre os pares é no fundo contrária a uma educação humana. É possível perceber que a barbárie também se manifesta na educação por meio de incentivo à competição que, em certa medida, promove impulsos violentos (violência física e psicológica), inclinando as pessoas a “[...] se darem cotoveladas” (p. 177). Quando a lógica da educação é a competição se trata de “des-educação”, na medida em que a esses indivíduos é negado o direito de se relacionarem de forma humana. Como expõe Adorno (2020):

Partilho inteiramente do ponto de vista segundo o qual a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana. De resto, acredito também que um ensino que se realiza em formas humanas é de maneira alguma o fortalecimento do instinto de competição. (ADORNO, 2020, p. 176).

Nesse sentido, é preciso prezar por uma educação que possibilite a luta, o estranhamento frente a dominação e a manutenção do *status quo* e que tenha como objetivo criar uma consciência sobre o estado de barbárie e de semiformação.

Uma educação que reflita sobre a heteronomia, que combata todos os tipos de violência proveniente da semiformação e da coisificação dos homens, que privilegie uma formação para a resistência ao horror e que promova a diversidade, a liberdade e a igualdade. E, por fim, uma educação que fortaleça a democracia por meio de um pensamento crítico-reflexivo para que ela possa de fato se concretizar.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões de Adorno não deixam dúvidas de que numa sociedade que impera a dominação da indústria cultural e da semiformação, a educação poderia em certa medida se objetivar a resistência, a luta, a negação (crítica), contribuir para que os homens saiam do estado de menoridade objetivando uma formação direcionada/ orientada à emancipação. Nesse sentido, o foco da educação não poder ser, exclusivamente, a valorização da técnica<sup>7</sup> e de uma formação profissional voltada para o mercado de trabalho, em detrimento de uma formação humana, pois uma educação que valoriza apenas a dimensão técnica não suscita a possibilidade de esclarecimento, uma vez que tem como objetivo a adaptação irrestrita dos indivíduos aos moldes vigente e não permite que os sujeitos problematize e pense sobre a realidade objetiva e também sobre a sua existência no mundo. Uma educação nesses termos está a serviço do capital, pois em vez de revelar as contradições presentes na sociedade reproduz/reafirma/mantem as ideologias dominantes.

Nessa perspectiva, a formação/educação quando tem um viés meramente conformista não permite que os homens reflitam sobre a semiformação, pois os mesmos acreditam que são em certa medida formados/livres/emancipados. A semiformação é a forma imposta pelo capital, através da indústria cultural, para manutenção e dominação da sociedade, dessa forma a indústria cultural reduz a cultura à entretenimento, pois não permite a reflexão, a problematização e a criticidade, uma vez que o caráter crítico, formador e transformador dos bens culturais são extirpados. A semiformação, nesse sentido, é um empecilho à formação. Dessa forma, o que ocorre é a adequação, a conformação e o fortalecimento das estruturas da sociedade de classes e dos mecanismos de dominação.

A Teoria Crítica da Sociedade continua fornecendo elementos para pensar a organização do mundo e a educação. Uma educação política para Adorno tem como objetivo a crítica das condições objetivas que promovem a semiformação e que impossibilita uma experiência formativa, por isso Adorno vai dizer que para concretização efetiva dessa educação emancipatória é preciso que as poucas

---

<sup>7</sup> Uma formação que valoriza apenas a dimensão técnica pode encaminhar à semiformação, à frieza com o outro, especialmente em relação àqueles que nos parece diferente a partir de alguma característica étnica, cultural, sexual, religiosa, geracional, mas, principalmente de classe, ou da medida que temos da nossa pertença de classe - isto é da consciência de classe.

peças que estejam interessadas nesta direção orientem suas forças para que a educação seja uma educação para a resistência e para a contradição.

Nesse sentido, o professor<sup>8</sup> tem um papel importantíssimo que é revelar as ideologias construídas culturalmente e que mantêm as estruturas arraigadas/fixas, como se não fosse possível modificá-las. É dessa maneira que, provavelmente, ocorrerá o despertar da consciência dos homens. Nas palavras de Adorno, o objetivo da educação deve ser a *produção de uma consciência verdadeira*, somente assim, os homens poderiam, nas palavras de Kant “[...] emergir da menoridade e empreender então uma marcha segura” (KANT, 1985, p. 102).

---

<sup>8</sup> Não podemos esquecer que o professor também é “produto” desta sociedade. A sua formação se dá mediante várias instâncias e, nesse sentido, o professor não pode ser pensado como um ser deslocado dessas instituições mediadoras que também o formaram. É papel do professor revelar/desvelar as ideologias construídas culturalmente, mas é preciso pensar que este professor também se constituiu/formou nessa sociedade que é multifacetada e contraditória. A docência nos coloca frente a diferentes situações, daí a importância de uma formação mais humanizada e para humanização, para que em diferentes contextos o professor possa pensar as questões que inviabilizam uma formação ampla dos sujeitos, principalmente, no que diz respeito às desigualdades, pois é preciso pensar também as condições (espaciais, econômicas, sociais, emocionais) desses indivíduos (crianças, jovens, adultos e idosos) que sobrevivem por vezes em condições subumanas. Como emergir-se da menoridade numa sociedade tão desigual? Essa é uma questão difícil de ser respondida, mas que devemos sempre reiterá-la e refletir sobre ela.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz&Terra, 2020
- ADORNO, Theodor W. **Teoria da Semicultura**. Porto Velho: Editora Universidade Federal de Rondônia, 2005.
- BARONI, Vivian; SANTA, Fernanda Dala. Teoria Crítica, cultura e educação: perspectivas contemporâneas. **Saberes**, Natal – RN, v. 1, n. 11, p. (144-156), fev, 2015.
- BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Técnica, corpo e coisificação: notas de trabalho sobre o tema da técnica em Theodor W. Adorno. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 29, n. 102, p. 99-118, jan./abr. 2008.
- ESTEVES, Anderson Alves, VALVERDE, Antonio José Romera. Educação e Emancipação em Adorno e Marcuse. **Revista Eletrônica de Filosofia**, São Paulo – SP, vol. 13, nº. 2, p.256-276, julho-dezembro, 2016.
- FILHO, José E. L. “Esclarecimento e educação em Kant: a autonomia como projeto de melhoramento humano. **Trans/Form/Ação**, Marília, v. 42, n. 2, p. 59-84, Abr./Jun., 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.1590/0101-3173.2019.v42n2.04.p59>. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/7273/5729> . Acesso 31 de maio. 2021
- FORTES, Isabel. Barbárie versus civilização: a problemática da Bildung. **Psicologia e Sociedade**, Rio de Janeiro, v. 29, p. 1-7, 2017. DOI <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29i150899> . Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/K6NP6LZHdpNtNvzdGvsjcZM/?lang=pt>. Acesso 31 de maio. 2021
- GOMES, Luiz Roberto. Teoria Crítica e educação política em Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR online**, Campinas, n.39, p. 286-296, set.2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639731>. Acesso: 30 Maio. 2021.
- GOMIDE, Ana Paula de Ávila. **A fita branca e o caráter autoritário: contribuição da Teoria Crítica da Sociedade**. In: SILVA, Pedro Fernando; BORZUK, Cristiane Souza; JUNIOR, Gil Gonçalves (orgs). Teoria Crítica, violência e resistência. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2021. p. 107-123.
- HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor W. **Temas básicos da Sociologia**. São Paulo: Editora Cultrix, 1978.
- JUNIOR, Carlos A. Giovinazzo. **Razão instrumental, ódio e dominação: a negação da política e o preconceito socializado**. In: SILVA, Pedro Fernando; BORZUK, Cristiane Souza; JUNIOR, Gil Gonçalves (orgs). Teoria Crítica, violência e resistência. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2021. p. 35-49.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: que é esclarecimento?** In: *Textos Seletos* (edição bilíngüe). Trad. Francisco de Sousa Fernandes. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

LIMA, Bruna Della Torre de Carvalho, SANTOS, Eduardo Altheman Camargo. Socialização e dominação – A Escola de Frankfurt e a cultura. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v. 30, n. 3, p. (124-141), maio, 2018

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, Semiformação e Educação. In: **Revista Educação e Sociedade**. V. 4, n.83. Campinas, agosto de 2003.

MARR, Wolfgang Leo. **À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa**. In: ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. Rio de Janeiro/São Paulo: Editora Paz e Terra, 2020, p. 11-29.

MATOS, Olgária C. F. **A Escola de Frankfurt luzes e sombras do Iluminismo**. São Paulo: Editora Moderna, 2001.

NOBRE, Marcos. **À Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2014.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. **Formação cultural de professores: conhecimento e sentir pensar**. In: IX Congresso Nacional de Educação – Educere Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 3., 2009, Curitiba. **Anais eletrônico** [...]. Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=2009&autor=marilza&area=>. Acesso: 30 maio. 2021

ZUIN, Antônio. Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. **Cadernos Cedes**, ano XXI, nº 54, agosto/2001

ZUIN, Antônio; PUCCI, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Nabuco. **10 lições sobre Adorno**. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.