

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ODAIR JOSÉ GONÇALVES

DESAFIOS EDUCACIONAIS NA SOCIEDADE DO CONSUMO

**GOIÂNIA
2017**

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR
VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES E DISSERTAÇÕES
NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG**

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, 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.

1. Identificação do material bibliográfico: **Dissertação** **Tese**

2. Identificação da Tese ou Dissertação:

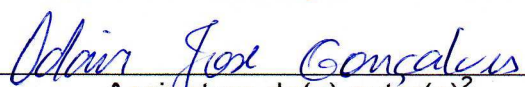
Nome completo do autor: Odair José Gonçalves

Título do trabalho: Desafios educacionais na sociedade do consumo

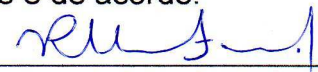
3. Informações de acesso ao documento:

Concorda com a liberação total do documento **SIM** **NÃO**¹

Havendo concordância com a disponibilização eletrônica, torna-se imprescindível o envio do(s) arquivo(s) em formato digital PDF da tese ou dissertação.


Assinatura do(a) autor(a)²

Ciente e de acordo:


Assinatura do(a) orientador(a)²

Data: 03 / 10 / 2017

¹ Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. A extensão deste prazo suscita justificativa junto à coordenação do curso. Os dados do documento não serão disponibilizados durante o período de embargo.

Casos de embargo:

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

² A assinatura deve ser escaneada.

ODAIR JOSÉ GONÇALVES

DESAFIOS EDUCACIONAIS NA SOCIEDADE DO CONSUMO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Rita Márcia Magalhães Furtado.

Linha de pesquisa III: Cultura e Processos Educacionais.

GOIÂNIA
2017

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

Gonçalves, Odair José
Desafios educacionais na sociedade do consumo [manuscrito] /
Odair José Gonçalves. - 2017.
96 f.

Orientador: Profa. Dra. Rita Marcia Magalhães Furtado.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás,
Faculdade de Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, ,
2017.
Bibliografia.

1. Modernidade. 2. Bildung. 3. Educação. 4. Emancipação. I. Furtado,
Rita Marcia Magalhães, orient. II. Título.

CDU 37.01

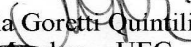
ATA DA REUNIÃO DA BANCA EXAMINADORA DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE ODAIR JOSÉ GONÇALVES– Aos vinte e quatro dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezessete (24/08/2017), às 14h e 30m, reuniram-se os componentes da Banca Examinadora: **Prof.ª Dr.ª Rita Márcia Magalhães Furtado**, orientadora, doutora em Educação pela Unicamp; **Prof. Dr. Almiro Schulz**, doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba; **Prof.ª Dr.ª Maria Goretti Quintiliano Carvalho**, doutora em Educação pela PUC Goiás e **Prof.ª Dr.ª Silvia Rosa da Silva Zanolla**, doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP, para, sob a presidência da primeira e em sessão pública realizada nas dependências da Faculdade de Educação, procederem à avaliação da defesa da dissertação intitulada: “**DESAFIOS EDUCACIONAIS NA SOCIEDADE DO CONSUMO**”, em nível de Mestrado, área de concentração em **Educação**, de autoria de **Odair José Gonçalves**, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof.ª Dr.ª Rita Márcia Magalhães Furtado que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida ao autor da dissertação que, em 20 minutos, procedeu à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da Banca arguiu o examinando, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se à avaliação da defesa. Tendo-se em vista o que consta na Resolução nº 1063/2011 do Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura (CEPEC), que regulamenta o Programa de Pós-Graduação em Educação e procedidas às correções recomendadas, a dissertação foi **APROVADA** por unanimidade, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRE EM EDUCAÇÃO**, pela Universidade Federal de Goiás. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega da versão definitiva da dissertação na secretaria do Programa. Cumpridas as formalidades de pauta, às 17h a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação e, para constar, eu, Sandra Valéria Limonta Rosa, Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação, lavrei a presente ata, que depois de lida e aprovada será assinada pelos membros da Banca Examinadora em três vias de igual teor.



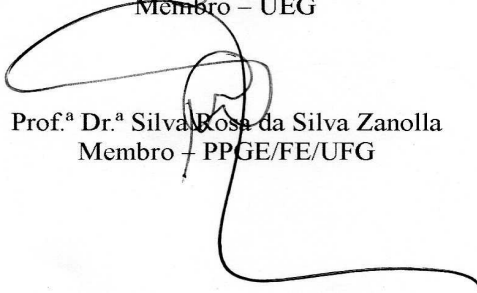
Prof.ª Dr.ª Rita Márcia Magalhães Furtado
Presidente – PPGE/FE/UFG



Prof. Dr. Almiro Schulz
Membro – FAFIL/UFG



Prof.ª Dr.ª Maria Goretti Quintiliano Carvalho
Membro – UEG



Prof.ª Dr.ª Silvia Rosa da Silva Zanolla
Membro – PPGE/FE/UFG

A todas as pessoas que não perderam
a esperança na possibilidade de outro mundo;
um mundo de maior igualdade e justiça, no qual o
conhecimento não seja visto como produto,
mas como possibilidade de emancipação da vida
humana.

Aos meus queridos e amados
Ana, Bernardo, Fabiana e Francisco.

Aos professores que participaram da minha
formação como colegas e como trabalhadores da
educação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, a quem acredito ter acompanhando-me nesta importante etapa, creio que Ele me ajudou a superar as inúmeras dificuldades, a acreditar em minha capacidade, a ter a coragem de recomeçar e empreender-me nessa longa caminhada formativa, encontrando a alegria e construindo muitos aprendizados neste trabalho.

À Profa. Dra. Rita Márcia Magalhães Furtado, orientadora desta pesquisa, professora e pesquisadora, minha querida amiga, por tudo que me ensinou durante esta caminhada; pelo apoio incondicional, pelo rigor acadêmico, pela amabilidade e doçura, pela alegria contagiante, pela gentileza e generosidade, pela sabedoria e respeito com seus orientandos no processo de pesquisa e, acima de tudo, pelo carinho e paciência que teve comigo para que este trabalho pudesse ser gestado, tornar-se concreto, expressando a beleza e as contradições da problemática desenvolvida nesta pesquisa. Tenho muito orgulho de ter sido seu orientando, pela emancipação intelectual que foi aprimorada durante o curso de mestrado e por tê-la como referência como uma professora emancipadora e humana.

À Profa. Dra. Sílvia Rosa Zanolla e ao Prof. Dr. Almiro Schulz, por serem professores e pesquisadores tão queridos. Agradeço pela participação em minha banca de qualificação e de defesa deste trabalho e pelas muitas contribuições dadas. Obrigado por tudo que me ensinaram durante esta trajetória, pela gentileza e generosidade, pelo companheirismo, pela elegância das palavras e pelos seres humanos que são, o que também expressa a beleza e a alegria de também serem professores emancipadores.

Muito obrigado à Profa. Dra. Maria Goretti Quintiliano Carvalho e ao Prof. Dr. Tadeu João Ribeiro Baptista, por colaborar nesta pesquisa.

A minha amada e querida mãe Ana Alves (*In memoriam*), por todo amor e companheirismo, pela vida, pelo exemplo de luta, otimismo, perseverança, força, coragem, bondade e pelo valor que sempre atribuiu à formação humana.

Agradeço, especialmente, ao meu pai Francisco Nunes, por ser tão especial em minha vida, por ensinar a ser uma pessoa de bem, trabalhadora, batalhadora e a ter orgulho das minhas origens; e por incentivar-me à pesquisa científica, mesmo sem saber ler uma única palavra.

Meus agradecimentos a minha querida e amada esposa Fabiana Longhi, mulher companheira, grande mãe, paciente, batalhadora, vencedora e grande incentivadora desta pesquisa. A ela os meus agradecimentos, meu amor e carinho.

Agradeço ao Bernardo Longhi, meu único filho, anunciado, exatamente, um mês após ingressar-me neste programa de pesquisa. É ele a fonte inesgotável de força que me abastece para enfrentar as intempéries e os desafios cotidianos. A ele os meus agradecimentos, meu amor e carinho.

Agradeço aos meus irmãos consanguíneos Clair, Geraldo, Ely, Zélio, Adelismar e Sinomar, por sempre estarem presentes em minha vida e por serem tão especiais para mim.

Aos irmãos que escolhi: Fabrício, Lenilson, Luciano, Túlio, Mamédio e Pedro por serem companheiros ao longo da vida e por todo o carinho que sempre tiveram comigo. Em especial, agradeço a Lenilson por escolher-me para exercitar suas provocações filosóficas.

Ao professor Railton, presidente do SIMPRO (Sindicato dos Professores do Setor Professores do Setor Privado do Estado de Goiás), obrigado por ser incansável na luta em defesa dos direitos dos professores.

Meus agradecimentos aos queridos vizinhos: Vicente e Maria José, que acolheram minha família como seus filhos, dedicando a todos nós conselhos sábios, incentivo, gratuidade, companheirismo, carinho e amor sem medida. Muito obrigado!

Aos meus queridos amigos: Agda, Augusto, Elby, Fabiola e Glauber. Obrigado por tudo que me ensinaram. Aos amigos inesquecíveis: Anelísia, Claudinei, Leila, Marco Antônio, Luiz César, Stênio, Tainá, Fábio Stofels. Obrigado pela companhia!

Aos queridos amigos e queridas amigas, pela alegria que compartilharam comigo por mais esta conquista. Agradeço, especialmente, ao Luciano Tomazett pela disponibilidade, pelo apoio, pela dedicação e ajuda nos estudos.

Aos companheiros e companheiras do grupo de pesquisa “NEVIDA” pelo apoio, pela força e pelos aprendizados construídos nesse espaço formativo.

Aos diretores, coordenadores e professores dos colégios: Marista, Studium, Olimpo e Rita Maria, meus companheiros de trabalho, pelo apoio durante a realização desta pesquisa e pelas trocas no campo do conhecimento e da formação humana.

Aos estudantes da disciplina de Filosofia, meus alunos, por tudo que me ensinam e por me motivarem a querer ser um professor emancipador.

Aos companheiros da 28ª turma do curso de Mestrado em Educação, partícipes desta caminhada, pelo esforço em comum, pela luta compartilhada e pelos aprendizados construídos.

Aos professores do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE-FEUEFG), por tudo que me ensinaram e pelas contribuições para a minha formação docente. Agradeço, especialmente, à Profa. Dra. Rita Márcia Magalhães Furtado, Dra. Ruth Catarina Cerqueira Ribeiro de Souza, Profa. Dra. Solange Martins Oliveira Magalhães, Profa. Dra. Sandra Valéria Limonta Rosa e ao Prof. Dr. Ildeu Moreira Coelho, pelos mestres que são e pela formação humana e acadêmica de altíssimo nível que proporcionam aos estudantes deste programa.

Meus agradecimentos à secretaria do curso de Mestrado em Educação, pelo acompanhamento durante o curso. Agradeço, especialmente, à Adenilde de Oliveira Souza.

Agradeço a todas as pessoas, que de forma direta ou indireta, tornaram possível a concretização desta pesquisa. Muito obrigada a todos vocês!

RESUMO

O presente texto tem como objetivo analisar criticamente os processos de formação e suas relações e inter-relações com a educação, a cultura, a ciência e o conhecimento na perspectiva dialética, crítica e emancipadora presentes na sociedade dominada pelo modo de produção capitalista a partir da visão de modernidade apresentada pelo sociólogo polonês Zygmunt Bauman, presentes nos escritos educacionais do filósofo alemão Immanuel Kant e dos frankfurtianos Theodor Adorno e Max Horkheimer. Nessa pesquisa retornamos ao conceito de Paideia, usado pelos filósofos gregos como modelo ideal de educação e que, a partir do século XVIII foi compreendido pelos filósofos alemães a partir do conceito de Bildung (formação). À luz do pensamento kantiano, os frankfurtianos Adorno e Horkheimer apontam a educação com o fim único de escapar da possibilidade de retorno à barbárie. Esses teóricos são referenciais valiosos para o desenvolvimento desta pesquisa, visto que apresentam elementos importantes para a reflexão crítica que, dialeticamente, podem ou não conduzir os indivíduos à emancipação.

Palavras-chave: Modernidade. Bildung. Educação. Emancipação.

ABSTRACT

The present text aims to critically analyze the processes of formation and their relations and interrelations with education, culture, science and knowledge in the dialectical, critical and emancipatory perspective present in the society dominated by the capitalist method of production from the view of modernity introduced by the Polish sociologist Zygmunt Bauman, included in the educational writings of the German philosopher Immanuel Kant and the Frankfurters Theodor Adorno and Max Horkheimer. In this research we are reviving the concept of Paideia, used by the Greek philosophers as an ideal model of education which was understood by the German philosophers from the concept of Bildung (formation) after the eighteenth century. In the light of Kantian thought, the Frankfurtians Adorno and Horkheimer point to education with the sole purpose of escaping the possibility of a return to barbarism. These theorists are valuable references for the development of this research, since they present important elements for the critical reflection that, dialectically, may or may not lead the individuals to emancipation.

Keywords: Modernity. Bildung. Education. Emancipation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 PERCEPÇÃO E REALIDADE: A CONDIÇÃO DO INDIVÍDUO NA SOCIEDADE DO CONSUMO	19
1.1 Sociedade: globalização e fluidez.....	20
1.2 Modernidade e consumo.....	26
1.3 O problema da percepção na sociedade do consumo	31
1.4 A formação na sociedade do capital	35
2 FUNDAMENTOS DA <i>BILDUNG</i>	43
2.1 As bases do conceito de formação cultural	44
2.2 Formação cultural e ressignificação.....	48
2.3 Indústria cultural: ideologia, consumo e semiformação	56
2.4 Os conceitos de cultura e semicultura no pensamento adorniano.....	64
3 ENTRAVES NA FORMAÇÃO DO SUJEITO EMANCIPADO	72
3.1 A Educação e o risco eminente de retorno à barbárie.....	74
3.2 A morte da memória e a necessidade de elaborar o passado pelo esclarecimento....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	97

INTRODUÇÃO

Ao olharmos para a realidade, não é difícil percebermos que estamos vivendo profundas transformações econômicas, sociais e políticas, as quais ocorrem aceleradamente nas últimas décadas, constituindo novos paradigmas acerca do que chamamos de desenvolvimento. Esse processo, tendenciosamente, estabelece padrões de concepções de mundo, de cultura, de comportamentos, de produção e de consumo com o intuito de tornar os sistemas produtivos e os mercados cada vez mais fortes e capazes de operarem de forma global.

Observando o cenário contemporâneo, torna-se evidente que estamos inseridos em uma época marcada por constantes transformações nos mais diversos aspectos da vida humana. As relações pessoais, influenciadas pelos avanços da ciência e do capitalismo, imbuem-se de um caráter técnico, caracterizado pelo apego ao progresso de si mesmo diante dos inúmeros desafios emergentes no cotidiano em detrimento dos vínculos afetivos e sociais, historicamente construídos.

Percebe-se que as ideologias proliferam, marcando presença nos numerosos espetáculos cotidianos, inferindo na percepção do indivíduo acerca da realidade, dificultando a construção da reflexão e de práticas autênticas. Por outro lado, a cultura torna-se intensamente influenciada pela técnica, pela concepção mercadológica, enquanto o pensamento filosófico emerge como possibilidade de reflexão sobre a necessidade de mudanças.

Analista dos processos vigentes na sociedade contemporânea, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman afirma que a condição de liquidez conduz o indivíduo a não possuir mais padrões fixos de referência nem códigos sociais e culturais que lhe possibilitem, ao mesmo tempo, construir sua vida e inserir-se dentro das condições de classe e de cidadania. Nessa sociedade, a educação já não se ocupa dos valores tradicionais, ela dá lugar aos valores transitórios. O tempo já não controla a vida, mas a vida controla o tempo. Não existe mais tempo de espera: tudo é espetacular e passageiro.

A afirmação de que os processos de formação humana contemporâneos estão determinados, limitados e comprometidos com os meios de produção capitalista vigente constitui-se na ideia central desta reflexão. A proposta de pesquisa, a ser demonstrada, parte

da análise crítica do pensamento de Adorno acerca das ameaças provindas do processo de semiformação social e a eminente ameaça de retorno à barbárie.

A atualidade da teoria do espetáculo reside na possibilidade de se pensar a importância do mercado como instância formativa, com crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras e semiformativas até então desempenhadas pela escola, pela família, pelas igrejas e pelas demais instituições tradicionais. O espetáculo consiste na formação de indivíduos passivos, consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia de objetos mercantis, em particular e cada vez mais, os tecnológicos.

Partindo dessa configuração social, a educação é compelida a priorizar a prática, a responder aos problemas emergenciais que, na maioria das vezes, estão intimamente ligados à produção de bens de consumo e ao desenvolvimento econômico da sociedade, deixando em segundo plano a formação integral do sujeito para viver bem em sociedade. Nesse contexto, percebe-se a presença de um forte fluxo mercantilista, inferindo nos processos educativos em todos os níveis. No que diz respeito às instituições de ensino, são notórias a compactação da formação do professor e a flexibilização dos currículos, preocupando-se em atender, primeiramente, as necessidades do mercado, deixando de lado práticas que desenvolvam a reflexão e, conseqüentemente, a formação focada na totalidade do estudante.

Percebendo a emergência de transformações nas esferas educacionais e no processo de instrumentalização do ensino, que torna o indivíduo impotente, aflora a necessidade de se debruçar e elaborar uma reflexão crítica acerca da educação, tendo como parâmetro uma formação cultural mais autêntica. É nesse ponto que recorreremos às contribuições da obra de Adorno para pensarmos os processos de formação e semiformação que vêm caracterizando os processos formativos de nosso tempo.

Neste trabalho, propusemo-nos analisar, criticamente, o conceito de formação à luz do pensamento adorniano, na tentativa de compreender o papel da educação na formação de indivíduos que assumem a condição de espectadores embrutecidos¹, assim como de espectadores emancipados frente ao desenvolvimento da racionalidade técnica e dos vestígios de barbarização presentes na sociedade contemporânea. Adorno é escolhido como um dos referenciais teóricos por colocar em cheque a formação em voga em seu tempo, motivo pelo qual pensamos encontrar, em suas obras, muitas contribuições que podem auxiliar na

¹ De acordo com RANCIÈRE (2014, p. 10), o espectador embrutecido se distancia da atitude reflexiva, pois é fascinado pela aparência das coisas e acaba por assumir passivamente tudo àquilo que é espetaculoso na realidade social.

compreensão da problemática proposta. A saber: Seriam os processos semiformativos (ADORNO, 2005) os principais responsáveis por privar os indivíduos da possibilidade de ler com profundidade os diversos textos e contextos sociais, dando lugar à absorção de apenas alguns fragmentos necessários para responder às necessidades mercadológicas, tornando-os insensíveis à realidade ao dedicarem-se puramente à aprendizagem de técnicas suficientes para oferecer a sua força de trabalho, mantendo-os alienados ao conjunto de ideologias provindas dos paradigmas dominantes? Se assim for, como escapar do eterno risco de retorno à barbárie presente nos processos civilizatórios?

Em busca de respostas ao problema, estabelecemos como objetivo geral da pesquisa analisar o conceito de formação e de semiformação na sociedade do consumo, suas relações e inter-relações com a cultura, com a ciência e o conhecimento na perspectiva dialética, crítica e emancipadora do pensamento adorniano. Acreditamos que este objetivo nos dá a possibilidade de examinar os conceitos de formação e semiformação, discutir a influência do modelo tecnicista na educação, caracterizado pela repetição de conceitos e conhecimentos pré-estabelecidos e analisar criticamente o modelo capitalista e a sua influência na formação de espectadores embrutecidos.

A pesquisa é teórica, de caráter bibliográfico, teve origem na leitura da obra do filósofo frankfurtiano Theodor Wiesengrund Adorno que viveu entre os anos de 1903 e 1969 do século passado. Ressalto que, desde o início deste estudo, ao olhar criticamente para a realidade da sociedade capitalista, evidenciava-se as profundas transformações econômicas, políticas e sociais, constituindo novos modelos de verdade acerca do que chamamos de desenvolvimento. Nossa busca primeira é esboçar, aqui, o que Adorno entendia por educação, demonstrando que seu conceito não é estático ou previamente idealizado – do tipo que se impõe como a verdade –, mas um processo dialético tal qual a história.

O desenvolvimento na sociedade capitalista, tendenciosamente, estabelece padrões de concepções de mundo, de cultura, de comportamentos, de produção e de consumo com o intuito de tornar os sistemas produtivos e os mercados, cada vez mais, fortes e capazes de operarem de forma global. Não é difícil perceber que esses sintomas de crise indagam diferentes pensadores que ressaltam a necessidade de se pensar a presença do espetáculo do consumo e do fetichismo mercadológico como instância formativa e/ou educadora, com crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras e semiformativas. A atualidade dessa discussão, partindo do referencial teórico escolhido, reside na possibilidade de se pensar a atuação do mercado como instância formativa deturpada, pois ensina a

passividade aos indivíduos, tornando os sujeitos consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia aos objetos mercantis, em particular, e cada vez mais, os tecnológicos.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, de caráter introdutório, optamos por situar o problema a partir da análise do contexto histórico do qual falamos. Para isso, iniciamos fazendo uma breve análise acerca da percepção do sujeito, a partir do desenvolvimento da ciência moderna e seus desdobramentos. Procuramos discutir alguns elementos que ofuscam a percepção do sujeito sobre a realidade. Dentre eles, destacamos a influência da globalização na formulação de padrões; o mercado como espetáculo; a liquidez das relações sociais; as desgastantes jornadas de trabalho; a difusão da tecnologia midiática como ferramenta de trabalho e de lazer e sua relação com os processos educacionais.

Zygmunt Bauman (1999) ressaltava que esse projeto globalizador afronta toda a concepção tradicional de valores constituídos de forma sólida que, historicamente, serviam como referencial à vida humana. A globalização busca o desenvolvimento do capital como elemento formador, propiciando o progresso do capitalismo. A dissolução daquilo que era tradicionalmente importante foi um dos caminhos encontrados pela globalização para depurar seus antigos elementos de superstição e irracionalidades, para que fossem inseridos na nova ordem social moderna. Assim, a modernidade pode ser, então, pensada como um processo de despreendimento das tradições para prendê-las de outra forma.

A adesão ao modo de produção capitalista ocorre com o consentimento dos indivíduos a uma proposta consumista graças à sua identificação com as próprias mercadorias tecnologicamente avançadas. Adorno e Horkheimer (1985) afirmam na *Dialética do Esclarecimento* que isso só se tornara possível a partir do desenvolvimento e da disseminação de mecanismos ideológicos. Estes tinham como principal objetivo camuflar a verdadeira realidade da produção e do consumo.

Para a ideologia capitalista, o que importa é que a percepção do indivíduo funcione garantindo um sujeito produtivo, controlável, previsível e capaz de integrar-se socialmente tendo como objetivo o aprimoramento dos meios de produção. Para tanto, faz-se necessário que o capitalista determine o ponto de atenção do sujeito estabelecendo estímulos que irão manipular sua percepção em busca de cumprir seu papel ao enfatizar o desenvolvimento pessoal do sujeito com o objetivo de satisfazer a si mesmo e a seus anseios imediatos.

Diante da problemática apresentada no primeiro capítulo, desenvolvemos, no segundo capítulo uma análise acerca do conceito de *Bildung* a partir do pensamento de Adorno, evidenciando suas inquietações quanto à necessidade de transformações nas esferas formativas e nos demais processos de instrumentalização, que tornam o indivíduo humanamente impotente (ADORNO, 1995). Emerge daí, a necessidade de elaborar uma reflexão crítica acerca dos processos formativos, tendo como parâmetro uma formação cultural a mais autêntica possível. Nesse ponto, recorreremos às contribuições do pensamento adorniano para refletirmos sobre o processo de formação e semiformação que tem caracterizado os processos formativos contemporâneos.

No ensaio *a Indústria Cultural: o esclarecimento como massificação das massas*, Adorno e Horkheimer (1985) chamam a atenção para o uso de uma racionalidade técnica que, no fundo, aprisiona a capacidade de criação dos sujeitos, fazendo-os meros produtores e reprodutores de mercadorias. A técnica passa a ser utilizada para homogeneizar os sujeitos, pois, por meio da produção em série, faz com que se obedeça aos parâmetros de mercado e se distanciem da realidade social. Assim, a partir da industrialização, emerge a condição puramente mercadológica, afastando o caráter contestador e a emancipação do indivíduo.

A formação é um processo que acontece culturalmente a partir da interação com os elementos culturais vigentes em cada sociedade. Assim, a formação é fruto da relação dialética estabelecida com o mundo e com as coisas. O diálogo direto com outros sujeitos, objetos, elementos culturais, ideias e ideais divergentes torna-se propício para que a formação aconteça.

Pensar a formação e sua relação dialogal com a cultura significa que esta é vinculada à sociedade e a suas transformações (ADORNO, 2005). O início da modernidade e, consecutivamente, do capitalismo tecnicista, o ideal de formação tão desejado *Bildung* também se ressignificou, abrindo espaços para se pensar uma formação que fosse sólida e que se opusesse aos efeitos dessa formação.

No pensamento de Adorno (2005), a formação cultural de cada sujeito se dá de forma individual, levando em conta as influências recebidas de acordo com cada período histórico, ou seja, é variável assim como os elementos próprios de cada cultura em determinado espaço-tempo. A formação está interligada às condições de cada época em relação às condições histórico-sociais. Adorno ressalta que a formação só tem significado quando apresenta resposta aos desafios da realidade vivida em determinado contexto.

No terceiro e último capítulo, destacamos a necessidade de uma formação que defronte os riscos de retorno à barbárie. Percebe-se que, para Adorno, a educação e a formação manifestam objetivo único: escapar da barbárie. Adorno ressalta que a formação e a educação são complementares, sendo a educação componente do processo formativo. Porém, nem sempre a educação caminha com o objetivo de atingir a condição de formadora.

Na perspectiva adorniana, a formação cultural aparece como processo formativo da consciência esclarecida e emancipada, desenvolvida principalmente a partir da autorreflexão, sendo um dos caminhos para a humanidade não cometer os mesmos erros do passado. Fazer memória do passado permite avaliar o que foi monstruoso para a vida, o que não foi útil e agradável para a formação humana, o que não propiciou vida plena, justa e digna, segundo os princípios morais e éticos que regem a sociedade, o que destruiu tanto a vida como a consciência dos sujeitos, nada disso deve voltar a ser cometido pela raça humana.

A proposta de Adorno consiste na busca de descortinar, refletir e discutir sobre a realidade cultural para que se possa apontar caminhos para a formação de indivíduos capazes de pensar, construir ideias e tomar decisões conscientes; transcendendo a condição de simples leitores e meros reprodutores de informações e de conhecimentos predeterminados à condição de sujeitos pensantes, emancipados e autônomos. Para Adorno (1995), seguindo o ideal kantiano de autonomia, o homem consegue superar a sua minoridade a partir da relação dialética entre experiência e reflexão. Assim, pensar a formação imputa refletir algo que transcenda a mera transmissão de valores tradicionalmente existentes e culturalmente predeterminados, uma vez que abrange o processo de superação da minoridade. É nesse processo que se identifica a importância e a necessidade do diálogo entre experiência e reflexão e, por isso, propõe que a emancipação só será possível a partir de iniciativas que sejam dialéticas e que levem em conta a subjetividade do sujeito como parte de uma sociedade.

CAPÍTULO 1

PERCEPÇÃO E REALIDADE: A CONDIÇÃO DO INDIVÍDUO NA SOCIEDADE DO CONSUMO

O mundo construído de objetos duráveis foi substituído pelo de produtos disponíveis, projetados para imediata obsolescência.
(BAUMAN, 1998, p.112).

Ao olharmos para a nossa realidade, não é difícil percebermos que estamos vivendo profundas transformações econômicas, sociais e políticas, as quais vêm ocorrendo aceleradamente nas últimas décadas, constituindo novos paradigmas² acerca do que chamamos de desenvolvimento. Esse processo, tendenciosamente, estabelece padrões de concepções de mundo, de cultura, de comportamentos, de produção e de consumo com o intuito de tornar os sistemas produtivos e os mercados, cada vez mais fortes e capazes de operar de forma global.

O contexto histórico, no qual estamos inseridos, é marcado por constantes mudanças nos mais diferentes aspectos da vida humana. Isto é, humanamente, as relações entre os sujeitos e destes com as coisas são intensamente influenciadas pelo avanço da ciência e do capitalismo, imbuindo-se de um caráter técnico, caracterizado pelo apego ao crescimento de si, diante dos numerosos desafios coletivos emergentes no cotidiano, colocando em cheque os vínculos afetivos e os valores tradicionais historicamente construídos.

Percebemos que as ideologias³ marcam presença nos inúmeros espetáculos emergentes na sociedade, inferindo nas mais diversas percepções do indivíduo acerca da realidade e

² Modelo ou exemplo. Platão empregou essa palavra no primeiro sentido (cf. *Tim.*, 29 b, 48 e etc.), ao considerar como paradigma o mundo dos seres eternos, do qual o mundo sensível é imagem. Aristóteles utiliza esse termo no segundo significado (*Na. pr.*, II, 24, 68 b 38). [...] A noção de paradigma proposta por Kuhn (aliada a ideia de uma dinâmica descontínua e revolucionária das produções culturais) teve notável sucesso e acabou por ser usada além de sua acepção estritamente epistemológica. Tanto que hoje se fala não só de paradigmas científicos, mas também de paradigmas linguísticos, éticos, teológicos etc. (ABBAGNANO, 2012. p. 864).

³ Esse termo foi criado por Destut de Tracy para designar “a análise das sensações e das ideias”, segundo o modelo de Condillac. A ideologia constituiu a corrente filosófica que marca a transição do empirismo para o espiritualismo tradicionalista e que floresceu na metade do século XIX (...). Em sentido particular entende-se por ideologia “o conjunto de contrafações mais ou menos deliberadas de uma situação real cujo exato conhecimento contraria os interesses de quem sustenta a ideologia”. Em sentido geral, entende-se por ideologia a “visão de mundo” de um grupo humano, por exemplo, de uma classe social (ABBAGNANO, 2012. p. 864).

dificultando a construção de uma reflexão crítica e de práticas autênticas por parte dos sujeitos. Por outro lado, a cultura também se torna intensamente influenciada pela técnica e pela concepção mercadológica, enquanto o pensamento filosófico emerge como possibilidade de reflexão sobre a urgência de mudanças em meio a essa complexidade.

Diferentes teóricos ressaltam a necessidade de se pensar a presença do espetáculo do consumo e do fetichismo mercadológico como instância semiformativas, com crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras e formativas até então desempenhadas pela escola, pela família, pelas igrejas e pelas demais instituições tradicionais. Um dos maiores desafios do nosso tempo consiste em detectar como o estabelecimento da cultura capitalista tem formado indivíduos passivos, consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia dos objetos tecnológicos, em particular, daqueles com maior caracterização mercantil.

1.1 Sociedade: globalização e fluidez

Historicamente, entende-se que cada época possui um espírito predominante que a designa. O capitalismo tardio pode ser caracterizado pelas transformações propostas pelo projeto de modernidade (BAUMAN, 2001). Na tentativa de contextualizar a nossa reflexão sobre a sociedade atual, percebemos que, sob influência do pensamento moderno, o contexto histórico referente ao fim do século XIX era tido como um processo social, econômico, político e cultural bastante amplo que, ao longo dos tempos, dissolvia tudo aquilo que circundava a vida humana em nome do progresso e da razão, assim como foi proposto pelos pensadores iluministas.

De acordo com Abbagnano (2012), o Iluminismo surgiu como movimento crítico deixando pressupostos para a elaboração de um novo modelo de sociedade, a qual daria respostas às profundas crises impostas pelo absolutismo medieval. Segue-se que as raízes desse movimento estão fixadas no período renascentista, entre os séculos XV e XVI, a partir do desencadeamento das transformações culturais, principalmente nos campos literário, filosófico, artístico e científico. Esse período foi marcado pela mudança de mentalidade, pois, a partir de então, é dada ao homem a autonomia para tomar consciência de suas capacidades. O indivíduo começa a guiar-se em suas ações, sem se pautar principalmente em pressupostos divinos, pois abre discussões diversas acerca dos absolutismos impostos no período medieval que ainda delineavam a compreensão de sociedade, de homem e a percepção da realidade.

Abbagnano (2012) afirma que um dos principais objetivos desse movimento cultural era evidenciar a capacidade racional como único guia capaz de apontar caminhos aos seres humanos. Nesse sentido, seu desenvolvimento consistia na busca pela libertação da ignorância e dos abusos impostos, tanto pelos absolutismos religiosos quanto pelas autoridades civis da época. A racionalidade passa a apontar caminhos inéditos, trazendo à visão humana a possibilidade de contemplar novos horizontes. Apesar das fortes críticas às estruturas de poder então vigentes, o que mais intrigava os pensadores daquele período era o veto ao homem que buscasse potencializar sua inteligência e o pleno exercício de sua racionalidade.

Esse projeto de modernidade marca o rompimento com o paradigma medieval que se fundamentava na afirmação de que Deus é o centro do universo e de tudo está pautado na vontade divina. O homem moderno assume o centro do universo. Em outras palavras, a visão teocêntrica anterior perde espaço para uma nova visão de mundo com concepções antropocêntricas, isto é, centradas no sujeito, dando primazia à interioridade, em detrimento da exterioridade, rompendo com tudo aquilo que se apresenta como pré-determinado e/ou absoluto, como acentua o sociólogo polonês Zygmunt Bauman. Tratava-se de:

Criar uma nova ordem que desafiasse a presente; quando, em outras palavras, o cuidado com a ordem significou a introdução de uma nova ordem, ainda por cima, artificial – constituindo-se, por assim dizer, um novo começo. Essa grave mudança no status da ordem coincidiu com o advento da era moderna. De fato, pode-se definir a modernidade como a época, ou o estilo de vida, em que a colocação em ordem depende do desmantelamento da ordem “tradicional”, herdada e recebida; em que “ser” significa um novo começo permanente. (BAUMAN, 1998, p. 19-20)

A partir do pensamento de BAUMAN (1998), percebe-se que a modernidade apresenta um propósito que traz à tona três questões centrais: a emancipação do indivíduo a partir do pensamento; a superação da ordem de mundo estabelecida e a autonomia do sujeito de se autodeterminar racionalmente. No entanto, o objetivo é o esclarecimento e a emancipação, enfatizando o valor da razão, enquanto sinônimo da autonomia do indivíduo. Em seu desenvolvimento epistemológico, a ciência moderna se bifurcou em duas correntes de pensamento: o racionalismo (metafísica idealista) e o empirismo (metafísica realista). A partir do cogito cartesiano⁴, a realidade passou a ser compreendida a partir da racionalidade.

⁴ Há muito tempo eu notara que, quanto aos costumes, por vezes é necessário seguir, como se fossem indubitáveis, opiniões que sabemos serem muito incertas, [...] mas, como então deseja ocupar-me somente da procura da verdade, e rejeitar como absolutamente falso tudo em que pudesse imaginar a menor dúvida, a fim de ver se depois disso não restaria em minha crença alguma coisa que fosse inteiramente indubitável. Assim, por

O modelo estabelecido pela ciência moderna rompe com a visão orgânica medieval que pressupunha uma relação interdependente entre a natureza e os elementos espirituais. Nessa nova visão de mundo, as crenças em seres divinizados já não ofertam respostas à grande maioria dos questionamentos emergentes. Deus já não se apresenta como medida para toda a verdade nem como princípio e fim de todas as coisas. A racionalidade científica conduz o humano ao centro do universo, fazendo dele a medida para todas as coisas.

O ponto de partida do pensamento filosófico moderno tem seu início dado a partir dos passos de pensadores, como Descartes, na busca da formação da mente autônoma do homem como fundamento, o juiz e o árbitro sobre a realidade. Com o cogito, firma-se um novo estatuto ontológico do ser em si, repensando, também, as possibilidades antropológicas, ou seja, o critério de definir o que seja a verdade.

Com Kant, o pensamento moderno ganhou ainda mais força, sobretudo na busca pela formação da consciência do sujeito pensante, o qual concebe o mundo das coisas, captando-as por meio de suas potencialidades. Além disso, temos o desenvolvimento do primado da razão prática, que aponta para a práxis, na preocupação do agir e do como se pautar em critérios racionalmente concebidos (KANT, 2012).

A humanidade foi vista, durante a modernidade, como objeto de controle, como instrumento ajustável aos fins do projeto moderno. O ser humano foi concebido como objeto a ser experimentado e moldado pela racionalidade científica e pela técnica, seguindo uma concepção mercadológica.

De acordo com o pensamento adorniano, a raiz de toda essa problemática pode se situar no fato de que em uma sociedade inteiramente dominada pelo princípio da troca em que o poder da totalidade sobre o indivíduo prosperou de maneira desproporcional, a desumanização implantada pelo sistema capitalista negou o ócio aos trabalhadores, assim como os pressupostos necessários para a formação. No princípio, aqueles que se submetiam a produção capitalista não tinham tempo livre para se dedicarem às coisas do espírito; depois, quando, pelas disputas, conseguiram tempo para si, esse tempo foi ardilosamente preenchido pelos produtos culturais. Além de extrair o fundamental para a formação, o tempo livre

que os nossos sentidos às vezes nos enganam, quis supor que não havia coisa alguma coisa que fosse tal como eles nos levam a imaginar. [...] logo depois atentei que, enquanto queria pensar assim que tudo era falso, era necessariamente preciso que eu, que o pensava, fosse alguma coisa. E, notando que esta verdade – *penso, logo existo* – era tão firme e tão certa que todas as mais extravagantes suposições dos cépticos não eram capazes de abalar, julguei que podia admiti-la sem escrúpulo como o primeiro princípio da filosofia que buscava (DESCARTES, 1996, p. 37 – 38).

(ADORNO, 2003), outras condições decisivas foram imputadas aos trabalhadores: a tradição e seus valores formativos.

Por outro lado, esse processo de evolução também ocorre nos meios de produção e de consumo, resultando em variações financeiras globais que ultrapassam a capacidade humana de acompanhar ou monitorar na íntegra o intenso movimento do capital. São evidentes as sucessivas reformas nas instituições, com efeitos perversos não só sobre as economias locais como também na vida social como um todo. Dinheiro e mercadorias transitam à velocidade dos sinais eletrônicos, mas o tempo de planejamento para tomadas de decisões suscita períodos maiores de maturação e implementação de ideias. Assim, torna-se evidente que a economia global se separa e avança progressivamente em uma velocidade muito superior ao desenvolvimento das relações políticas, por exemplo.

De acordo com Bauman (1999), o fenômeno da globalização pode ser visto a partir de diferentes pontos de vista. Se para uns representa progresso em diversos aspectos, outros podem enxergar todo o processo como algo ruim, principalmente porque todo esse crescimento nem sempre representa aumento da qualidade de vida para a maioria dos sujeitos inseridos na sociedade. Mas uma ideia que parece ser pertinente é que este é um processo intensamente marcante para as pessoas, causa de felicidade e infelicidade alheia, além de ser algo que afeta a todos na mesma medida.

O processo globalizador possibilitou que os indivíduos conhecessem diversas regiões do mundo, saindo de casa fisicamente ou não, mas também fez com que boa parte desses indivíduos passasse por um minucioso processo de ressignificação de suas raízes. Como lembra Bauman (1999), torna-se natural que alguns indivíduos façam suas viagens desenvolvendo seu trabalho, interagindo com diversas linguagens e culturas, estabelecendo suas casas em diferentes lugares no mundo. Apesar de ter maiores possibilidades e de estar sempre em movimento e em lugares diferentes, o indivíduo consegue manter-se atualizado por conta do processo globalizador.

A globalização econômica, representada pelas grandes corporações, dissemina seus preceitos de forma totalitária e indissolúvel, impondo pressões suficientes para desqualificar o poder de Estado. Nesse processo, este último tem seu poder e sua autoridade enfraquecidos, restando-lhe somente ferramentas básicas para a manutenção do interesse das grandes corporações financeiras. Sendo assim, não se pode esperar das instâncias governamentais o mesmo papel e a mesma autonomia de outrora. Este novo Estado surge como uma máquina dependente das forças propulsoras exteriores que alimentam os processos produtivos.

Bauman (1999) ressalta que esse projeto globalizador não se contenta em apenas diluir aquilo que era tradicional ou de valor constituído de forma sólida que moldava a vida humana desde milênios. A globalização almeja, acima de tudo, o avanço e o progresso do capitalismo. A liquefação apresenta-se como meio encontrado para a ressignificação dos valores que, até então, eram dados como sólidos, para que sejam reinseridos, depurados de seus antigos elementos de superstição e irracionalidades, na nova ordem social moderna. Assim, a modernidade pode ser pensada, então, como um processo de desprendimento das tradições para prendê-las de outra forma.

Na sociedade caracterizada pela globalização e pela liquidez, todas as diretrizes tradicionalmente conhecidas são colocadas em cheque, cedendo espaço a outras voltadas para o capital. Em meio a essas limitações para estabelecer definições, a modernidade continua sendo caracterizada pela dissolução das forças ordenadoras que outrora permitiam ativamente o apego a padrões tradicionais em novas formas sociais modernas. Os padrões sociais de referência, que balizavam a ordem social da modernidade, tornaram-se liquefeitos em resposta às formas totalitárias.

Sob a influência dessa visão moderna, a sociedade contemporânea é caracterizada pela dissolução das forças ordenadoras que permitiam ativamente reencaixar os antigos preceitos sólidos em novas formas sociais. Os padrões sociais de referência tornaram-se liquefeitos, influenciando direta ou indiretamente a vida pública, juntamente com a livre expansão global das forças de mercado e o retrocesso da veia totalitária da ordem moderna, libertando os indivíduos de seus grilhões atados a uma ordem tradicional rígida e racional-instrumental. Conforme as afirmações de Bauman:

O “derretimento dos sólidos”, traço permanente da modernidade, adquiriu, portanto, um novo sentido, e, mais que tudo, foi redirecionado a um novo alvo, e um dos principais efeitos desse redirecionamento foi a dissolução das forças que poderiam ter mantido a questão da ordem e do sistema na agenda política. Os sólidos que estão para ser lançados no cadinho e os que estão derretendo neste momento, o momento da modernidade fluida, são os elos que entrelaçam as escolhas individuais em projetos e ações coletivas – os padrões de comunicação e coordenação entre as políticas de vida conduzidas individualmente, de um lado, e as ações políticas de coletividades humanas, de outro. (BAUMAN, 2001, p. 13)

Analista dos processos vigentes na sociedade contemporânea, Bauman afirma que, na liquidez, os indivíduos não possuem mais padrões fixos de referência nem códigos sociais e culturais que lhes possibilitem, ao mesmo tempo, construírem suas vidas e inserirem-se dentro das condições de classe e de cidadania. Não há mais tempo de espera: tudo é passageiro. O

poder na era da liquidez não é mais aquele que se materializava na disciplina da fábrica fordista e na administração pública. O seu objetivo não é mais impor à sociedade um ordenamento rígido, mas acelerar o tempo, permitindo o domínio dos espaços, como propõe a globalização juntamente com a concepção capitalista.

Por outro lado, os padrões de regras e códigos que serviam de pontos de referência de estabilidade, de conforto às pessoas e, ao mesmo tempo, norteavam suas escolhas, parecem agora lhes fazer falta. Essa liberdade imputada ao indivíduo não quer dizer que os nossos contemporâneos sejam livres para partirem apenas de si mesmos para fazerem suas escolhas. Isso quer dizer que vivemos um tempo em que elegemos grupos predeterminados por referenciais ideologizados aos quais delegamos nossas escolhas.

A vida cotidiana nunca esteve tão vulnerável aos acontecimentos globais. Em um mundo cada vez mais interdependente, com uma circulação constante de ideias “dadas” como extraordinárias, valores e heranças culturais, a defesa da “pureza” de um determinado conjunto de doutrinas cai na insignificância. As pessoas, tendenciosamente, retraem-se no individualismo e na privatização de variadas dimensões da vida social. Temendo pela sua segurança, elas tendem a se desinteressar pela ação coletiva ou pela recomposição das redes de solidariedade social e traduzem sua passividade e seu medo em votos para aqueles que prometem ordem.

Na sociedade marcada pela liquidez, quem detém o poder são as grandes organizações que desfrutam de toda a liberdade para produzirem bens de consumo e para realizarem manobras econômicas que tornam o indivíduo um mero espectador (RANCIÈRE, 2012) dominado e sem poder de reação. Aliado fiel das grandes empresas, ofertando a promessa de livre comércio em nome do desenvolvimento econômico, o discurso acerca da diminuição das desigualdades sociais tem se tornado um argumento intensamente falacioso, uma vez que os avanços vigentes proporcionam o aumento, cada vez mais, elevado da riqueza de alguns e a diminuição drástica das condições de vida de outros.

Na modernidade líquida, pode-se identificar na centralidade do consumo um meio pelo qual opera uma instrumentalização das relações sociais. O consumo se torna fonte principal de satisfação. Mas, além disso, o consumo se torna o meio pelo qual os indivíduos se constituem como sujeitos. E é por meio da condição, que é a posse de determinados objetos de consumo, que uma identidade pode ser assumida ou não. Esses indivíduos, controversamente, quase sempre, não têm controle sobre seus destinos e suas decisões e, o

que é pior, nem podem culpar um terceiro, pois da pseudoliberalidade emerge a ilusão criada como possibilidade de fuga de sua própria capacidade de tomar as rédeas da própria vida.

De acordo com Bauman (2001), no mundo capitalista, o indivíduo só existe como agente consumidor, que utiliza os bens ou serviços disponíveis, e sua frustração maior não é a falta do produto, mas, sim, a multiplicidade de escolhas disponíveis. Isso fará que seja necessário abrir mão de várias possibilidades para eleger apenas uma ou algumas alternativas de produtos e bens.

Afetado em sua maneira de ver, sentir e exprimir, o indivíduo tem sua visão de mundo suspensa pela forma com que lida com os seus sentimentos. Vale destacar o crescimento das relações técnicas: o declínio do sentimento de pertença e a dificuldade de expressar sentimento por algo que está além do próprio eu em detrimento à subjetividade que compõe a convivência social.

Ao partir de análises políticas e sociais sobre a globalização, Adorno (2015) destaca que esta se fundamenta no emergente sistema cultural global dominado pelo desenvolvimento e uso de novas tecnologias midiáticas, responsáveis pelo surgimento de novos processos societários. Nessas análises, identifica-se a disseminação de padrões globais de comportamentos, de consumo e de consumismo, gerando processos de aculturação e novos estilos de vida cosmopolitas, no qual quase tudo está relacionado a uma visão global de moda, de esportes, de entretenimentos, de lazer, difundidos principalmente pela indústria cultural (ADORNO, 2015).

1.2 Modernidade e consumo

O processo de desenvolvimento da ciência moderna e do capitalismo propiciou o crescimento da produção e a reprodução de “infinitos” bens de consumo. De acordo com Adorno (2015), para que essa produção se expandisse satisfatoriamente, os mecanismos ideológicos mostraram-se de grande importância pela capacidade de convencer as pessoas da necessidade de consumir e estabelecer relações, cada vez mais, voltadas à prosperidade pessoal, despreocupando-se do social.

Nesse sentido, a sociedade capitalista contemporânea assume, em meados da década de 20 do século passado, características que impulsionam sua capacidade produtiva, por meio das inovações tecnológicas que incorporam elementos como a eletricidade, o petróleo e a introdução de novas formas de organização do trabalho a partir de modelos baseados no

fordismo⁵ e no taylorismo. Concomitante ao aumento da produtividade e ao crescimento em volume e redução do tempo de produção via aprimoramento de instrumentos e equipamentos, verifica-se o esforço empresarial em expandir o consumo, incorporando uma massa crescente de produtos ao mercado de compra e venda, desenvolvendo padrões técnicos de propaganda e publicidade. A generalização das ofertas de mercadorias acaba por fortalecer sua dominância no conjunto das instâncias sociais, consolidando uma concepção espetacular⁶.

Fruto desse sistema baseado no avanço tecnológico, a sensação de *normose* paira sobre os novos padrões estabelecidos. A modernidade, cada vez mais, apresenta elementos de exterioridade que, aos poucos, vai dominando os elementos internos do sujeito. Ao inferir na identidade do sujeito, as ideologias acabam por garantir sua eficiência e eficácia, pois, a partir do momento que o observador assume a exterioridade como parte da interioridade, ele assume a condição de espectador embrutecido⁷, propício a ceder à contemplação irrefletida do espetáculo.

Nesse processo, os meios de comunicação de massa têm como principal atribuição a tarefa de induzir o cidadão comum a ser e a viver uma vida sonhada e idealizada, na qual a ficção mistura-se à realidade, e vice-versa, fazendo com que o indivíduo vá incorporando ficção e realidade como verdades. Emerge o efeito-sanduíche: realidade-ficção/ficção-realidade, pelo qual as informações acerca da realidade são apresentadas com aspectos de ficção. As novelas, seriados, filmes e minisséries vão se alimentar no reino da realidade. Assim, a notícia bebe nas características da ficção e vice-versa, produzindo um entendimento parcial, fragmentado e nunca pleno do mundo dos acontecimentos.

A partir do pensamento de Adorno (2005), fica explícito que as novas tecnologias da informação agem diretamente na capacidade de percepção dos indivíduos e dificultam a representação do mundo, conduzindo a sociedade a transformar-se num composto de

⁵ Desenvolvidos a partir das teorias dos norte-americanos Frederick W. Taylor e Henry Ford, esses modelos revolucionaram o mercado automobilístico e industrial do final do século XIX e início do século XX. Estabeleceram um modelo de produção em massa obedecendo ao sistema das linhas de produção. O objetivo dos empresários era criar um método que reduzisse ao máximo os custos de produção da sua fábrica de automóveis, conseqüentemente barateando os veículos para a venda, atingindo um maior número de consumidores.

⁶ O espetáculo é o momento em que a mercadoria ocupou totalmente a vida social. Não apenas a relação com a mercadoria é visível, mas não se consegue ver nada além dela: o mundo em que se vê é o seu mundo. A produção econômica moderna espalha extensa e intensivamente sua ditadura. [...] Nesse ponto “a segunda revolução industrial”, o consumo alienado torna-se para as massas um dever suplementar a produção alienada. Todo o trabalho vendido de uma sociedade se torna globalmente a mercadoria total, cujo ciclo deve prosseguir. Para conseguir isso, é preciso que essa mercadoria total retorne fragmentadamente ao indivíduo fragmentado, absolutamente separado das forças produtivas que operam como um conjunto (DEBORD, 1997, p. 30-31).

⁷ O espectador embrutecido é fascinado pela aparência, sendo conquistado pela empatia que o faz identificar-se com personagens em cena (RANCIÈRE, 2012, p. 10).

espetáculos, no qual a contínua reprodução da cultura é feita pela proliferação de imagens e mensagens dos mais variados tipos. Isso propicia que a vida contemporânea seja invadida por essas imagens, o que operacionaliza um novo tipo de experiência humana, caracterizada por um modo de percepção que torna difícil separar-se ficção de realidade.

O modelo de sociedade, sustentado pelo consumo de espetáculos, remete, desde os seus primórdios, a procedimentos, modos de produzir, consumir e viver baseados em princípios e categorias bem abstratos, desvinculados da existência real dos indivíduos, dos interesses e necessidades pessoais e coletivas, resultando na identificação ao mundo objetivo criado pelas ações humanas. A ausência de controle sobre a própria atividade determina relações alienadas, de oposição e hostilidade, entre os indivíduos e os produtos dessa atividade, e de conflito e antagonismo entre si.

Diante de uma sociedade de consumo excessivo, a necessidade de mobilidade e visibilidade torna-se cada vez maior, deflagrando uma constante reformulação das identidades como formas de assegurar os princípios de inclusão/exclusão elaborados pelo mercado. Para Bauman (2008), não existe um não consumidor⁸, mas, sim, um comprador que consome de forma irrefletida, ou seja, um usuário falho e um consumidor que consome de forma autônoma.

O que torna a cultura do consumo singular são os valores que norteiam o projeto capitalista numa sociedade de consumo; a singularidade desse tipo de sociedade consiste na constante promoção de novas necessidades, projetando uma incessante remodelação dos desejos por meio de novos e melhores produtos. Assim, o imaginário que configura essa sociedade é a descrença na orientação para o futuro, retirando do adiamento da satisfação seu antigo sentido de prudência, circunspeção e, acima de tudo, razoabilidade. O contemporâneo passa a ser entendido como fase líquida da modernidade, no qual as formas de satisfação são sempre momentâneas. É o tempo presente que orienta a arquitetura comportamental dos consumidores (BAUMAN, 2008).

Tomando como base as suas pesquisas sobre a televisão estadunidense, Adorno ressalta que a grande influência desse mecanismo de disseminação ideológica se dá por meio de suas representações da realidade carregadas de segundas intenções que se configura na

⁸ Bauman lembra que “na sociedade de consumidores, ninguém pode se tornar sujeito sem primeiro virar mercadoria, e ninguém pode manter segura sua subjetividade sem reanimar, ressuscitar e recarregar de maneira perpétua as capacidades esperadas e exigidas de uma mercadoria vendável. [...] A característica mais proeminente da sociedade de consumidores – é a transformação dos consumidores em mercadorias” (BAUMAN, 2008, p. 20).

“tentativa de inculcar nas pessoas uma falsa consciência e um ocultamento da realidade, além de, como se costuma dizer tão bem, procurar-se impor às pessoas um conjunto de valores como se fossem dogmaticamente positivos” (ADORNO, 1995, p. 80). Observa-se que esta imagem manipulada da realidade pela televisão e pelos demais meios de comunicação faz com que o reino das emoções (raiva, felicidade etc.), assim como a justiça, a paz e a solidariedade sejam apresentados como espetáculo. Os meios de comunicação criam, a partir daí, uma realidade própria para que a sociedade se solidarize e crie novos critérios de julgamento e de justiça conforme os seus conceitos manipuladores.

As evidências desse espetáculo capitalista e outras mais são levantadas por Adorno, ainda nos anos 50 do século passado, momento em que as novas tecnologias ainda estavam em processo de fecundação. Suas observações e críticas recaíam sobre a forma generalizada como essas novas ferramentas influenciavam as pessoas que iam assumindo-as e consumindo-as de forma irrefletida no seu cotidiano.

O espetáculo, hoje, se expressa por meio dos mais diversos mecanismos, influenciando fortemente na formação integral do indivíduo, uma vez que há esta tendência à repetição dos modelos ditados, principalmente pelos meios de comunicação, distanciando daquilo que lhe é peculiar. “Pessoas que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combina com a disposição de tratar os outros destituindo sua importância e significado” (ADORNO, 1995, p. 129). Por outro lado, os mecanismos que compõem o sistema do espetáculo deixam os sujeitos inebriados, alienados, mas com a sensação de liberdade.

Adorno (2015) chama a atenção para o avanço da artificialidade, inclusive relativa ao riso, por esta ter se tornado uma das principais características da realidade virtual, que é uma das criações mais espetaculares do mundo fictício, inventada pelas novas tecnologias que se instalaram entre nós no mundo contemporâneo. Ela é, a partir de uma relação entre o homem e a máquina, a gestação de um mundo artificial, em que o usuário pode habitar, interagir, amar, sofrer e até pensar em um mundo alternativo bem diferente da realidade cotidiana da qual faz parte.

Adorno (1995) destaca a situação de muitos indivíduos que fazem com que essa realidade virtual vá se tornando a sua realidade cotidiana. É certo afirmar que uma realidade social que privilegia a técnica obtém diversos avanços nesse aspecto, inclusive propiciando as pessoas o domínio de tais ferramentas tecnológicas. Porém, não são os avanços que clamam

atenção nesse processo, mas os exageros que permeiam essas relações tornando, inclusive, um campo fértil para o desenvolvimento de irracionalidades e patologias (ADORNO, 1995).

Seguindo o fluxo da realidade virtual, o sistema financeiro global capitalista, também, encontrou firmeza, velocidade e lucratividade suficientes para ser um dos primeiros a se embrenhar no ciberespaço e suas possibilidades espetaculares. A adesão e o consentimento dos indivíduos na sociedade consumista ocorrem graças à identificação desses com as mercadorias tecnologicamente avançadas de todo tipo. Isso se tornou possível a partir da fusão entre as ideologias e os processos de produção já analisados por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento*, publicada em 1969.

A racionalidade técnica não intenciona a produção apenas de coisas, atitudes, necessidades e desejos. A tecnologia emerge como legitimadora das relações sociais e do modo de produção capitalista (ADORNO, 1995). A dominação contemporânea funda-se na permanente criação de necessidades de consumo artificiais, socialmente produzidas e que alimentam a incessante oferta de novos objetos e serviços. A essa diversidade de produtos e serviços, o indivíduo liga seus afetos, desejos, paixões e sonhos. Ciência e tecnologia apresentam-se como poderes capazes de resolver os problemas sociais e proporcionar gratificação e satisfação aos indivíduos.

A mercadoria tecnológica constitui-se no principal veículo da ideologia dominante, sendo capaz de assegurar a adesão do indivíduo à ordem capitalista, o que só é possível porque as pessoas se identificam com a forma social mercantil materializada pelos objetos, produtos e equipamentos tecnológicos. Trata-se de revelar outras mediações interpostas entre os indivíduos e a sociedade além da educação, da família e da igreja, tradicionalmente consideradas como responsáveis por essa articulação entre o particular e o coletivo.

A ideologia extrapolou as ideias, os valores e as normas veiculadas por essas instituições, fazendo-se presente, ganhando concretude nas mercadorias tecnológicas ou não, nos instrumentos, aparelhos e meios de informação responsáveis por sua veiculação. Materializada, ela vai além das mensagens transmitidas, sendo responsável pela criação de uma falsa consciência.

Sustentados pela ideologia, indivíduos são cooptados pelas mercadorias, pelas práticas sociais, pelos hábitos de consumo e pelos comportamentos impregnados com características da sociedade que as produzem, conformando suas consciências segundo os imperativos do capital. A subjetividade reifica-se na relação com o mundo material, a saber, na compra de bens, no postar-se frente à televisão e ao computador, na idolatria aos objetos

tecnologicamente avançados; assim, ao reproduzir os anseios da sociedade capitalista, a tecnologia torna-se espetacular. Segundo Adorno, “é por causa desse círculo de manipulações e necessidades derivadas que a unidade do sistema torna-se cada vez mais impermeável” (ADORNO, 2015, p. 9).

A atualidade da discussão acerca do espetáculo e do consumo, como apresenta o autor, ressalta a necessidade de se pensar a importância do mercado como instância formativa, com crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras e formativas, até então desempenhadas pela escola, pela família, pelas igrejas e pelas demais instituições tradicionais. A formação espetacular é, principalmente, a semiformação de indivíduos passivos, consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia dos objetos mercantis, em particular os tecnológicos.

1.3 O problema da percepção na sociedade do consumo

Influenciado pelo modo de produção capitalista, o indivíduo do nosso tempo aparece, cada vez mais, em sintonia com a técnica, com máquinas e com ferramentas criadas, dissolvendo a rigidez de seus valores e aderindo às condições sociais ressignificadas. Numa visão coletiva, fazer parte de um grupo significa tomar posse da ideologia e dos valores vinculados a esse conjunto de pessoas que se associam por apresentar objetivos convergentes. De acordo com Kracauer (2009), o grupo pode promover a possibilidade de identificar e fortalecer o indivíduo frente às ideologias. Em comunidades menores, o sujeito ganha significado na medida em que incorpora as ideias que são disseminadas pelo coletivo.

Por outro lado, ao fazer parte de um grupo, o indivíduo corre o risco de deixar-se dominar, se fragmentar, se alienar, podendo configurar-se em um ser propenso a transformar-se em espectador embrutecido. Ao se constituir como parte de um coletivo, as ideias tornam-se mais enrijecidas, subordinando o indivíduo às convicções do grupo, tornando-o mais propenso à perda da consciência de si e de suas potencialidades.

O que une os coletivos não são apenas os mecanismos ideológicos em si, mas a sua finalidade. Por isso, um dos pontos de partida para a análise de conceitos, parte justamente da reflexão sobre o pensamento dominante que atua numa determinada forma de sociabilidade, é a ideologia da classe dominante. Isto porque a referida classe domina não só a produção material, mas também a produção intelectual, visto que é proprietária dos meios de produção tanto material quanto intelectual.

O domínio por meio desse conceito é extremamente sutil em comparação com os modos de produção pré-capitalistas, quando a exploração se baseava em desigualdades claras e explícitas entre os homens e quando as classes dominantes se apropriavam do produto excedente social sob a forma de valores de uso. Na sociedade do capital, as diferenças sociais não são tão claras e explícitas como outrora, pois as pessoas são, falsamente, consideradas enquanto iguais, face ao mercado e ao Estado.

Adorno (2015) nos leva a compreender a necessidade de pensar o processo de mecanização proposto pela produção: consiste na análise acerca da flexibilidade do papel das novas tecnologias. Outrora, a máquina estava ligada diretamente aos meios de industrialização, produção de bens de consumo, com a finalidade de ofertar trabalho àqueles que coordenavam o seu funcionamento. Hoje, o desenvolvimento das máquinas fez com que o indivíduo operasse múltiplas funções, inclusive ampliando as possibilidades de uso da máquina. Nesse sentido, como afirma Adorno:

A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada pelos que querem se subtrair aos processos de trabalho mecanizado, para que estejam de novo em condições de enfrentá-lo. Mas, ao mesmo tempo, a mecanização adquiriu tanto poder sobre o homem em seu tempo de lazer e sobre sua felicidade, determinada integralmente pela fabricação dos produtos de divertimento, que ele apenas pode captar as cópias e as reproduções do próprio processo de trabalho. (ADORNO, 2015, p. 30 - 31)

A partir da análise proposta pelo pensamento adorniano, observarmos que, no nosso cotidiano, não será rara a percepção de que, além do trabalho, também o descanso e o lazer das pessoas são mediados pelas máquinas. Nesse processo, o indivíduo acaba reproduzindo o ambiente de trabalho nas poucas horas de folga que lhe restam e em seu lazer. A partir da alienação às máquinas, o que seria momento de ócio, torna-se extensão do enfadado cansaço das atividades que se desenvolvem cotidianamente nos meios de produção capitalistas. Para Adorno (2003), “os tempos livres, entretanto, não se definem só como oposição ao trabalho. Num sistema em que o pleno emprego em si se tornou ideal, os tempos livres constituem vagamente uma continuação do trabalho” (ADORNO, 2003, p. 141).

Em seu ensaio *Tempos Livres*, Adorno (2003) deixa claro que, na sociedade capitalista, as pessoas são reconhecidas pelas funções que exercem na sociedade. Logo, a pessoa que não está exercendo uma atividade produtiva materialmente tende a ser socialmente malvista. A ausência de tempo livre pode tornar-se um terreno fértil para a falta de liberdade

e, consecutivamente, fonte de escolhas e decisões irrefletidas. Porém, Adorno chama atenção para o fetichismo que envolve o conceito de tempo livre.

A indústria cultural⁹ transfere as características da dominação da técnica para os bens culturais na modernidade, adaptando os produtos a um consumo de massa aliado aos interesses do capital para construir um grande sistema que nada mais é do que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade, é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a coletividade como um todo. Assim, “a racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação, é o caráter repressivo da própria sociedade que o aliena” (ADORNO, 2015. p. 9).

É bem verdade que o individualismo exagerado, unido ao sistema mecânico de produção, juntamente com as longas e exaustivas jornadas de trabalho, tem afetado profundamente a capacidade do sujeito de olhar e de perceber o mundo à sua volta. Não há tempo nem condições propícias à percepção da realidade vivida. No processo produtivo capitalista, “o espectador não deve trabalhar com a própria cabeça; o produto prescreve toda e qualquer reação” (ADORNO, 2015. p. 31).

A suspensão da percepção do espectador o conduz a agir conforme a indústria cultural e os padrões sociais por ela estabelecidos. Por isso, não é tão raro percebermos situações de desfavor vividas por alguns personagens da ficção se tornar divertimento para o público embrutecido. De acordo com Adorno (2015), o próprio personagem Pato Donald é um triste exemplo de como é preciso buscar a felicidade a todo custo, uma vez que os infelizes pagam caro pela sua infelicidade. Quanto a esse personagem, vale ressaltar, ainda, o quanto a lamúria torna-se divertimento aos olhos do espectador insensível aos acontecimentos que o rodeiam.

A diversão ganha novas configurações, afastando-se do que seriam momentos de ócio, assumindo a concepção de negócio, constituindo-se numa espécie de apologia à concepção capitalista, a qual envolve a vida social como um todo. Na sociedade capitalista, a diversão parece existir apenas quando a pessoa se manifesta de acordo com as ideias e ideais dominantes, abdicando-se da possibilidade de refletir a vida social em sua totalidade. Diversão significa aniquilar-se diante das próprias dores e da realidade vivida em prol de um projeto de evolução econômico que se constitui num verdadeiro espetáculo, pois “a passividade do indivíduo o qualifica como um elemento seguro” (ADORNO, 2015. p. 54). O

⁹ De acordo com Adorno (2015), o termo “indústria cultural” diz respeito aos elementos culturais desenvolvidos, espontaneamente, a partir das relações sociais, mas de uma cultura sob a égide do capital industrialmente produzida para que, na condição se mercadoria seja, socialmente, consumida.

sujeito é tolerado a partir do momento em que deixa de lado sua própria identidade, cedendo a uma universal.

Adorno (2003) nos ajuda a compreender que, envolvido pelos mecanismos capitalistas e incitado a consumir bens culturais compulsivamente, os quais cada vez mais são apresentados ininterruptamente, o indivíduo assume a condição de embrutecimento. A sua capacidade de imaginação, de fixação, de análise e de compreensão estão emperradas, tornando-o incapaz de criticar ou de recusar aquilo que lhe é apresentado. Pois, existe “a pressão do geral dominante sobre tudo o que é particular, [...] tem uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência” (ADORNO, 1995, p. 122).

O sentimento de pertença, de engajamento a um determinado grupo ou a uma causa específica tem se revelado como uma das principais buscas dos indivíduos na sociedade moderna. Uma vez desvinculadas dos padrões tradicionais, as sociedades contemporâneas depositam no humano a liberdade de dar significados valorativos a esses conceitos. Porém, há indícios de que nem sempre a pessoa está preparada para atribuir significados devido a diversas e diferentes ideologias que se cruzam ou é capaz perceber as nuances da realidade, sendo incapaz de lidar com essa valoração.

Em meio a esse processo de industrialização e de avanços capitalistas, a indústria cultural se incumbem da missão de transformar tudo ou quase tudo em negócio. Enquanto negócios, seus fins comerciais são realizados por meio da obsolescência programada e da exploração de bens considerados culturais. Um exemplo disso, dirá Adorno (2015), é o cinema. O que antes era uma arte, agora se tornou um meio eficaz de manipulação. Portanto, podemos dizer que a indústria cultural traz consigo todos os elementos característicos do mundo industrial moderno e nele exerce um papel específico: o de portadora da ideologia hegemônica dominante.

De acordo com Adorno e Horkheimer, nada escapa ao ímpeto da indústria cultural:

Ultrapassando de longe o teatro de ilusões, o filme não deixa mais à fantasia e ao pensamento dos espectadores nenhuma dimensão na qual estes possam, sem perder o fio, passear e divagar no quadro da obra fílmica permanecendo, no entanto, livres do controle de seus dados exatos, e é assim precisamente que o filme adentra o espectador entregue a ele para se identificar imediatamente com a realidade. Atualmente, a atrofia da imaginação e da espontaneidade do consumidor cultural não precisa ser reduzida a mecanismos psicológicos. Os próprios produtos [...] paralisam essas capacidades em virtude de sua própria constituição objetiva. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104)

Portanto, um dos objetivos da indústria cultural é obscurecer a percepção do maior número de pessoas possíveis, inclusive daquelas que são formadoras de opinião. Ela é a própria ideologia. Os valores e a felicidade do indivíduo passam a ser regidos, influenciados e condicionados pela cultura do consumo de bens materiais intencionalmente produzidos.

É importante salientar que, de acordo com Adorno (2015), na indústria cultural, o homem torna-se um simples instrumento de trabalho e de consumo e, assumindo a condição de objeto, é tão bem manipulado e ideologizado que nem sempre percebe que até o seu descanso tornou-se extensão do trabalho. A indústria cultural tem como guia a racionalidade técnica, prepara as mentes para seguirem esquemas prontos que são oferecidos principalmente pelos meios de comunicação de massa. O consumidor não precisa se dar ao trabalho de pensar, é só escolher os protótipos a serem assumidos.

A busca pela compreensão dos processos sociais tem sido uma preocupação latente de diversos autores que tentaram compreender, historicamente, o processo de desenvolvimento da ciência em diferentes perspectivas, percebendo avanços e retrocessos no que diz respeito ao crescimento social em sua condição integral. Nesse caminho, identificar a presença de mecanismos ideológicos que levam o indivíduo a assumir a condição de espectador embrutecido apresenta-se como fator preocupante.

A partir da reflexão sobre processos norteadores dos avanços da globalização e do capitalismo e suas implicações na vida do indivíduo, percebe-se que são muitos os indícios de que estamos vivendo um período histórico marcado por fortes transições, envolvendo diferentes aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos, que afetam a vida humana em sua integralidade. Estabelecer o diálogo entre diferentes ideias é um dos principais caminhos na busca de compreender os elementos norteadores dos processos que marcam ou induzem as muitas e aceleradas transformações sociais.

Um contexto marcado por contínuas transições torna-se fértil para o exercício dialético minucioso a fim de elaborar um posicionamento pensante em busca de alcançar o esclarecimento. Adorno (2005) afirma que o esclarecimento pode ser um meio eficaz para se escapar da barbárie que assombra os indivíduos. Por isso, é necessário que ele seja desenvolvido, processualmente, nas diferentes etapas da história de vida do sujeito para que tudo que aconteça seja elaborado no tempo oportuno.

1.4 A formação na sociedade do capital

Compreender a realidade vivida se configura em uma das principais preocupações que podem ser observadas no pensamento adorniano. Em seu ensaio *A educação após Auschwitz*¹⁰, Adorno (1995) aponta para a necessidade de estabelecer processos educacionais que propiciem ao indivíduo a possibilidade de uma formação crítica tendo em vista elementos suficientes para que este faça escolhas conscientes.

A dinâmica da sociedade contemporânea solicita que a prática formativa estabeleça relações com as transformações e exigências do contexto atual, em que a educação e a formação do conhecimento passam a constituírem-se a partir de pontos estratégicos para o desenvolvimento econômico e social. A partir destas condições, impõem-se novas solicitações à educação, em conformidade com as significativas mudanças das forças produtoras.

Partindo do ponto de vista do capitalismo, educação e conhecimento tornam-se as principais forças e os eixos essenciais da transformação produtiva e do desenvolvimento econômico. As políticas de introdução da educação à lógica do capital são justificadas por um discurso baseado na ênfase à modernização educativa, na competitividade, na produtividade, no desempenho, na eficiência e na qualidade, que expressam o ideário capitalista.

A educação no sistema capitalista corresponde a uma formação voltada para atender às necessidades do capital em seu processo de expansão e acumulação ampliada. Produção da riqueza e homens são postos, sob o capital, numa relação invertida: não é a produção da riqueza material que está a serviço dos homens, mas o contrário: o que se produz não é para a coletividade, mas para alguns que se tornaram historicamente proprietários dos meios de produção e de subsistência. Estes buscam, em nome de um suposto desenvolvimento econômico, decidir quais os destinos da sociedade, bem como o modo como ela deve ser organizada, como se deve pensar, como se deve agir.

Mészáros (2014), em *A educação para além do capital*, afirma que a educação institucionalizada, a partir do período marcado pela revolução industrial, tem servido como um espaço propício para fornecer conhecimentos e pessoal necessários à manutenção do capital e a legitimar a ordem social vigente por meio da criação e da transmissão dos valores

¹⁰ Embora não seja o único campo de concentração dedicado ao extermínio durante a 2ª Guerra Mundial, os campos de concentração alemães de Auschwitz no sul da Polônia foram um dos maiores símbolos de barbárie e de terror em todo o mundo. Ali, judeus, ciganos e pessoas de diversas nacionalidades perderam sua liberdade e foram mortos, fazendo daquele espaço-tempo o palco de um dos maiores assassinios em massa da história da humanidade. Foi um acontecimento histórico que deixou marcas e danos irreparáveis, não apenas naqueles que sofreram os horrores e as barbáries como vítimas diretas ou indiretas, mas para toda a humanidade, pois a sociedade permitiu que se instalasse uma verdadeira indústria de extermínio de pessoas.

da classe dominante. Acrescenta, ainda, que foi necessário falsificar a própria história, reescrever e transmiti-la de acordo com os interesses dominantes, e tal distorção foi difundida em todos os órgãos de formação da opinião pública e pelas escolas e reescritas nos livros. Pois, segundo ele:

A educação institucionalizada, especialmente, nos últimos cento e cinquenta anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também o de gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhum tipo de alternativa à gestão da sociedade [...]. (MÉSZÁROS, 2014, p. 35)

A função dos processos educacionais, como apresentados por Mészáros, evidencia o período de crise e a necessidade de reestruturação do capital. A educação é vista como um dos mecanismos para que esse sistema continue se desenvolvendo sob a lógica da perversidade e sem incitar a classe trabalhadora a toda e qualquer ação revolucionária. Assim, foi posta à educação a capacidade de pacificação dos homens e de resolução de seus problemas.

Ao discutir sobre o assunto, Adorno (1995) faz entender que a realidade da cultura moderna é um campo fértil para efetivar uma reflexão voltada para a crítica à forma utilizada pelos processos de produção, acumulação e consumo típicos da sociedade capitalista, uma vez que estes perpassam todas as esferas sociais, inclusive os níveis econômicos, criando condições para a ideologização total da sociedade, que se confunde com a própria ideologia. Na *teoria da semicultura*, Adorno (2005) ressalta que a formação na sociedade moderna está voltada para as necessidades do capital. A formação cultural tardia é questionável e, na concepção do autor, renuncia sua autodeterminação, mas se fixa em elementos culturais aprovados previamente. Tal postura não significa a volta ao passado ou o abrandamento da crítica, mas serve como alerta para o fato de que os processos de produção capitalistas levam os trabalhadores a cumprir árduas horas de dedicação à oferta de sua força de trabalho, ao mesmo tempo nega a esses trabalhadores uma formação que transcenda as necessidades do mercado. Adorno (2005) afirma que, na sociedade capitalista:

A formação cultural não apenas se manteve nela, como até serve aos interesses dos que não participam do privilégio da formação. Um profissional que conserta rádios ou é mecânico de automóveis é considerado inculto, dentro dos critérios tradicionais e, no entanto, precisa, no cotidiano de sua profissão, dominar muitos conhecimentos e destrezas que não poderia adquirir se lhe faltasse todo o saber matemático e das ciências da natureza que, aliás, e como já demonstrou Thorstein Veblen, está muito mais ao alcance da classe inferior do que sua arrogância acadêmica reconhece. (ADORNO, 2005, p. 6)

O modelo de formação dirigido simplesmente para a técnica tira do indivíduo a possibilidade de uma formação voltada para a reflexão sobre a própria realidade vivida. A indústria cultural opera pela manipulação dos impulsos de imitação recalcados e reprimidos, organizando as necessidades dos indivíduos e dispondo-se a satisfazê-las. Ao promover o nivelamento, a simplificação, a infantilização e a espetacularização de seus conteúdos, a indústria cultural reduz a tensão entre a obra produzida e a vida.

Em sua conferência *Televisão e formação*, Adorno (1995) afirma que não é contra a televisão em si, mas contra o seu uso em grande escala, já que ela pode contribuir para a divulgação de ideologias e para a deformação da consciência. Ressalta a possibilidade de se afirmar, de modo geral, o comprometimento ontológico da televisão com a sociedade que tanto a prestigia, alertando para o perigo das imagens, do pseudorealismo veiculado pela televisão. Nela, até mesmo o último detalhe é perfeito, sendo possível conciliar a harmonização da vida com a sua deformação e realizar “o contrabando ideológico”, que acontece nos bastidores e dificilmente é percebido. Na mesma conferência, o autor concorda com a necessidade de investigações empíricas sobre os efeitos da televisão, mas ressalta que o método mais plausível para investigar os efeitos das programações televisivas sobre determinados grupos de pessoas é a análise dos próprios fenômenos provocados pela televisão nas pessoas (ADORNO, 1995).

Sendo assim, influenciado pelos diversos mecanismos da indústria cultural, o indivíduo nem percebe que aceita sem oposição os mais diversos clichês advindos de meios manipuladores. Adorno chega a apontar certa estandardização da produção em série, pela qual o indivíduo se sacrifica sem maiores reclamações. Percebe-se que o discurso cultural da técnica não é em vão, traz em si um “caráter manipulador” (ADORNO, 1995, p.129), pois, numa sociedade capitalista, até as necessidades são manipuladas.

A concepção de mercado na educação, em muitos momentos, proporciona o distanciamento entre a formação do conhecimento e as necessidades sociais, uma vez que há interferência direta das necessidades de crescimento econômico nos processos formativos. Adorno (1995) alimenta a ideia de um projeto fechado em si mesmo ou apenas na sociedade na qual está inserida, tendência a uma visão reducionista da formação, podendo constituir a raiz de embrutecimentos, de insensibilidade e da incapacidade de compreender o conjunto de ideologias que permeiam o pensamento acerca da realidade.

No processo de produção e reprodução típico do capitalismo, a concepção de educação que prevalece é a de uma prática social claramente intencional, realizada por meio de uma relação baseada em ideologias que imputa aos sujeitos a necessidade de continuar reproduzindo aquilo que receberam das instituições formadoras. Percebe-se que as instituições formais, atendendo aos anseios de seus financiadores capitalistas, a partir da reprodução, corre o risco eminente de induzir aqueles que nela são formados ao conformismo generalizado por meio da internalização de determinadas ideologias que ressaltam o conformismo, o consenso, a naturalização e a impossibilidade de promover mudanças na ordem estabelecida.

De acordo com Adorno (2015), ao falar dos processos de produção cultural, na sociedade capitalista, destaca que a reprodução mecânica não se ocupa em apresentar algo novo, mas promove uma série de repetições da mesma coisa com diferentes roupagens. Assim,

Desde o começo, é possível perceber como terminará um filme, quem será recompensado, punido ou esquecido; para não falar da música leve em que o ouvido acostumado consegue, desde os primeiros acordes, adivinhar a continuação, e sentir-se feliz quando ela ocorre. (ADORNO, 2015, p. 14)

Em Adorno (2015), é possível perceber a influência da reprodução imposta, principalmente pela indústria cultural, também nos processos de formação assumidos pela educação, principalmente no que diz respeito à reprodução de ideias. Mas também o processo de repetição vivencia uma dinâmica dialética: se por um lado a repetição de boas ideias pode trazer crescimento pessoal e social ao indivíduo, por outro pode perder a possibilidade da mudança ou da contemplação de algo inusitado.

Emerge, então, a necessidade de uma formação reflexiva, uma vez que a tomada de consciência de que vivemos uma realidade elaborada e administrada pode vislumbrar possibilidades de transcender a condição de mercadoria. Identifica-se a urgência de transformações nas esferas educacionais diante do processo de instrumentalização da educação que, processualmente, despotencializa os agentes envolvidos na atividade educacional.

A proposta de uma formação focada no pensamento crítico busca dar respostas aos processos educacionais que estão interligados às necessidades impostas pela ideia de mercado. A preocupação evidenciada por Adorno, na coletânea intitulada *Educação e Emancipação*, se baseia na percepção dos inúmeros obstáculos para a realização de processos

educacionais reflexivos, que reduzam as possibilidades de identificação cega dos coletivos e prepare o indivíduo para enfrentar as manipulações provindas, principalmente, da ideologia de mercado. Trata-se de olhar criticamente para a concepção de educação, voltada para a severidade, a repressão do medo e para a dominação. Adorno (1995) define o caráter manipulador e as características que o remetem ao seu conceito clássico de consciência coisificada:

Se fosse obrigado a resumir em uma fórmula esse tipo de caráter manipulador -- o que talvez seja equivocado embora útil à compreensão -- eu o denominaria de o tipo da consciência coisificada. No começo as pessoas deste tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas. (Adorno, 1995, p. 130)

Um exemplo de consciência coisificada, oferecido por Adorno, é o que ele chama de “fetichismo da técnica”, que consiste numa idolatria por coisas, máquinas, em si mesmas (ADORNO, 2015, p. 16). Ao discutir sobre os avanços da indústria cultural, Adorno aponta para sua inferência na sociedade e na formação do indivíduo. Adorno ressalta que vivemos uma época em que o mercado exige uma força produtiva excepcional. Logo, exige pessoas formadas, preparadas, técnicas, “*experts*” (ADORNO, 2015, p. 20) para aprimorar esse sistema de produção.

Adorno (1995), em *Educação após Auschwitz*, uma de suas palestras proferidas na Rádio de Hessen, em 18 de abril de 1965, afirma que:

Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica. Isso tem a sua racionalidade boa: em seu plano mais restrito elas serão menos influenciáveis, com as correspondentes consequências no plano geral. Por outro lado, na relação atual com a técnica existe algo de exagerado, irracional, patogênico. (ADORNO, 1995, p. 132)

Adorno, que não tem a pretensão de depreciar o uso da técnica, chama a atenção para o fetichismo que envolve seu uso, pois a sociedade capitalista exalta a afinidade da relação entre o homem e a máquina. Diante desse quadro, emerge a necessidade de formar o indivíduo para que busque ser sujeito de escolhas e decisões nessa relação entre sujeito e objetos. Seria esta uma das formas usadas pela educação para cumprir o seu papel que seria o de evitar o retorno da barbárie, o que, segundo ele, é uma questão decisiva para a sobrevivência da humanidade.

Uma das características da consciência coisificada é manter-se restrita a si mesma, junto a sua própria fraqueza, procurando justificar-se a qualquer custo. É sempre admirável a esperteza de que até os mais obtusos conseguem lançar mão quando se trata de defender malefícios. (ADORNO, 1995, p. 71)

Adorno (1995) vê a formação cultural e educacional como um dos principais caminhos que podem ajudar o indivíduo a escapar da condição de consciência coisificada. Uma formação que transcenda a técnica oferece suporte para que se possa superar aos problemas sociais do nosso tempo. Em seu ensaio *A filosofia e os professores*¹¹, Adorno lembra que a maioria das pessoas não vivenciou situações suficientes para promover um processo de formação que transcenda à condição de coisificação.

O apego aos processos técnicos tem gerado relações humanas com caráter técnico. Adorno (1995) afirma a ausência de afetividade entre as pessoas na sociedade atual. Não é difícil encontrar pessoas que reclamam da ausência de laços afetivos ou que se sintam mal-amadas, pois os processos formativos da sociedade atual não têm levado em conta a capacidade do indivíduo para a afetividade, tornando-o deficiente no que diz respeito à capacidade de amar (ADORNO, 1995).

A ansiedade por difundir processos formativos técnicos tem gerado uma falsa preocupação com a afetividade. Discursos bem elaborados sobre o assunto camuflam o real desprezo pelos sentimentos entre as pessoas de qualquer idade. Assim, “o apelo a dar mais calor humano às crianças é artificial e por isso acaba negando o próprio calor” (ADORNO, 1995, p.135).

Segundo Adorno, outro provável resultado dos processos formativos impostos pela sociedade capitalista é a formação de “pessoas que se enquadram cegamente em coletivos (ADORNO, 1995, p. 129)”, seguindo as tendências impostas pela indústria cultural, sem nem mesmo refletir sobre suas consequências. Assim, a atualidade do pensamento adorniano, para uma análise dos problemas e desafios apresentados pela educação e pelas sociedades em nossos dias é, sem dúvida, um fato incontestável. Destacamos diversos aspectos que justificam a educação, particularmente, a escola, como potencial teórico para análise e reflexão a partir do pensamento de Adorno. A formação crítica, ressaltada pelo filósofo, busca apontar caminhos para que haja reflexão sobre a onipresença da indústria cultural no mundo, a

¹¹ Palestra realizada na Casa do Estudante de Frankfurt, transmitida pela rádio de Hessen em novembro de 1961 e publicada em março/abril de 1962.

economia de mercado orientada pelo capital e o crescimento da pressão social pela conformidade.

Diante da problemática apresentada, Adorno evidencia suas inquietações e chama a atenção para a necessidade de transformações nas esferas formativas e nos demais processos de instrumentalização que tornam o indivíduo impotente. Emerge a necessidade de elaborar uma reflexão crítica acerca dos processos formativos, tendo como parâmetro a *Bildung*¹², uma formação cultural o mais autêntica possível. É nesse ponto que recorreremos às contribuições do pensamento adorniano para repensarmos o processo de formação e semiformação que tem caracterizado o ensino contemporâneo.

¹² No sentido específico que esta palavra assume em filosofia e em pedagogia, em relação com o termo alemão correspondente, indica o processo de educação ou de civilização, que se expressa nas duas significações de *cultura*, entendida como educação e como sistema de valores simbólicos (ABBAGNANO, 2012. p. 545).

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS DA *BILDUNG*

Se na ideia de formação ressoam momentos de finalidade, esses deveriam, em consequência, tornar os indivíduos aptos a se afirmarem como racionais numa sociedade racional, como livres de uma sociedade livre.
(ADORNO, 2005, p. 4-5).

Refletir sobre o desenvolvimento científico e sobre as intensas transformações que este tem provocado, implica pensar uma sociedade influenciada pelo caráter tecnicista, na qual a ciência moderna firmou suas bases; uma ciência que desconfia e dá como ilusória a produção de conhecimento a partir da experiência imediata com o mundo e com as coisas. Por outro lado, fica visível que a racionalidade científica acaba sendo vista como a única forma de conhecimento dada como verdadeira. O conhecimento passou a ser fruto de um processo de divisão, seleção, clarificação e classificação de ideias a partir de um sistema ou método preestabelecido.

A busca pela elaboração de um método científico adequado a essa nova concepção de ciência pautou as ações de grande parte dos pensadores da época. Dentre eles, destacaram-se Galileu Galilei, Francis Bacon, René Descartes e Isaac Newton, cujas contribuições foram decisivas para a estruturação daquilo que chamamos hoje de ciência moderna. Em seus estudos e pesquisas, esses filósofos manifestaram-se preocupados em construir um método o mais adequado possível para o entendimento da realidade, pautando-se na racionalidade.

É visível que o caráter metódico da ciência moderna influi na formação humana partindo de uma perspectiva hegemônica, que será desenvolvida com êxito por exímios mestres explicadores. Nesse contexto, baseando-se nos pressupostos de sua formação, aquele que se presta a levar a cabo os processos de formação está sempre a serviço da reprodução ideológica de uma classe, evidenciando-se vocacionado a atender as demandas das elites ou das classes dominantes. É um perfeito mediador de conflitos que, no fundo, estabelece a hegemonia fazendo com que a transmissão de ideias impostas pelo meio de produção capitalista seja garantida (NEVES, 2013).

A atualidade das discussões acerca da formação humana se fundamenta na possibilidade de se pensar a importância do mercado como instância formativa cultural, com

crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras até então desempenhadas com exclusividade pela escola, pela família, pelas igrejas e pelas demais instituições de cunho tradicional. A formação mercadológica e espetacular culmina no processo de instrução de indivíduos espectadores passivos (RANCIÈRE, 2012), consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia dos objetos mercantis, em particular, e cada vez mais, os tecnológicos.

2.1 As bases do conceito de formação cultural

A história dos processos de formação contemporânea iniciou-se na cultura grega a partir do século V a.C. No início, a presença dos sofistas e suas práticas trouxeram grandes preocupações com a formação, tornando-se um problema filosófico que incitou a buscar um novo caminho que, diferente da proposta sofista, não vislumbrasse apenas a formação do indivíduo, mas também a do cidadão. É a partir de então que o termo *paideia*¹³ passa a ser utilizado com sentido da mais alta *aretê*¹⁴ humana.

De acordo com Vernant (2011), para discutir a formação na Grécia antiga, as contribuições do grande mestre Homero não podem ser deixadas de lado. O entendimento De seus registros só foi possível após o decifrar dos códigos da escrita Linear B. Com Homero, os gregos puderam compreender o valor da pedagogia mitológica, fluente neste contexto

¹³ O que os gregos chamavam de *paideia* e que os latinos, na época de Cícero e Varrão, indicavam com a palavra *humanitas*: educação do homem como tal, ou seja, educação devida às “boas artes” peculiares do homem, que o distinguem de todos os outros animais. As boas artes eram a poesia, a eloquência, a filosofia etc., às quais se atribuía valor essencial para aquilo que o homem é e deve ser, portanto para a capacidade de formar o homem verdadeiro, o homem na sua forma genuína e perfeita. [...] para os gregos, o homem só podia realizar-se através do conhecimento de si mesmo e de seu mundo [...] o homem só podia realizar-se como tal na vida em comunidade, na *polis*: a república de Platão é a expressão máxima da estreita ligação que os gregos estabeleciam entre a formação a formação dos indivíduos e a vida da comunidade; e a afirmação de Aristóteles de que o homem é por *natureza* um animal político tem o mesmo significado [...] (ABBAGNANO, 2012, p. 261 - 262).

¹⁴ *Aretê* (gr., a perfeição ou excelência de uma coisa). Perfeição ou virtude de uma pessoa. No pensamento de Platão e Aristóteles, a virtude está relacionada com a realização de uma função (*ergon*), exatamente da mesma maneira que um olho é perfeito se realiza a função que lhe é própria, a visão. Este é seu *telos* ou finalidade. A *aretê* é então identificada com aquilo que permite uma pessoa viver bem ou de modo bem-sucedido, embora seja controverso se a virtude é, portanto, apenas um meio para uma vida bem-sucedida ou uma parte essencial da atividade de viver bem. De acordo com Aristóteles, as várias virtudes consistem em saber como alcançar um meio-termo entre vícios opostos do excesso do defeito. O pensamento grego também abriu caminho para o ideal cristão segundo o qual o desenvolvimento pleno do *aretê* nos seres humanos consiste numa vida autossuficiente feita de contemplação e sabedoria. A palavra em sânscrito, *kusala*, é usada no budismo para representar a mesma associação entre a perfeição e a arte de ser um bom ser humano (BLACKBURN, 1997).

histórico-cultural, uma vez que os heróis descritos em suas poesias certamente serviram de modelo permanente, principalmente, para toda a juventude daquela época.

Jaeger (2013) ressalta a importância das narrativas que descrevem as características desses heróis que tiveram grande peso na formação de muitas gerações subsequentes. O principal modelo ou o ideal de herói homérico a ser representado é, certamente, o grande Aquiles - descrito por Homero em detalhes:

O seu heroísmo não pertence ao tipo ingênuo e elementar daquele dos antigos heróis. Eleva-se até a escolha deliberada de uma grande façanha, ao preço antecipadamente conhecido, da própria vida. Todos os gregos posteriores concordam com essa interpretação e veem nisso a grandeza moral e eficácia educadora do poema. (JAEGER 2013, p. 74)

É explícito que em seus escritos Homero não almeja simplesmente registrar histórias de heróis. Apresenta-se um caráter intensamente formativo em sua literatura ao elencar pressupostos bem evidentes para a vivência e exibir personagens caracterizados, quase sempre, por levar a cabo a justiça. Ele não exclui o destino traçado pelo oráculo ao herói. Ao contrário, coloca-se de frente, exprimindo coragem e bravura. Percebe-se que a proposta formativa do poeta também não se esquivava da realidade social de seu tempo, no qual a cultura privilegiava uma aristocracia composta por fortes guerreiros, cuja ética fundamental era expressa no amor e na glória dos combates.

A partir da dominação micênica, a mitologia, juntamente com a ideia de poder sobrenatural que rege o mundo, começa a perder força, inclusive no que diz respeito à autoridade impressa pelos governantes. “O rei não só mudou de nome, mas de natureza” (VERNANT, 2011, p. 43). O rei deixa de ser divino para tornar-se um mero *basileus*¹⁵. A realeza passa a não ser mais provida de tantos privilégios como outrora. Em Atenas, não se percebe rompimento brutal com a cultura micênica evidenciando, posteriormente, um sistema de governo no qual o governante é eleito pelos cidadãos (VERNANT, 2011).

De acordo com Vernant (2011), durante os séculos V e VI a.C., a cultura grega foi intensamente impulsionada pelas transformações sociais e econômicas, obtendo avanços em todas as esferas sociais. Surgem novos grupos sociais ligados ao comércio, reclamando uma maior participação na vida política da Grécia. Ao lado desses movimentos, surge uma cultura

¹⁵ Com a queda do império micênico e a expansão dos dórios no Peloponeso, em Creta e até Rodas, inauguram uma nova era da civilização grega, e o termo "basileus" já não conserva o mesmo valor. A imagem do rei que era tido como divino senhor de todos os poderes é substituída pela imagem do rei humano (VERNANT, 2011, p.45, Grifo nosso).

mais crítica em relação aos saberes religiosos e míticos, que exaltam a razão pessoal de cada indivíduo, imputando neles a capacidade de submeter à análise de crenças ou tradições.

Na *pólis* grega, não é a truculência ou o derramamento de sangue, mas a palavra que se configura como instrumento de poder. A lei não pertence aos governantes porque deixa de ser falada para ser escrita e, como lei escrita, não pertence a um único juiz, mas ao povo. Conhecer a lei é saber desvelar todo o mistério da sabedoria expresso em praça pública. Nesse sentido, é preciso ressaltar a formação do cidadão para participar dos debates sobre o futuro da *polis* recorrentes na *ágora* (JAEGER, 2013).

Para participar da vida pública da *polis*, o indivíduo precisava ser formado para vivenciar as exigências dessa nova cultura. Para isso, sob influência da racionalidade, a *paideia* expressa o ideal de formação, que reflete uma pedagogia que busca o desenvolvimento do homem em suas várias esferas (social, política, cultural e educativa), ou seja, uma educação que considera o homem como um ser racional. Essa educação atribui ao homem, sobretudo, uma identidade cultural e histórica (JAEGER, 2013).

Utilizada a partir do século IV a.C., a *paideia* teve o seu significado ampliado passando a designar também o conteúdo e o produto dessa educação. Mais tarde, os gregos deram o nome de *paideia* a toda a sua tradição, tendo em vista a busca do conhecimento do homem, de forma individual, para que este possa interferir na organização política e social da *pólis*. A ideia principal é colocar o homem a par de todo o conhecimento necessário para a harmonia consigo próprio e com a comunidade ao seu redor.

O conceito, que originariamente designava apenas o processo da educação como tal, estendeu ao aspecto objetivo e de conteúdo a esfera do seu significado, exatamente como a palavra alemã *Bildung* (formação) ou a equivalente latina *cultura*, do processo da formação passaram a designar o ser formado e o próprio conteúdo da cultura, e por fim abarcaram, na totalidade, o mundo da cultura espiritual: o mundo em que nasce o homem individual, pelo simples fato de pertencer ao seu povo ou a um círculo social determinado. A construção histórica deste mundo atinge o seu apogeu no momento em que se chega à ideia consciente da educação. Torna-se assim claro e natural o fato de os gregos, a partir do século IV, quando este conceito encontrou a sua cristalização definitiva, terem dado o nome de *paideia* a todas as formas e criações espirituais e ao tesouro completo da sua tradição. (JAEGER, 2013, p. 354)

Com o passar do tempo, Atenas se tornou um lugar atraente, um centro da vida social, político e cultural da Grécia, em virtude do crescimento urbano, do comércio, do artesanato, das artes e do poder militar. A cidade-estado de Atenas vivia o seu momento de maior florescimento cultural e democrático, destacado por dois vieses.

Em primeiro lugar, a democracia afirmava a igualdade de todos os homens adultos perante as leis e o direito de todos de participar diretamente do governo da cidade, da *pólis*. Em segundo lugar, e como consequência, a democracia, sendo direta e não por eleição de representantes no governo, garantia a todos a participação no governo e os que dele participavam tinham direito de exprimir, discutir e defender em público suas opiniões sobre as decisões que a cidade deveria tomar. Surgia, assim, a figura do cidadão. (CHAUÍ, 1995, p. 36)

Na cidade de Atenas, nesse período, o indivíduo somente se tornava cidadão quando houvesse possibilidades de exercer os seus direitos de opinar, discutir, deliberar e votar nas assembleias. Dessa forma, surgiu um novo ideal de educação que consistiu basicamente na formação do bom orador, ou seja, aquele que conseguia falar bem, que sabia convencer o público, sendo persuasivo na política e, principalmente, nos embates em praça pública.

De acordo com Jaeger (2013), para ofertar esse tipo de formação à juventude, surgiu um grupo de pensadores, dado como sofistas, os quais foram considerados os primeiros sujeitos preocupados especificamente com os educadores naquele período. Esses homens não tinham uma origem bem definida, vieram de várias partes do mundo e aproveitaram o avanço cultural daquela região. Os sofistas contribuíram efetivamente para a sistematização do processo formativo. Eles se julgavam sábios e possuidores da sabedoria, ensinando a arte da persuasão, mas vale ressaltar que não ensinavam de graça, eles cobravam por seus ensinamentos. E, por cobrarem, julgavam-se possuidores da verdade.

Segundo Vernant (2011), o ambiente para instaurar uma nova proposta formativa, baseada nos conhecimentos filosóficos nascentes, era bastante conflituoso. Ainda há misturas entre iniciação racional e iniciação mística de seitas secretas. Por outro lado, o movimento dos sofistas crescia muito, ofertando lições de retórica aos cidadãos mediante as boas quantias pagas em dinheiro. O conhecimento filosófico não poderia oscilar nem se enveredar entre essas duas atitudes.

A pedagogia apresentada pelos sofistas fez surgir uma postura mais crítica em relação ao saber religioso e mitopoiético, favorecendo o livre pensar, o questionamento da tradição, cujos principais representantes são os sofistas. Segundo Jaeger (2013), é no tempo dos sofistas que se origina uma das maiores crises do Estado grego na antiguidade. As lutas pelo poder interno depois da morte de Péricles e as ideias dos sofistas sobre a natureza e a lei ameaçavam as possibilidades de um Estado ideal, baseado em valores políticos imutáveis.

A *polis*, enquanto organismo formativo, entrou em crise, o que fez surgir um novo modelo de homem desvinculado dos valores políticos e que construía a si mesmo de maneira mais livre. As virtudes do homem não estavam mais vinculadas aos costumes e à tradição,

mas à sua formação, à sua individualidade. Em oposição à pedagogia do exemplo, que visava o apego à família e ao Estado, nasceu a pedagogia como saber autônomo. O Humanismo não é mais produzido pela natureza, mas pela educação. É no interior desses debates que a história do pensamento grego e, em geral, a reflexão humanista dos três grandes filósofos gregos (a saber: Sócrates, Platão e Aristóteles), especificamente, possuem grande relevância.

De acordo com Platão, o conhecimento é resultado da reminiscência, daquilo que a alma já contemplou no mundo das ideias. Sendo assim, a sua pedagogia consiste em despertar no indivíduo o que ele já sabe e não se apropriar de um conhecimento que está fora. Outro aspecto da pedagogia platônica apresenta crítica às poesias que, em sua opinião, deveriam ficar limitadas ao mundo artístico, não inferindo na educação.

Entretanto, para Aristóteles, a verdadeira formação consiste em um processo que está pautado numa ética, que é orientada pela política do bem comum. Por isso, o filósofo aponta para uma educação que esteja pautada no verdadeiro sentido da *aretê*. É preciso formar os indivíduos para que estes sejam capazes de bem decidir, para que sejam capazes de ser sábios, isto é, homens de discernimento, homens capazes de, em cada situação particular, unir o que se deseja fazer com o que se deve fazer¹⁶.

2.2 Formação cultural e ressignificação

Torna-se perceptível que o direcionamento tomado pela formação educacional contemporânea inspirado no conceito grego de educação, na busca pelo entendimento dos processos sociais, tem se tornado uma preocupação latente para diversos autores, uma vez que, em busca de compreender, historicamente, o processo de desenvolvimento da ciência em diferentes perspectivas, identifica avanços e retrocessos no que diz respeito aos avanços sociais em sua condição integral.

Kant (1999) afirma que, diferente dos outros animais¹⁷ “o ser humano é a única criatura que precisa ser educada” (KANT, 1999, p. 11). Para o filósofo, tudo o que o animal expressa em seu modo de agir lhe é dado naturalmente pelo instinto. Kant (1999), em seus escritos “Sobre a pedagogia”, mostra que a existência e as práticas humanas se diferenciam

¹⁶ Política, 1260, b 15.

¹⁷ É de fato maravilhoso ver, por exemplo, os filhotes de andorinhas, apenas saídos do ovo e ainda cegos, sabem dispor-se de modo que seus excrementos caiam fora do ninho. Os animais, portanto, não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo (KANT, 1999, p. 11).

daquela vivida pelos animais, pois o homem não nasce pronto, ele necessita se desenvolver racionalmente para estabelecer suas ações na convivência social.

No pensamento kantiano, ficam claras as necessidades de cuidado e as preocupações com o processo formativo humano a partir da dimensão cultural¹⁸ ao afirmar que “uma geração educa a outra” (KANT, 1999, p. 12). Para Kant (1999), todo o processo formativo se dá a partir dos conhecimentos historicamente formados por uma sociedade. Na medida que os seres humanos são submetidos aos processos educacionais¹⁹, eles vão desenvolvendo a sua condição racional que orientará sua conduta²⁰.

Kant (1999) se destaca como verdadeiro iluminista ao enfatizar o papel da formação e da educação no desenvolvimento da capacidade racional humana. A razão torna-se um pressuposto importante para o esclarecimento²¹ (*Aufklärung*), pois a menoridade priva o sujeito do uso de sua própria liberdade de pensamento e de ação, tornando-o uma espécie de joguete manipulado por outros indivíduos.

Para Kant (2012) o esclarecimento (*Aufklärung*) requer visão crítica e atitude para conduzir o afastamento do indivíduo da condição de alienação às ideias de outros. Em contrapartida, a preguiça e a covardia, tornam-se intensamente atrativas no processo de formação humana. Sua influência é tamanha que quase sempre mantem as pessoas na condição de menoridade para o resto de suas vidas, pois a comodidade impede é um dos principais empecilhos para o esclarecimento (*Aufklärung*).

Mas talvez não seja tão raro encontrar pessoas que livremente expressão e agem a partir de pensamentos próprios. De acordo com Kant (2012), o esclarecimento (*Aufklärung*) torna-se ainda mais real à medida que a liberdade é parte do processo formativo: “É preciso dar liberdade à criança desde a primeira infância em todos os seus movimentos” (KANT, 1999, p. 33).

As ideias que permeiam a formação a partir da dimensão cultural, mesmo inspiradas no conceito de educação grega clássica, são típicas do contexto alemão, sendo expressas principalmente no pensamento dos filósofos alemães Immanuel Kant (1999) e Theodor

¹⁸ Quem não tem cultura é um bruto (KANT, 1999, p. 16).

¹⁹ De acordo com Kant, “por educação entende-se o cuidado de sua infância (a conservação e o trato), a disciplina e a instrução com a formação” (KANT, 1999, p. 11).

²⁰ O homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz (KANT, 1999, p. 15).

²¹ Esclarecimento (*Aufklärung*) é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo (KANT, 2012, p. 63).

Adorno (1995), dentre outros. O debate sobre os rumos da formação humana tinha como ponto central o conceito de *Bildung*, que é um termo de difícil tradução para a língua portuguesa, uma vez que não se identifica palavra equivalente ao real significado do que o conceito em alemão propõe.

De acordo com Bolle (1997), o conceito de *Bildung* teve a sua origem na Alemanha, no final do século XVIII, sendo caracterizado pela polissemia e complexidade, já que pode ser aplicado a diferentes campos da pedagogia, da educação e da cultura, além de apresentar elementos fundamentais para refletir a condição do homem, da humanidade e da sociedade. Nesse sentido, o entendimento da *Bildung* evidencia a necessidade de compreender o contexto histórico-social no qual fora gestado.

Até meados do século XVIII, a palavra *Bildung* era utilizada na sociedade alemã para designar tudo o que era produzido exterior ao indivíduo. Com o advento do Iluminismo, o conceito foi alterado, passando a compor, também, os ideais do esclarecimento. É plausível destacar que o sentido semântico da palavra *Bildung* sofreu transformações significativas com o passar do tempo, chegando a designar o modo de construção do interior do sujeito.

Percebe-se que o racionalismo, proposto pelo Iluminismo, já apresentava as condições desfavoráveis ao desenvolvimento da *Bildung* por estar atrelado a uma hegemonia burguesa, o que acaba por colocar em xeque o esclarecimento e, segundo Adorno e Horkheimer (1985), sem uma formação que conduza o sujeito para a emancipação, a humanidade é esquecida e recai na barbárie. Para esses autores, nesse período, do mesmo modo que a compreensão do mundo se resumia ao controle do método científico, ignorando as subjetividades, a própria dominação do planeta resultaria no controle das emoções dos indivíduos e na produção do sujeito coisificado. Desse modo, percebe-se que a experiência formativa tem como resultado manter os privilégios dos que já foram formados, mantendo o processo de dominação existente.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), destacam-se duas possibilidades de escolhas que o sujeito pode fazer em sua relação com a natureza: tornar-se subordinado a ela ou sucumbir a si mesmo. Porém, com o desenvolvimento do capitalismo monopolista, ocorreu um aumento significativo do abismo entre o natural e àquilo que é produzido, conduzindo o humano a distanciar-se não apenas da natureza, mas também de sua própria essência enquanto homem.

É fato que as transformações provocam processos de distanciamentos, deixando claro que tudo se reifica e se adequa à lógica capitalista, abrindo diversos questionamentos acerca

da condição do indivíduo em uma sociedade na qual a meta é a produtividade e o consumo em detrimento da humanidade. Para Adorno e Horkheimer (1985), o estabelecimento do capitalismo apresenta condições intensamente desfavoráveis para a efetivação da *Bildung*. Como consequência, eles observam que tal fragmentação atinge diretamente a consciência do sujeito.

Os desafios aumentam ainda mais quando se propõem a pensar numa formação que conduza o sujeito à reflexão, para a autonomia e emancipação numa sociedade dominada pelo meio de produção capitalista, uma vez que grande parte dos próprios sujeitos compreendem o pensamento crítico como atividade irrelevante, perda de tempo. Por outro lado, a reflexão é compreendida por Adorno e Horkheimer como pré-requisito para a efetivação do desenvolvimento da *Bildung*, visto que a reflexão é fundamental para a formação do sujeito autônomo e emancipado.

Adorno (2015) dá atenção especial à influência dos elementos culturais no processo de formação, pois estes são responsáveis por apresentar ao indivíduo os significados historicamente constituídos, os quais irão servir como parâmetro de comportamento a ser analisado. A ausência de referências culturais provoca, nos seres humanos, um estado de carência de imagens, formas e modelos de comportamento que poderão interferir negativamente em seu processo formativo.

É plausível afirmar que o processo de formação envolve uma gama imensa de elementos identificadores que ajudarão a pessoa a superar a mera identificação de si mesmo. Para isso, é necessário que o sujeito se relacione com os conteúdos formativos a partir de um processo dialético²² que o coloque frente a frente com a própria cultura. Estar preparado para adaptar-se a condições ou situações de diversidade o auxiliará na adaptação a fim de estabelecer-se no processo formativo.

Para Adorno (2005), na formação, o conhecimento jamais é dado ao indivíduo, sendo, então, fruto do processo de interação ativa com os elementos culturais vigentes na sociedade na qual está inserido. Nesse aspecto, a formação é resultado das relações estabelecidas com o mundo e com as coisas. O contato dialético direto com outros indivíduos, objetos, elementos culturais, ideias e ideais divergentes é o que possibilita que a formação se constitua.

²² Esse termo, que deriva do diálogo, não foi empregado, na história da filosofia com significado unívoco, que possa ser esclarecido e determinado uma vez por todas; recebeu significados diferentes, com diversas inter-relações, não sendo redutíveis uns aos outros ou a um significado comum (ABBAGNANO, 2012. p. 315).

A ideia de que a formação está, intimamente, ligada à cultura e obediente às transformações sociais se ressignificou com o desenvolvimento histórico-cultural e acabou superando a si mesma (ADORNO, 2005). Com o alvorecer da modernidade e, consecutivamente, do capitalismo tecnicista, a tão desejada *Bildung* se ressignificou, abrindo diversas lacunas para emergir o anseio por uma formação sólida que se oponha aos efeitos devastadores da semiformação.

No entanto, é ainda a formação cultural tradicional, mesmo que questionável, o único conceito que serve de antítese à semiformação socializada, o que expressa a gravidade de uma situação que não conta com outro critério, pois descuidou-se de suas possibilidades. Não se quer de volta nem o passado e nem se abranda a crítica a ele. (ADORNO, 2005, p. 7)

O distanciamento do seu sentido original faz com que a formação, aos poucos, vá sendo compreendida como aquisição de produto cultural. Diante dessa realidade, emerge a necessidade de posicionar-se criticamente frente à confusa realidade de formação existente. Ressalta-se a importância de analisar os elementos culturais com o intuito de superar suas mazelas ideológicas.

É importante perceber o valor atribuído pelo pensamento adorniano ao pensamento crítico-reflexivo e às condições necessárias para que este se estabeleça. A cultura apresenta-se como possibilidade para que a formação se efetive de forma a contribuir para o crescimento humano integralmente. Sua dinâmica faz com que a formação também seja compreendida como processo, historicamente, constituído, ou seja, ela é resultado de uma construção e reconstrução social. O humano aparece como fruto desse processo, sendo formado por meio da relação dialética estabelecida na experiência com os processos culturais. Pode-se afirmar que o indivíduo se torna sujeito a partir da relação que estabelece com a cultura.

Ao analisar criticamente os processos formativos, Adorno (1995), destaca que, desde a origem, existe uma relação dialética entre *Bildung* (formação) e *Halbbildung*²³ (semiformação). Tal fato se configurará porque, desde que foi compreendida, a *Bildung* passou a ser privilégio de uma minoria. O desenvolvimento do conceito de *Halbbildung*, por

²³ O termo alemão “*Halbbildung*” foi entendido e traduzido como “semiformação” pelos tradutores do ensaio “*Teoria da Semicultura*” de Adorno, feita por um grupo de professores da Universidade Federal de Rondônia (UFRO), publicada em agosto de 2005. É também assim traduzido por Wolfgang Leo Maar em “*À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa*” da coleção de textos denominada “*Educação e Emancipação*”, elaborada por Maar e publicada pela editora Paz e Terra em 1995.

sua vez, assumiu a forma de *Bildung*, principalmente colaborando com o desenvolvimento do capitalismo por meio da indústria cultural e seu caráter pouco formativo.

Ao assumir o papel da formação, a semiformação, historicamente, não permitiu processos formativos sólidos e conscientes. Desse modo, a formação cultural, cada vez mais, evidenciou indícios de decadência, uma vez que a cultura na sociedade capitalista é concebida como mercadoria. Fruto desse processo de formação, a condição humana também, aos poucos, segue o mesmo processo de coisificação.

Vale ressaltar que o conceito de formação (*Bildung*) aqui se refere à formação do sujeito para que busque ser humanizado, um ser dialético. Por outro lado, *Halbbildung* apresenta características de uma formação que pode desencadear-se rumo à desumanização, ao individualismo e ao tecnicismo. A semiformação reproduz o processo de reificação da consciência, dos sentidos, da padronização de comportamentos, submete os sujeitos à condição de indivíduos que organizam sua condição social de forma individualizada, abrindo margem para as mais diversas possibilidades de retorno à barbárie. A semiformação refere-se a uma formação danificada, incompleta, sendo fruto da ignorância da própria cultura. Seguindo o mesmo raciocínio, fica evidente que a semiformação pode ser nociva, sendo capaz de causar mais danos que a ausência da formação.

Menções sobre o processo de semiformação aparecem na *Dialética do Esclarecimento* ao caracterizar o sujeito formado por uma semicultura:

Para ele, todas as palavras convertem-se num sistema alucinatório, na tentativa de tomar posse pelo espírito de tudo aquilo que sua experiência não alcança, de dar arbitrariamente um sentido ao mundo que torna o homem sem sentido, mas ao mesmo tempo se transformam também na tentativa de difamar o espírito e a experiência de que está excluído e de imputar-lhes a culpa que, na verdade, é da sociedade que o exclui do espírito da experiência. Uma semicultura que, por oposição à simples incultura, hipostasia o saber limitado como verdade não pode mais suportar a ruptura entre o interior e o exterior, o destino individual e a lei social, a manifestação e a essência. Essa dor encerra, é claro, um elemento de verdade em comparação com a simples aceitação da realidade dada, à qual a racionalidade superior jurou lealdade. Contudo, a semicultura em seu modo, recorre estereotipadamente à fórmula que lhe convém melhor em cada caso, ora para justificar a desgraça acontecida, ora para profetizar a catástrofe disfarçada, às vezes, de regeneração. [...] Os sistemas obscuros realizam hoje o que o mito do diabo da religião oficial permitia aos homens na Idade Média: a atribuição arbitrária de um sentido ao mundo exterior, atribuição essa que o paranoico também faz em seu isolamento segundo um esquema privado, que não é partilhado por ninguém e que por isso mesmo parece rigorosamente louco. [...] A cultura converteu-se totalmente numa mercadoria, difundida como uma informação, sem penetrar nos indivíduos dela informados. O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do factual isolado. [...] O pensamento reduzido ao saber é neutralizado e mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil da personalidade. Assim naufraga essa autorreflexão do espírito que se

opõe à paranoia. Finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semicultura converteu-se no espírito objetivo. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 161-163)

A semiformação se configura num verdadeiro problema, pois, se por um lado forma de maneira equivocada, por outro limita as capacidades do indivíduo de desenvolver-se e de alcançar o nível de formação que seja plausível. De acordo com Adorno (2005), o indivíduo semiformado é conduzido a tornar-se conformado com a realidade preestabelecida, é integrado com a lógica capitalista, aos produtos da indústria cultural, sendo incapaz de livrar-se das amarras ideológicas e de experimentar a cultura conscientemente.

O espírito da semiformação cultural pregou o conformismo. Não somente se extraíram os fermentos de críticas e de oposição contra os poderes estabelecidos que caracterizavam a formação cultural do século XVIII, como também firmou-se o assentimento ao já existente e sua duplicação espiritual se faz seu próprio conteúdo e sua própria justificação. (ADORNO, 2005, p. 15)

A não formação conserva a predisposição dos sujeitos para buscar conhecimentos. O fato de ser ignorante, diferente da semiformação, não impede que o indivíduo se forme. O que torna a semiformação contraditória é o fato de não propiciar que o indivíduo saia da ignorância, atingindo uma nova compreensão de mundo. O sujeito semiformado afirma saber mesmo não sabendo. Infere determinadas ideias com convicção mesmo não tendo bases para fazê-lo.

É importante ressaltar que a cultura expressa pela semiformação, assim como na formação, é dialética. Adorno (2005) a vê como potencialidade, principalmente, quando instiga o interlocutor para que busque desenvolver condições necessárias para o crescimento interior. No capitalismo avançado, as exigências de uma formação que conduza as pessoas a constituir em sua autonomia de convicções e de pensamento tornam-se eminentes.

A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação se transformaram em caricaturas. Toda a chamada “educação popular” [...] nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesma e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente constituída. (ADORNO, 2005, p. 5)

De acordo com Adorno, a semiformação expressa os reflexos da despreocupação com a vida social como um todo, pois a ausência de uma boa formação emperra o desenvolvimento humano na medida em que ela possibilita ao indivíduo vivenciar uma experiência verdadeira, mediante a apropriação consciente de bens culturais conferindo

significado a eles. O que não ocorre, efetivamente, na sociedade capitalista, uma vez que o contexto social não propicia que os sujeitos, em sua maioria, sejam formados para pensar criticamente.

Os processos de formação na sociedade capitalista, seja utilizando elementos da natureza ou criando meios a partir de suas necessidades, apresentam condições básicas para satisfazer tão somente as necessidades pessoais de seus membros. Ressalta-se a dominação dos sujeitos uns pelos outros, esvaindo a possibilidade de que o esclarecimento possa existir. Esse modo de produção precariza a existência do humano ao torná-lo reprodutor de todo o sistema (ADORNO, 2005).

Compreender o indivíduo semiformado, no contexto capitalista contemporâneo, imputa analisar sua condição de mercadoria, pois, nessa sociedade, os humanos sofrem influências diretas e indiretas da condição mercantil, que estabelece vínculos essenciais entre formação e fetichismo, fazendo com que a semiformação assuma o lugar da formação. O sujeito, nesse sistema, tem suas relações humanas fortemente influenciadas pelo modo de produção, o qual inclusive lhe oferece as satisfações necessárias para que continue propagando a sua ideologia.

O problema se agrava uma vez que quem poderia contribuir para romper com esse sistema sofre, pois, se por um lado não encontra estímulos necessários, por outro o risco de receber retaliações é eminente. Para Adorno (2005), o temor às retaliações reprime o indivíduo internamente, levando-o a se recusar a sustentar pensamentos e ideias que soam todo e qualquer tipo de incômodo.

Adorno enfatiza que é impossível atribuir a crise da formação apenas ao sistema educacional, ou seja, é preciso incluir ao processo elementos de cunho políticos, pedagógicos e culturais. O que se constata é uma espécie de colapso da formação cultural dominada pelos processos de semiformação que atualmente dominam a consciência humana.

Na sociedade burguesa capitalista, a ideia de formação cultural atinge somente àqueles que se oficializaram como classe média alta ou como nobreza. A impossibilidade da formação cultural está nas diferenças econômicas entre os grupos sociais, ou seja, na condição econômica dos indivíduos e na ideologia imanente das diferenças sociais, principalmente na submissão da classe trabalhadora. Isso significa que as intenções da burguesia têm a mesma finalidade de impedir a maioria que compõe a classe proletária de se emancipar por meio da formação cultural (ADORNO, 2005).

A sociedade capitalista propicia o consumo levando em conta todas as classes sociais, enfatizando-o principalmente naqueles grupos com menor capacidade de reflexão. O desenvolvimento econômico, por meio da produção industrial e da racionalização técnica, enrijeceu a consciência de uma boa parcela da sociedade, impedindo-a do usufruto de sua própria produção, da formação cultural, bem como do ócio. O proletário, extenuado pelo cansaço da produção e pela precária remuneração, não dispõe de tempo livre para o lazer e para a cultura, assumindo tão somente a condição de força produtiva.

No pensamento adorniano, a formação cultural de cada sujeito se dá de forma individual, levando em conta as influências recebidas de acordo com relações estabelecidas em cada período histórico, ou seja, ela é variável assim como os elementos próprios de cada cultura em determinado espaço-tempo. A formação está interligada às condições de cada época, não tendo autonomia em relação às condições histórico-sociais. Adorno ressalta que a formação só tem significado quando apresenta resposta aos desafios da realidade vivida em determinado contexto.

Sem dúvida, na ideia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem status e sem exploração. Quando se denigre na prática dos fins particulares e se rebaixa diante dos que se honram com o trabalho socialmente útil, trai-se a si mesma. Não inocenta por sua ingenuidade, e se faz ideologia. Se na ideia de formação ressoam momentos de finalidade, esses deveriam, em consequência, tornar os indivíduos aptos a se afirmarem como racionais numa sociedade racional, como livres de uma sociedade livre. (ADORNO, 2005, p. 4-5)

Adorno situa a importância e o lugar da formação desde a origem do conceito. Refletir os processos de formação consiste em pensar num processo social que esteja voltado para o desenvolvimento social como um todo.

2.3 Indústria cultural: ideologia, consumo e semiformação

As contradições da formação na sociedade capitalista conduzem a maioria dos pensadores da Escola de Frankfurt²⁴, dentre eles, Adorno, Horkheimer e Marcuse, a refletir

²⁴ A Escola de Frankfurt teve sua origem no *Instituto de Pesquisa Social* fundado em Frankfurt, no início da década de 20, com o legado de Félix Klein, homem abastado e progressista. O primeiro diretor do Instituto foi Karl Gunberg, marxista austríaco, historiador da classe operária. Sucedeu-lhe inicialmente Friedrich Pollock e mais tarde em 1931, Max Horkheimer. E foi precisamente com a nomeação de Horkheimer a diretor que o Instituto passou a adquirir importância sempre maior, assumindo a fisionomia de escola, que elaborou o *programa* que passou para a história das ideias com o nome de teoria “crítica da sociedade” (REALE, 1990, 837).

acerca do caráter ideológico que sustenta todo esse sistema. A reflexão desenvolvida por estes teóricos²⁵ tinha como objetivo desvendar as mais diversas formas e mecanismos de dominação que norteavam a sociedade do século XX. Encontra-se, nos mecanismos ideológicos, a possibilidade de formular respostas plausíveis às suas indagações acerca do contexto histórico conturbado do qual faziam parte.

Para os frankfurtianos, as ideologias são intensamente desafiadoras, pois se apresentam como caráter afirmativo da realidade e não como elemento deformador como na realidade é. Desmistificar a ideologia torna-se uma tarefa árdua e complexa, pois esta se camufla em diversos mecanismos buscando reproduzir uma pseudoverdade. O discurso ideológico sintoniza um momento histórico sem levar em conta a diversidade de questionamento que necessariamente emerge no cotidiano.

A análise do conceito de ideologia, ao qual nós nos debruçamos, parte das reflexões apresentadas pelos frankfurtianos, consistindo num estudo da base da separação entre a produção material e a produção de conhecimento. Na sociedade capitalista, esta separação tem servido para fortalecer o poder de determinada classe social, legitimando sua supremacia e domínio sobre outras. Porém, as classes dominantes não possuem apenas os meios de produção material, apresentam ainda mecanismos de produção de pensamento que justificam seu domínio.

Diante dos sintomas de crise, é preciso não esmaecer e seguir em frente. A educação é um dos principais caminhos para o estabelecimento dessas rupturas e para a promoção de uma nova postura frente aos desafios cotidianos. O ensino, cada vez mais, tem necessidade de superar a infinidade de técnicas que empobrecem a aprendizagem, abrindo margem para a efetivação de práticas alternativas em busca de propiciar a formação do cidadão emancipado, pronto para agir criticamente frente às ideologias tradicionais e emergentes, as quais manipulam os sujeitos e a convivência social.

A discussão sobre o caráter ideológico da cultura é central no pensamento de Adorno e Horkheimer. Em suas análises, identifica-se uma busca constante em compreender o processo

²⁵ A teoria crítica pretende uma compreensão totalizante e dialética da sociedade humana em seu conjunto e, para sermos mais exatos, dos mecanismos da sociedade industrial avançada, a fim de promover sua transformação racional que leve em conta o homem, sua liberdade, sua criatividade, seu desenvolvimento harmonioso em colaboração aberta e fecunda com os outros, ao invés de um sistema opressor e sua perpetuação (REALE, 1990, 839).

de separação entre cultura e civilização²⁶(Kultur e Zivilization). Esta separação da autonomia de ideias, da consciência em relação à produção material, é o que fundamenta o próprio conceito de ideologia, pois afasta os meios de produção material do espiritual.

Sabemos que todo esse processo de separação se fundamenta na tentativa de manter os indivíduos submissos ao meio de produção capitalista. Para isso, faz-se necessário que os elementos culturais passem a ser agregados pelo aparato de produção de material, transformando a cultura em mais uma mercadoria, a qual é distribuída para o consumo sob a forma de “bens culturais”. Na medida em que se torna bem de consumo, a cultura pode ser adquirida por meios comerciais, tornando-se obsoleta como qualquer outro objeto material.

O projeto de desenvolvimento a partir da expansão do capital é um fenômeno que estabelece padrões de convivência e torna interdependente toda a comunidade humana. Se, por um lado, traz avanços diversos, principalmente para as áreas da ciência, da tecnologia e da indústria de comunicações, por outro imputa à formação a função de expandir o capitalismo, marcado pelo enfraquecimento das relações de solidariedade, enfatizando a competitividade, o desenvolvimento do individualismo, a instrumentalização da ciência e da tecnologia, desencadeando conflitos diversos a níveis locais e globais.

Na prática, a ótica capitalista e utilitarista visa, na educação, à garantia de um posto de trabalho assumido por um profissional técnico que garanta a qualidade. Daí a importância de se ter um ensino regulado por rígidas avaliações que estabelecem padrões que, se seguidos, garantem o aporte de recursos de instituições financeiras internas e externas. Nessa perspectiva, percebemos que a qualidade da formação e o sucesso profissional são imputados pelo Estado ao sistema educacional. Nesse cenário, emerge a necessidade de olhar para a qualidade a partir de uma perspectiva histórica e não utilitarista, uma vez que muitas dessas pesquisas têm sido desenvolvidas, em nosso país, com esse caráter, abrindo margem para se questionar a sua relevância e a condição mercadológica.

É notório que as transformações culturais e sociais provindas dos meios de produção capitalista instigam a reflexão acerca dos novos contornos das formas ideológicas que têm a finalidade de subsumir o indivíduo ao sistema, principalmente ao adaptar o indivíduo à realidade sob o controle da indústria cultural. Da ascensão da indústria cultural, resulta a contradição entre a abolição dos elementos da cultura tradicional e os processos

²⁶ Em estudos sobre a autoridade e a família, Horkheimer apresenta a civilização como derivação da produção social, da própria vida em sociedade (HORKHEIMER, 2006, p. 179).

emancipatórios da cultura. Nesse contexto, verifica-se que a educação pode ter sido um dos caminhos usados pelo capitalismo para legitimar seu poder e a sua hegemonia.

Ao discutir o conceito de indústria cultural, Adorno e Horkheimer buscam diferenciar as ideias que envolvem tanto o conceito de cultura de massa quanto o de cultura popular. Assim, a indústria cultural trata-se daquilo que é tecnicamente produzido para que seja consumido em todos os meandros da vida social. De sua atividade, resulta a passividade e a perda da autonomia dos indivíduos em relação à produção e ao consumo de bens culturais (ADORNO, 2015).

De acordo com Adorno (2015), a indústria cultural tornou-se a principal responsável pela mercantilização da cultura como um todo, por meio da reconciliação entre a reprodução do mundo material e do espiritual. Ela promove a reprodução cultural em larga escala e disponibiliza no mercado, podendo atingir a todos os públicos.

No ensaio *a Indústria Cultural: o esclarecimento como massificação das massas* Adorno e Horkheimer (1985) identificam a formação de uma indústria artística com caráter monopolizador, baseada nos moldes das grandes indústrias modernas. Os autores chamam a atenção para o uso de uma racionalidade técnica que, no fundo, aprisiona a capacidade de criação dos sujeitos, fazendo-os meros produtores e reprodutores de mercadorias. A técnica passa a ser utilizada para homogeneizar a arte e, por meio da produção em série, faz com que obedeçam aos parâmetros de mercado e se distancie da realidade social. “O triunfo sobre o belo é levado a cabo pelo humor, a alegria maldosa que se experimenta com toda renúncia bem-sucedida. Rimos do fato de que não há nada de se rir” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 117). Assim, a arte industrializada acaba por apresentar um conteúdo carregado de ideologias vinculadas à condição mercadológica, perdendo o seu caráter de contestação e emancipação do indivíduo.

Com a concepção de mercado, a arte passa a ser produzida com um fim bem definido. Adorno e Horkheimer (1985) afirmam que o cinema é um exemplo concreto desse esquema ao combinar sons e imagens, uma vez que o compasso da música associado aos demais elementos dizem exatamente aquilo que o espectador deve sentir ao contemplar determinadas cenas. Eles estão ali para confirmar os clichês que são espalhados por toda a trama, tornando possível, inclusive, desde o início, perceber os caminhos pelos quais um filme se desenrolará e como terminará.

Na ausência de senso crítico e na legitimação do conformismo, presumidos pela indústria cultural, a repetição ganha força no mercado.

Essa mesmice regula também as relações com o que passou. O que é novo na fase da cultura de massas em comparação com face do liberalismo avançado é a exclusão do novo. A máquina gira sem sair do lugar. Ao mesmo tempo em que já determina o consumo, ela descarta o que ainda não foi experimentado porque é um risco. É com desconfiança que os cineastas consideram todo manuscrito que não se baseie, para tranquilidade sua, em um *best-seller* (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 111).

O diferencial apresentado pela indústria cultural sempre traz ao espectador a sensação de familiaridade com algo anterior à sua existência. Por isso, o cinema tem apreço em reproduzir aquilo que já é conhecido e querido pelo público. Tudo é produzido obedecendo a um fluxo para garantir a continuidade submetendo-se aos interesses e ao ritmo da produção industrial. O ritmo mecânico de produção da indústria cultural garante que nada mude e que nenhuma ideia ou objeto não seja enquadrado aos seus moldes.

Seguindo o mesmo fluxo, os filmes de animação deixaram de cumprir o papel de expoentes da fantasia, de oposição da racionalidade. Eles assumiram a condição de coautores do esfacelamento de toda a resistência individual, como se isso fosse a única forma de vida possível nessa sociedade.

Na medida em que os filmes de animação fazem mais do que habituar os sentidos ao novo ritmo, eles inculcam em todas as cabeças a antiga verdade de que a condição de vida nesta sociedade é o desgaste contínuo, o esmagamento de toda a resistência individual. Assim como o pato Donald nos *cartoons*, assim também os desgraçados na vida real recebem a sua sova para que os espectadores possam acostumar com o que eles próprios recebem. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 114)

O que ofereceria sentimento de prazer torna-se violência e tensão contra o espectador cansado da rotina imposta pelo mercado de trabalho. Assim, os filmes de animação acabam por entregar outra coisa e não aquilo que promete aos espectadores. A indústria cultural manipula as distrações, apresentando clichês ideológicos da cultura em forma de produtos de liquidação.

Adorno (2015) ressalta o caráter formativo da televisão enquanto ferramenta a serviço da (de)formação cultural. Enquanto meio de difusão: ela adentra a casa das pessoas e presta o papel ao qual foi designada: a transmissão de informações. É inegável o poder da televisão no que diz respeito ao seu potencial de divulgação de ideias e de ideologias que podem colaborar com a vinculação de informações, assim como auxiliar o sujeito na busca pelo esclarecimento.

Adorno (2015) toma como base a televisão estadunidense que, aliás, exerce grande influência também entre nós brasileiros. Chama a atenção para o caráter representativo desse

meio de comunicação de massa e sua colaboração para a criação de uma falsa consciência da realidade a partir de suas representações que, na maioria das vezes, buscam incutir no espectador a necessidade de aceitação e substituição de determinados valores como se fossem dogmáticos.

Ao discutir a atividade desenvolvida pela televisão, Adorno (2015) não se apresenta comopositor a esse tipo de tecnologia, mas propõe olhar criticamente os avanços promovidos por esse aparato midiático. Para ele, o problema resulta da forma como utilizamos essa tecnologia no nosso cotidiano. Destaca que a televisão, em muitas situações, pode intermediar as relações dos seres humanos com os acontecimentos sociais, inclusive proporcionando a possibilidade de uma reflexão crítica acerca daquilo que vê. Por outro lado, o autor enfatiza que a televisão também pode tornar um ambiente desagradável quando apresenta um mundo de atrativos que impede o indivíduo de refletir acerca do porque está sempre sendo seduzindo ao contemplar seus espetáculos (ADORNO, 2015).

Outro problema levantado por Adorno diz respeito ao caráter ideológico formal da televisão que tem tendência a conduzir seus espectadores ao vício. Ela apresenta uma série de conteúdos que podem atingir diretamente a consciência do indivíduo, podendo desviar as pessoas de seu foco por meio da grande oferta de imagens e sons. Por isso, Adorno (2015) ressalta o perigo que advém, principalmente, das novelas e das séries de televisão as quais tão bem representam uma realidade artificial que, por muitas vezes, fazem com que uma gama enorme de indivíduos os tenha como verdadeiros.

Ao difundir valores, tradições, observa-se que, até certo ponto, a televisão que tem como principal objetivo o entretenimento, mas também ensina bons costumes. O problema é que faz isso de maneira muito superficial. A mesma superficialidade, muitas e muitas vezes, é reproduzida nos demais processos de formação que compõe a vida social, estabelecendo um processo formativo que elabora um movimento de fora para dentro do indivíduo, não alcançando interioridade, permanecendo na superficialidade (ADORNO, 2005).

A produção e a reprodução em série puseram fim às exclusividades, gerando o barateamento dos bens culturais, tornando-os acessíveis a todos os grupos. Adorno e Horkheimer (1985) denunciam essa “falsa” democratização, uma vez que subjuguava a vida social à lógica do mercado, fazendo com que a cultura não gere mais esclarecimento de emancipação dos sujeitos. A cultura já não expressa a relação entre homem e natureza e, como formação, funciona como elemento formador para adaptação acrítica do indivíduo à realidade.

A cultura possui, enquanto produto da indústria cultural, uma característica que a torna singular, pois o seu consumo reproduz e reafirma, cada vez mais, o sistema estabelecido. Adorno e Horkheimer (1985) afirmam que, diferentemente de outros produtos que são consumidos, os bens culturais possuem nuances pré-determinadas, que refletem a própria produção ideológica do sistema como a padronização e a própria reprodução em detrimento do potencial emancipatório presente em toda obra de arte.

O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesma. [...] Por enquanto, a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100)

É perceptível que a técnica, quando subjugada à condição econômica capitalista, não tem outra função senão agir na consciência do indivíduo. A indústria cultural está associada à hegemonia, à ideia de sociedade administrada e aparceirada com os espetáculos dos meios de produção e consumo. Para Adorno e Horkheimer, ao industrializar os bens culturais e lançar no mercado para o consumo, a indústria cultural induz a sociedade ao consumo e ao consentimento da hegemonia capitalista. Percebe-se que a indústria cultural age na sociedade capitalista como agente de uma ideologia totalitária, promovendo a alienação e a subjugação do indivíduo à realidade por meio do consumo.

Para Adorno e Horkheimer (1985), a indústria cultural, constantemente, estabelece uma falsa reconciliação entre as produções material e espiritual. Essa tentativa de reconciliação faz com que ganhe força política, pois a felicidade não precisa mais ser adiada para ser vivida em um plano superior (alma), uma vez que, consumindo bens materiais, a felicidade se efetiva, principalmente por meio do entretenimento e da diversão.

O entretenimento e os elementos da indústria cultural já existiam muito tempo antes dela. Agora, são tirados do alto e nivelados à altura dos tempos atuais. A indústria cultural pode se ufanar de ter levado a cabo com energia e de ter erigido em princípio a transferência muitas vezes desajeitada da arte para a esfera do consumo, de ter despido a diversão de suas ingenuidades inoportunas e de ter aperfeiçoado o feitio das mercadorias. Quanto mais total ela se tornou, quanto mais impiedosamente forçou os *outsiders*²⁷ seja a declarar falência seja a entrar para o sindicato, mais fina e mais elevada ela se tornou, para enfim desembocar na síntese de Bethoven e do Cassino de Paris. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 111)

²⁷ Estranhos, forasteiros, marginais.

Outra reflexão a ser feita consiste no fato de que a indústria cultural insiste em afirmar que o indivíduo pode fazer escolhas, quando, na verdade, uma enorme gama de produtos lançados no mercado se diferencia muito pouco de uma marca para outra (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). A reprodução de produtos evidencia a grande forma da indústria cultural: a reprodução das necessidades sociais.

A indústria cultural insiste em reproduzir o sistema vigente ao lançar uma série de imitações da vida como se fosse verdade absoluta. Nesse processo, a ideologia reproduz a necessidade do consumo para que haja circulação de bens e, com eles, a circulação de moedas que gerarão lucros a uma minoria dominante. Adorno e Horkheimer (1985) afirmam que a ideologia da indústria cultural consiste na produção, reprodução, distribuição de mercadorias e consumo. Como representante do mundo dos negócios, tal ideologia traz consigo um caráter diferente daquilo que é chamado por Adorno e Horkheimer de cultura.

Os bens culturais, produzidos e reproduzidos, continuamente, promovem a permanência do sempre igual. Constitui-se a lógica do clichê, de esquemas e estereótipos preestabelecidos. Uma das funções atribuídas à indústria cultural é a administração do comportamento social através dos padrões ideológicos de conduta impressos e expressos em seus produtos. Transvestida de colaboradora, a indústria cultural oferece dicas de comportamento em todos os rincões sociais, definindo o que é e o que não é permitido, estabelece modismos como se estivesse prestando serviços de utilidade pública, quando, na verdade, está ditando os passos dos indivíduos na vida social como um todo.

Para Adorno e Horkheimer (1985), diferentemente do que se imagina, a indústria cultural pode ser um verdadeiro retrocesso quando monopoliza a racionalidade instrumental, assumindo a lógica do capitalismo tardio, transformando suas produções culturais em mercadorias, objetos de troca. Suas promessas de felicidade, saúde, beleza e poder estão intensamente ligadas à possibilidade do consumo. Assim, quanto mais se consome, mais o indivíduo aproxima-se de suas possibilidades idealizadas de realização como sujeito e como parte da vida social.

Percebe-se que os propósitos da indústria cultural estão intimamente aliados à arte de promover, por meio dos meios de comunicação, a manipulação e a exploração dos processos psíquicos expropriando os sujeitos de suas capacidades de julgar e tirar conclusões de forma autônoma. Ao contrário, é imputando ao indivíduo a necessidade excessiva de consumo, seguindo os propósitos do meio de produção capitalista vigente.

O caráter afirmativo da ideologia reveste os meios de produção e consumo, confundindo o papel da publicidade que já não oferta produtos, mas a felicidade que o consumo pode proporcionar à pessoa. A felicidade já não é procedente do interior do indivíduo, pois está ligada ao estilo de vida, aos eletroeletrônicos, à capacidade de integração social, às vestimentas, à visão “hegemônica” do mundo, aos bens materiais em geral, uma vez que ser feliz significa ser consumidor.

2.4 Os conceitos de cultura e semicultura no pensamento adorniano

Nas origens do pensamento grego, cunhado no contexto da *pólis*, o pensamento aristotélico deixa claro que todas as ações humanas visam uma finalidade e um propósito de obter um bem (REALE, 1990). Esse pensamento considera que todo o processo de busca de conhecimento visa algo bom e que o bem consiste naquilo que todo homem busca. Quanto maior a finalidade que o bem possui em si mesmo, quanto mais procurado, mais digno, nobre e mais sublime ele é, alcançando ser chamado de bem supremo, divino porque a felicidade está nas coisas de valor inestimável, completas (Aristóteles, *Ética a Nicômaco*, 1094 b 10; 1097 a 28).

Assim como os demais processos sociais, a formação humana almeja um fim, o bem apresenta uma finalidade que é própria do homem que, enquanto humano, tem capacidade de se formar diferenciando-se dos demais seres, uma vez que busca alcançar a felicidade (*eudaimonía*). Logo, a busca humana não é apenas teórica, mas também prática. Assim, para Aristóteles, os seres humanos só serão verdadeiramente bons enquanto praticantes do bem e na busca da felicidade, dos sujeitos na coletividade. Ele ressalta, ainda, que se faz necessário guiar-se pela racionalidade, porque as paixões podem causar estragos e, para evitar desacordos no que venha a ser felicidade, é preciso concebê-la diferente do que fazem os vulgares que a definem apenas como mero prazer, pois as mesmas possibilidades que temos de agir bem, possivelmente, são inerentes às de agir vergonhosamente.

Sobre aqueles que não se importam com a felicidade coletiva e, portanto, não buscam o bem, Aristóteles faz uso das palavras de Hesíodo (2012) para apresentar uma melhor definição: “O mais excelente de todos é aquele que tudo entende; nobre, por sua vez, é aquele que obedece ao que fala corretamente. Aquele, contudo, que nem entende nem derrama sobre o seu coração o sentido do que escuta de outrem, não tem préstimo” (HESÍODO, 2012, p.).

Aristóteles (2009) compreende a vida humana como *práxis*. Afirmar que a *práxis* é o lugar da liberdade, lugar de revelação do homem que se tornou virtuoso, ou não; é lugar da afirmação do indivíduo em sua relação com o todo, lugar de consolidação de uma boa educação. É na vida cotidiana que a formação destina mostrar aos indivíduos como agir bem; nas relações políticas que se percebe o lugar do agir; é a educação que forma a natureza humana para ter disposição para agir segundo uma determinada ética e uma política. A formação cultural unida à ética e à política prepara o indivíduo para subordinar as suas ações à reta razão (ARISTÓTELES, 1998).

Ao refletir acerca dos processos formativos, Hebert Marcuse (1997) se dispõe a pensar o fato de que os conceitos de cultura e semicultura nos remetem à origem do pensamento ocidental na Grécia antiga, no qual se fundamenta o que chamamos, hoje, de pensamento moderno. Marcuse encontra no pensamento grego os pressupostos necessários para fundamentar a relação coexistente entre formação e cultura, relacionando-os diretamente com a *práxis*.

Marcuse (1997) recorre ao pensamento grego com o propósito de sinalizar as ressignificações na compreensão desse conceito de formação, relacionando-o aos avanços do capitalismo. Para ele, o fato é que, desde a filosofia grega clássica, as buscas pela felicidade pelo conhecimento e pela verdade se efetivaram a partir das *práxis*. A cultura, anteriormente, compreendida como busca da felicidade, decorria do desenvolvimento de uma relação mecânica entre os sujeitos e os processos histórico-sociais. Porém, o autor constata que o desenvolvimento do capitalismo modificou essa compreensão, uma vez que, ao fomentar suas preocupações com os processos de produção, aquisição e consumo de bens materiais, distanciou a vida cotidiana da formação humana. O problema, de acordo com Marcuse, é que as preocupações materiais ganharam maior importância que as questões essenciais e existenciais do indivíduo.

A cultura afirmativa é aquela cultura pertencente à época burguesa que no curso de seu próprio desenvolvimento levaria a distinguir e elevar o mundo espiritual anímico, no termos de uma esfera de valores autônoma, em relação à civilização. Se traço decisivo é a afirmação de um mundo mais valioso, universalmente obrigatório, incondicionalmente confirmado, eternamente melhor, que é essencialmente diferente do mundo de fato da luta diária pela existência, mas que qualquer indivíduo pode realizar para si “a partir do interior” sem transformar aquela realidade de fato. (MARCUSE, 1997, p. 96)

O individualismo exacerbado, que impera na sociedade capitalista, faz com que a igualdade entendida como direito universal, principalmente a partir da Revolução Francesa, não se realize, pois o projeto burguês de estabelecer um direito universal permanecerá como ideia e jamais se dará como práxis. Segundo Marcuse (1997), o direito universal transcenderia o *status* de ideia a partir de uma mudança radical nas estruturas da convivência social, principalmente no que diz respeito ao trabalho, ao prazer e ao ócio, pois não interessava à burguesia que isso fosse direito de todos, uma vez que afetaria os seus privilégios.

Para Marcuse (1997), o espírito é o que deve conduzir o indivíduo ao conhecimento crítico, sendo a alma responsável pelo desenvolvimento dos ideais que estão no campo da vida prática. Ao estabelecer tais pressupostos, Marcuse direciona sua reflexão ao desenvolvimento do caráter da cultura burguesa (*kultur*) com toda a sua carga ideológica. Analisar a cultura sob esse viés pressupõe um olhar crítico, reflexivo e aberto a anunciar outra realidade possível.

Assim como Adorno (2005), Marcuse (1997) não acredita que a desvinculação com a práxis possa ser uma estratégia eficiente nos processos formativos, já que esta é uma forma de se afirmar tipicamente da ideologia burguesa. Nesse sentido, quando a cultura privilegia o mundo interno em detrimento do mundo externo, ela é tendenciosa a produzir sujeitos intolerantes às diferenças sociais, à reprodução do cotidiano, ao conformismo e à satisfação com aquilo que é proposto pelas ideologias dominantes em determinada cultura. Nessa sociedade, o indivíduo poderia ser apresentado como:

Uma personalidade com tal característica teria facilidade e prazer em viver isoladamente, aceitaria as leis impostas pela ordem vigente, estaria em harmonia pessoal mesmo vivendo em meio à anarquia, cobraria primeiro, de si, e não da sociedade ou do Estado, as exigências para mudanças. (MARCUSE, 1997, p. 122)

Identifica-se que, em relação às consequências da cultura afirmativa sobre a formação social, Marcuse (1997) e Adorno (2005) não estão opticamente distantes. Entretanto, as ideias de Adorno (2015) se distinguem das de seu contemporâneo frankfurtiano por centrar sua análise no caráter da cultura, deixando em segundo plano a relação entre práxis cultural e as discussões acerca do conceito da que é privilegiada por Marcuse. Adorno foca suas preocupações em investigar quais atitudes dos sujeitos colaboram para a fetichização da cultura (ADORNO, 2015).

Vale ressaltar que o conceito de fetichismo, usado por Adorno (2015), foi anteriormente usado por Marx em *O Capital* (1867), que significa o caráter que a mercadoria possui dentro do sistema capitalista, sendo usada para velar as relações sociais de exploração, sedimentando a sociedade. No cerne da fetichização, encontra-se a obtenção do lucro por parte de quem detém os meios de produção. Adorno, ao seu modo, usa o conceito marxiano para designar os processos culturais, principalmente àqueles norteados pela indústria cultural na sociedade capitalista.

Adorno (2015) ressaltava que o fetichismo da cultura resulta na suposta ausência de valor de uso, já que os elementos culturais são transformados em valor de troca, perdendo sua condição essencialmente rebelde diante da mercantilização do produto. Ao fazer referência ao fetichismo da música como responsável pela regressão do pensamento, o autor referia-se ao fetichismo como responsável também pela regressão do indivíduo ao consumo de determinados produtos, deixando-se coagir pela propaganda, pelo simples fato de tornar-se um consumidor mecânico, abstendo-se de agir criticamente contra o fetichismo.

No entanto, em caráter subjetivo, nota-se que o fetichismo, sob o ponto de vista adorniano e horkheimeriano, não está vinculado tão somente aos objetos ou às mercadorias, mas também à organização cultural da sociedade. Ou seja, infere no processo ideológico que tem como resultado a coisificação dos sujeitos, objetivando suas relações *intersubjetivas*. E, consecutivamente, no processo de coisificação da própria formação (*bildung*), tornando-a degenerada e insuficiente para formar o indivíduo com pensamento autônomo.

De acordo com Jay (1988), importante historiador da escola de Frankfurt, a análise de Adorno sobre o conceito de cultura (*kultur*) leva em conta toda a complexidade do conceito, tornando-se um dos mais importantes atrativos para a leitura de sua obra, devido à riqueza de discussões sobre esse assunto. Adorno (2015) apresenta o caráter dialético da cultura no qual demonstra sua força e seu potencial de inferir criticamente no pensamento humano frente aos desafios da realidade vivida. Por outro lado, assume a mera condição de legitimadora daquilo que existe sob domínio de uma classe ou um grupo social restrito. Ele ressaltava que a cultura “superficial ou degenerada” gerada pela indústria cultural, na verdade, representa a supressão daquilo que positivamente podemos chamar de cultura.

Assim, torna-se importante investigar quais atitudes colaboram para a superficialidade, degeneração e fetichização da cultura,

Pois nenhuma obra de arte autêntica e nenhuma filosofia verdadeira jamais esgotaram seu sentido em si mesmas, em seu ser-em-si, sempre estiveram

relacionadas ao processo vital real da sociedade, do qual se separavam. Justamente a renúncia à rede de culpa de uma vida que se reproduz cega e rigidamente, a insistência na independência e na autonomia, no rompimento com o reino estabelecido dos fins, implica ao menos como elemento inconsciente, a referência de uma situação na qual a liberdade seria realizável. Mas a liberdade permanecerá uma promessa ambígua da cultura enquanto sua existência depender da realidade mistificada, ou seja, em última instância, do poder de disposição do trabalho dos outros. (ADORNO, 2015, p. 82)

No pensamento de Adorno (2015), percebe-se que a arte é dialética e sempre esteve carregada de significados das mais diversas naturezas. Fica claro que, tanto a arte quanto a cultura necessitam dialogar com as demais esferas da vida sem, no entanto, transformar-se em cultura do espírito e muito menos em fetiche, ao se estabelecer como mera mercadoria ou mecanismo de reafirmação da realidade vivida.

É deste modo que Adorno propõe pensar a cultura na sociedade capitalista ocidental. Ele defende a autonomia das manifestações culturais, assim como seu afastamento dos fetichismos e da lógica mercadológica. Ressalta ainda que a cultura, em seu pleno desenvolvimento, deve se relacionar com o indivíduo como um todo e não apenas com determinadas dimensões, pois ela é aquilo que permite a expressão da individualidade.

Questionamentos acerca da relação entre cultura e sociedade estão intensamente presentes nos escritos de Adorno (2015) sobre a sociedade moderna ocidental, principalmente nos escritos elaborados durante o tempo de exílio nos EUA, sob a ameaça nazista. Em seus questionamentos, torna-se impossível conceber que uma sociedade possa se desenvolver humanamente sem as condições necessárias para que aja um desenvolvimento cultural genuíno.

Durante o tempo de exílio, apesar do conhecimento prévio acerca do contexto histórico-social norte americano, Adorno se espanta com a realidade encontrada nos Estados Unidos. Nessa sociedade, o capitalismo em muito já havia avançado sobre as formas sociais, com o significativo aumento da produção propiciado pelo desenvolvimento tecnológico e pela concentração de capitais nas mãos das grandes empresas. Como bons parceiros nesse processo, a sujeição dos meios de comunicação de massa a essa nova lógica mercadológica evidencia papel preponderante para o desenvolvimento da cultura na sociedade estadunidense.

Desde o início de suas pesquisas, principalmente nos Estados Unidos, Adorno se propôs a investigar a influência exercida pelos processos de formação cultural. Um dos fatores que mais incomodavam o filósofo era o fato de que grande parte da população gastava suas energias com a produção de novas tecnologias a serem inseridas no desenvolvimento dos

meios de comunicação, em detrimento de uma formação que imputa a opção pelo humano em primeiro plano.

O narcisismo coletivo alimentado por tal mecanismo faz com que as pessoas compensem a consciência de sua impotência social – consciência que penetra até em suas constelações instintivas individuais – e, ao mesmo tempo, atenuem a sensação de culpa por não serem nem fazerem o que, em seu próprio conceito, deveriam ser e fazer. Colocam-se a si mesmos, real ou imaginariamente, como membros de um ser mais elevado e amplo, a que acrescentam os atributos de tudo o que lhes falta e de que recebem de volta, sigilosamente, algo que simula uma participação naquelas qualidades. (ADORNO, 2005, p. 14)

Tal envolvimento com o processo de produção capitalista apresentava tamanha profundidade que os próprios envolvidos se manifestavam incapazes de apresentar postura crítica ao modelo de sociedade vigente, independente de sua classe social. Ressalta-se que o problema não é a técnica, uma vez que esta será sempre necessária; seus questionamentos se dirigem à idealização da técnica. Para Adorno (2005), essa atitude demonstra o narcisismo e o comodismo da coletividade capitalista que terá como fim último a constituição não de uma cultura, e sim de uma semicultura²⁸. Vale ressaltar que a semicultura apresenta seu caráter defensivo, excluindo tudo aquilo que poderia evidenciá-la como suspeita. Ora, o semiculto se configura como aquele indivíduo que acredita muito saber, mas, equivocadamente, consegue transformar tudo aquilo que é mediato em imediato.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), os processos de racionalização da cultura, na sociedade contemporânea, fazem com que a cultura seja transformada em semicultura, gerando ou sendo gerada por um processo identificado como semiformativo. É semiformativo por ser utilizado pela indústria cultural como conteúdo formativo da consciência da sociedade em geral. A geração de uma semicultura é fruto de um itinerário formativo que banaliza os processos culturais apontando para a necessidade do desenvolvimento de uma cultura um pouco mais elaborada que, na verdade, nada mais é do que uma pseudocultura.

A semicultura é uma das características mais expressivas da sociedade industrializada, evidente nos produtos culturais estandardizados pela técnica, mais precisamente nos produtos

²⁸ No ensaio Teoria da semicultura, Adorno (2005, p. 2) enfatiza que “a formação cultural se converteu em uma semiformação ao formar o sujeito alienado; um espectador embrutecido frente à realidade social”. Aponta que a cultura na sociedade contemporânea se converte em semicultura e a formação, em semiformação, impossibilitando a formação da consciência emancipada, autônoma e reflexiva.

típicos da indústria cultural. A industrialização da cultura atinge diretamente a sociedade sob a forma de itens para o consumo. Seu conteúdo ideológico infere nos processos de formação da consciência da sociedade, gerando a alienação em relação à realidade social que a envolve. Vale esclarecer que as diferenças entre formação cultural e semicultura estão no modo como se caracterizam na sociedade e como são propiciadas às classes sociais por meio dos processos de formação, que também podem ser entendidos como processos educativos.

A semicultura, no pensamento de Adorno e Horkheimer, configuram-se na formação do indivíduo por meio da industrialização da cultura, na qual os produtos perdem sua essência cultural, pois são transformados em meras mercadorias pelo processo industrial. Assim, os produtos da semicultura servirão de conteúdo formativo para a sociedade, estabelecendo um processo de “semiformação” por não serem realizados pelo conteúdo cultural, que é o conteúdo imanente à verdadeira obra de arte, e sim com conteúdo da semicultura, formando uma pseudocultura. Isso aponta para o fato de que a consciência social sob esse tipo de formação seja entendida como semiformação, resultando em uma consciência não emancipada.

Na *Dialética do Esclarecimento*, Adorno e Horkheimer (1985) afirmam que a limitação da formação pautada em referenciais que conduzam à formação do sujeito autônomo estaria vinculada à indústria é aquilo que por ela é produzido. Assim,

Desde que o pensamento se tornou um simples setor da divisão do trabalho, os planos dos chefes e especialistas competentes tornaram supérfluos os indivíduos que planejam sua própria felicidade. A irracionalidade da adaptação dócil e aplicada à realidade torna-se para o indivíduo, mais racional que a razão. Se, outrora, os burgueses introjetavam a coação em si mesmos e nos trabalhadores como um dever de consciência, agora o homem inteiro tornou-se um sujeito-objeto da repressão. O progresso da sociedade industrial, que deveria ter eliminado como que por encanto a lei da pauperização que ela própria produzira, acaba por destruir a ideia pela qual o todo se justificava: o homem enquanto pessoa, enquanto portador da razão. A dialética do esclarecimento transforma-se objetivamente na loucura. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 168)

A concepção de formação, sobrevivente da cultura burguesa, tornou-se inapta a assumir a condição libertadora do indivíduo, que é apontado por Adorno e Horkheimer (1985) como incapaz de reconstituir o sujeito. O eu se torna inapto ao processo dialético que constitui a formação do conhecimento. Esse tipo de sociedade passa a ser reconhecida por ser administrada a partir de padrões que estabelecem a hegemonia, nos quais o homem não se reconhece e se perde, porque

O senso de realidade, a adaptação ao poder, não é mais resultado de um processo dialético entre o sujeito e a realidade, mas é imediatamente produzido pela engrenagem da indústria. O processo é um processo de liquidação em vez de superação, é um processo de negação formal em vez da negação determinada. Não lhe foi concedendo a plena satisfação que os colossos desencadeados na produção superaram o indivíduo, mas extinguindo-o como sujeito. É nisto justamente que consiste sua racionalidade consumada, que coincide com sua loucura. A extrema desproporção entre a coletividade e os indivíduos anula a tensão, mas a perfeita harmonia entre a onipotência e a impotência é ela própria a contradição não mediatizada, a oposição absoluta a reconciliação. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 169)

Frente a tais proposições, percebemos que, na sociedade capitalista, a cultura desenvolve grande potencialidade à concepção mercadológica, ameaçada enquanto meio de comunicação entre indivíduo e sociedade, na percepção de uma relação dialética entre particular e universal. Para Adorno, nessa sociedade, o espírito é atingido de forma profunda uma vez que a formação cultural processualmente vai deixando de ser valorizada em nome de uma formação meramente mercadológica. Por outro lado, uma maior valorização tem sido dada à semicultura quando o espírito é tomado pelo caráter técnico, econômico e fetichista.

CAPÍTULO 3

ENTRAVES NA FORMAÇÃO DO SUJEITO EMANCIPADO

A formação tem como condições a autonomia e a liberdade.
(ADORNO, 2005, p. 8).

Impulsionada pela concepção mercantil, disseminada sob a forte influência da indústria cultural, a formação, partindo de uma perspectiva hegemônica, concebeu o professor explicador, um intelectual ideal que haveria de buscar estabelecer a sintonia e a coesão entre o processo de construção de conhecimento e o desenvolvimento humano, principalmente nas classes trabalhadoras. Mas este, quase sempre, esteve a serviço da reprodução ideológica de uma classe, vocacionado a atender às demandas das elites, um perfeito mediador de conflitos a partir da reprodução e transmissão de ideias (NEVES, 2013).

De acordo com Silva (2013), influenciadas pela produção e reprodução de conhecimento, as instituições de ensino, quase sempre, têm apresentado metodologias antigas e distantes da realidade social. Dentre elas, destaca-se o modelo jesuítico baseado nos antigos rituais litúrgicos que se caracterizam por desprezar o contexto histórico e social dos estudantes e a própria possibilidade de construção de conhecimentos.

Essa concepção técnica e materialista de se fazer ciência predominou, a partir da modernidade chegando até os dias atuais, firmando-se em certezas pré-estabelecidas e ignorando a capacidade do indivíduo de produzir conhecimento a partir da sua relação com a realidade social da qual faz parte. Ao ser deslocado de sua condição pensante, o indivíduo é levado a modificar seus valores, suas relações com os seus semelhantes e com a natureza, sendo conduzido a reproduzir mecanicamente aquilo que aprendeu.

Bernadet Gatti (2008) afirma que o grande problema do ensino fundamentado no modo de produção capitalista é que, ao desconsiderar as diferentes visões sobre pesquisa e construção de conhecimento, este corre o risco de cair em generalizações, distanciando-se da realidade social. A autora ressalta ainda que é o contexto das diferenças que move o campo da educação em busca da construção do conhecimento, rompendo com a ideia de absolutismo, unicidade e homogeneidade que obscurece a vida cotidiana. Por isso, faz-se necessário reportar à pluralidade epistemológica para falar da necessidade de olhares diversos para se compreender a realidade.

A instrumentalização do ensino ou tecnicismo confunde o saber com mercadoria. O valor atribuído a determinados saberes corresponde à sua funcionalidade técnica. Nesse sentido, o conhecimento é avaliado de acordo com a possibilidade de manipular os instrumentos que oferta ao indivíduo. Segundo Adorno (2015), a dimensão puramente instrumental retira do indivíduo a capacidade de refletir sobre sua própria condição humana, criando condições propícias para que a semiformação se instale a partir da recusa do sujeito a sua capacidade pensante.

De acordo com Neves (2013), com a implantação do capitalismo neoliberal, observa-se que as instituições educacionais se tornaram aparelho desse modo de produção. Tais instituições se pautaram nos mecanismos capitalistas para criar *slogans* com o fim de mascarar ou camuflar a realidade de mercado na qual estão inseridas. Sua atenção está voltada para o resultado quantitativo, criando distanciamento entre as instituições educacionais e a vida social. Tal distanciamento da comunidade escolar apresenta-se como preocupação, uma vez que a formação do conhecimento sempre estará a serviço de algo ou de alguém e, nesse caso, não está a serviço do desenvolvimento social, mas apenas de uma minoria dominante na sociedade.

Basear a educação em uma concepção mercadológica abre margem para a segregação, uma vez que se estabelecem processos de *rankeamento*, que alimentam a competição e a separação entre “os considerados melhores dos piores” para que não haja perdas na qualidade geral. Esse é um processo que tem enfatizado níveis de desigualdade em todas as sociedades que optaram por esse sistema, pois não são todas as pessoas que alcançam os rígidos padrões preestabelecidos. Quase sempre, o indivíduo com maior nível econômico tem maiores possibilidades de preparar-se para os exames impostos pela concepção capitalista de educação.

Em suas reflexões sobre a formação na sociedade capitalista, Adorno (1995) não apresenta grandes preocupações com aqueles que atingiram posições louváveis nos exames. Sua reflexão se estende acerca daqueles que foram reprovados ou que não atingiram os padrões exigidos. Percebe-se que, na maioria das vezes, o que está por trás desse tipo de avaliação não é a qualidade, mas a necessidade de dizer que determinados indivíduos foram aceitos enquanto outros não. É notório que este é um sistema que favorece a criação de rótulos que afirmam a debilidade e a passividade que é imposta, principalmente aos alunos de baixa renda.

Segundo Adorno (1995), nesse modelo, emerge uma nítida despreocupação com a formação integral dos sujeitos, abrindo margem para uma educação fragmentada e incapaz de reduzir as ameaças de barbarização. Isso porque a transmissão técnica de conteúdo, característica dos processos de semiformação, legitima a existência de práticas de dominação, uma vez que não se preocupa em formar o sujeito pensante, mas um sujeito pronto para seguir os modismos impostos pelas mentes pensantes que estão a serviço da hegemonia capitalista. Dessa maneira, apesar de a realidade ser dialética, constituída pela diversidade de ideias e de conhecimentos historicamente construídos, os processos educacionais não conduzem o indivíduo a sua própria emancipação²⁹.

3.1 A Educação e o risco eminente de retorno à barbárie

Diante da barbárie estabelecida pelo partido nazista, em Adorno (1995), se percebe uma grande ênfase no esclarecimento como possibilidade transformadora da vida humana em sociedade. Partindo de uma concepção dialética, ele olha para a realidade vivida sob a égide do ponto de vista de quem viveu os horrores de uma recente grande guerra. Assim, ele coloca em xeque a tese iluminista de supremacia da razão para conduzir o homem ao seu aperfeiçoamento e à construção de uma sociedade justa, pacífica e emancipada.

Adorno e Horkheimer (1985), na *Dialética do esclarecimento*, traçam um percurso histórico do conceito de esclarecimento, mostrando a sua existência, inclusive, anterior ao período iluminista, evidenciando momentos de vantagens e desvantagens. Mesmo pré-existente à modernidade, as discussões e elaborações sobre o esclarecimento ganham força com os filósofos modernos, tornando-se mais acessível à reflexão, mas já na antiguidade sua relevância se fundamentava na consciência mítica. Assim, o:

Esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar. Pois, em suas figuras, a mitologia refletira a essência da ordem existente – o processo cíclico, o destino, a dominação do mundo – como a verdade e abdicara da esperança. Na pregnância da imagem mítica, bem como na clareza da fórmula científica, a eternidade factual se vê confirmada e a mera existência expressa como o sentido que ela obstrui. O mundo como um gigantesco juízo analítico, o único sonho que restou de todos os sonhos da ciência, é da mesma espécie que o mito cósmico que

²⁹ Processo de libertação da humanidade em relação a qualquer tipo de vínculo religioso, político, econômico etc. que impeça sua plena realização. O ideal da emancipação caracteriza movimentos díspares como o iluminismo, o marxismo, o positivismo etc., e é típico da modernidade [...]. Para a escola de Frankfurt, o ideal “Iluminista” de emancipação é parte integrante de uma dialética da razão destinada a gerar, em virtude de seus próprios pressupostos, os horrores da desrazão (ABBAGNANO, 2012. p. 362).

associava a mudança da primavera e do outono ao rapto de Perséfone. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 34)

O mito, no mundo antigo, relatava os acontecimentos com caráter absoluto e inquestionável, propiciava o enrijecimento da consciência do indivíduo com as suas infinitas repetições de histórias que remetiam a tempos passados. Com o esclarecimento, a unicidade e o absolutismo do mito, com o passar do tempo, passa a ser utilizado como elemento de alienação e dominação “com a coisificação do espírito, as próprias relações dos homens foram enfeitiçadas, inclusive as relações de cada indivíduo consigo mesmo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 35).

A partir do pensamento de Adorno e Horkheimer (1985), percebe-se que a sociedade moderna soube muito bem utilizar os elementos mitológicos para emplacar seus padrões de sucesso, produção, distribuição e conservação de poder. A adequação contínua do indivíduo às inúmeras transformações sociais impostas pela sociedade moderna faz com que assimile brutalidades com a mesma naturalidade das relações estabelecidas entre sujeitos e objetos.

O pensamento mitológico do mundo antigo indicava o esclarecimento por meio da concepção mítica. Com os filósofos modernos, ele ganhou uma nova face ao se converter num elemento fundamental do pensamento a ser almejado pela humanidade. Dentre os pensadores modernos, Adorno (1995) ressalta a necessidade de uma educação que forme pessoas com capacidade para estancar os ciclos desenfreados de atos violentos a partir de uma consciência crítica em desfavor a esses acontecimentos.

Adorno (1995), em seu ensaio “Tabus acerca do magistério³⁰”, afirma que na sociedade capitalista a formação técnica enfatiza a influência das especializações no processo formativo dos sujeitos. Assim, ele ressalta o valor atribuído aos indivíduos mediante as funções que assumem na sociedade e destaca que algumas funções são intensamente valorizadas, enquanto outras são carregadas de tabus como é o caso da função formativa assumida pelos professores.

Conforme o pensamento de Adorno (1995), o valor dado à função exercida pelo professor possui um significado histórico, carregado de intensões, que está fixado no imaginário social e que deve ser levado em conta. Segundo ele:

³⁰ Palestra nos instituto de pesquisas Educacionais de Berlim em 21 de maio de 1965; publicado em *Neue Sammlung* novembro e dezembro de 1965; transmitido pela rádio de Hessen em 9 de agosto de 1965 (ADORNO, 1995, p. 187).

O professor é um herdeiro do escriba, do escrivão. Como já assinali, o menosprezo de que é alvo tem raízes feudais e precisa ser fundamentado a partir da Idade Média e do início do Renascimento. (...). Além disso, há que se acrescentar a influência de antigas referências de professores como escravos. (ADORNO, 1995, p. 101-102)

É sabido que este era um contexto social dominado pela força física em detrimento da intelectualidade. Há que se ressaltar a existência de certo rancor pela intelectualidade que era típica dos monges (ADORNO, 1995) e que vem à tona, principalmente, a partir da secularização do poder e do tecnicismo. O conceito de conhecimento provindo do desenvolvimento técnico passa a ser reconhecido com respeito e notoriedade frente à formação social do indivíduo.

Para Adorno (1995), a sociedade capitalista agrega mais valor às profissões que ofertam maior grau de poder, de liberdade econômica ou que oferecem maiores oportunidades de aquisição de bens materiais. Nesse sentido, não importa o quanto o indivíduo conhece, se valoriza mais ou menos bens culturais. O que importa é o prestígio econômico que o seu fazer pode propiciar na sociedade capitalista.

Por sua vez, os juízes e funcionários administrativos têm algum poder real delegado, enquanto a opinião pública não leva a sério o poder dos professores, por ser um poder sobre sujeitos civis não totalmente plenos, as crianças. O poder do professor é execrado porque só parodia o poder verdadeiro, que é admirado. (ADORNO, 1995, p. 103)

De acordo com Adorno (1995), no que diz respeito aos professores, dependendo do campo de atuação nos processos formativos se estabelece o seu reconhecimento. Adorno (1995), em seu tempo de exílio nos Estados Unidos, identifica que na sociedade capitalista a relação do professor com o objeto de estudo ocorre de forma mais drástica que em outras sociedades porque o saber é mero objeto, moeda de troca. “O professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimentos, despertando até compaixão por não conseguir aproveitar melhor seus conhecimentos em benefício de sua situação material.” (ADORNO, 1995, p. 105). Portanto, um ambiente educacional que não consegue desvincular-se de seus tabus, segue caminho rumo à semiformação que, mais tarde pode culminar em barbárie.

Influenciado pelo contexto histórico-social de seu tempo, em seu ensaio “*Educação contra a Barbárie*”³¹, Adorno (1995) deixa explícito que desbarbarizar é um desafio urgente a ser enfrentado pelos processos formativos educacionais. A barbárie, discutida nos textos de Adorno, faz referência, principalmente, aos acontecimentos relacionados à Segunda Guerra Mundial. A saber: a ascensão nazista ao poder; a efetivação dos campos de concentração na Alemanha, principalmente Auschwitz expressa o ápice da insensatez e da crueldade humana com os seus semelhantes em nome do que chamaram de progresso.

Ao ser questionado sobre esse assunto por Hellmut Becker, um eminente educador alemão, em 14 de abril de 1968, na Rádio de Hessen, Adorno expõe a sua compreensão acerca do conceito de barbárie.

Bem, parece importante definir a barbárie, por mais que me desagrade. Suspeito que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista, portanto, a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie. (ADORNO, 1995, p. 159-160)

Nas obras de Adorno, outras expressões também caracterizam seu entendimento acerca do conceito como “momentos repressivos e regressivos no conceito de educação” (ADORNO, 1995, p. 157); “práticas de atos que denunciam a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada das pessoas” (ADORNO, 1995, p. 159). Percebe-se que há uma diferença contundente entre a violência gerada pela organização e luta em defesa dos próprios direitos e a violência típica da barbárie. Adorno destaca que a luta em defesa dos próprios direitos, diferentemente da barbárie, é um serviço prestado a humanidade. Isso é bem diferente da violência expressa entre torcidas de time de futebol ou de grupos ideológicos rivais, por exemplo. Pois a barbárie revela a expressão gratuita de selvageria.

No entanto, não se pode idealizar a racionalidade como única saída para o fim da barbárie. Pode ser que atos cruéis e bárbaros sejam cuidadosamente planejados a partir da racionalidade, uma vez que esta é dialética e pode estar tanto a serviço da dominação quanto da emancipação dos indivíduos. O que muda é a intencionalidade a qual a racionalidade é

³¹ Debate na rádio de Hessen; transmitido em 26 de setembro de 1966; publicado em *neue Sammluung*, janeiro / fevereiro de 1957 (ADORNO, 1995, p. 188).

aplicada: “As reflexões precisam, portanto ser transparentes em sua finalidade humana” (ADORNO, 1995. 161).

Para Adorno (1995), a ideia de progresso estabelecida na sociedade capitalista, tem demonstrado grandes preocupações com o desenvolvimento científico e tecnológico, mas, por outro lado, se desocupa do desenvolvimento humano, motivo pelo qual não são raras expressões ou sinais explícitos de barbárie. O filósofo destaca que os processos formativos em vigência, em parte, tem sido incapazes de dominar a “agressividade primitiva, um ódio primitivo” (ADORNO, 1995, p. 155), que, em diversos momentos, são evidenciados através das atitudes humanas.

Adorno (1995) destaca os desafios enfrentados pela educação, uma vez que esta também integra a sociedade moderna edificada a partir de padrões singularmente sólidos. Desbarbarizar se torna uma tarefa árdua para a educação, pois se faz necessário preparar o enfrentamento não só daquilo que historicamente foi constituído a partir dos processos de civilização, como também daquilo que é a própria concepção de mundo estabelecida na sociedade em que o sujeito vive.

A barbárie não é fruto apenas do sistema capitalista. A saber, ela faz parte do próprio processo de civilização que se espalha pelo mundo inteiro. Adorno (1995) aponta sua presença fortemente associada aos acontecimentos norteados pelo contexto social da Segunda Guerra Mundial: “a minha geração vivenciou o retrocesso da humanidade à barbárie, em seu sentido literal, indescritível e verdadeiro” (ADORNO, 1995, p. 116). Mas ressalta que ela esta associada à ausência do uso da racionalidade contida nas ações impensadas e exageradas, principalmente as que não apresentam como fim o desvelamento acerca do desenvolvimento humano.

Adorno (1995) evidencia o desafio de, no contexto do capitalismo de sua época, serem superadas as condições de violência construídas historicamente pelo homem. Em sua obra denominada *Mínima Moralia*³², Adorno (1992) elucida que, na sociedade capitalista, a indústria cultural tornou-se grande disseminadora da coexistência entre progresso e barbárie ao afirmar que: “Progresso e barbárie estão hoje, como cultura de massa, tão enredados que só uma ascese bárbara contra essa última e contra o progresso dos meios seria capaz de produzir de novo a não barbárie” (ADORNO, 1992, p. 43).

³² Publicada em 1951.

Para Adorno (1995), partindo de uma visão ampla, não parece difícil encontrar justificativas que convençam as pessoas a se afastar das possibilidades de retorno à barbárie, visto que esta tem sido intensamente nociva à humanidade. Partindo do pressuposto de que a barbárie é um desafio educacional, Adorno ressalta que os processos educacionais de seu tempo não eram suficientes para evitar o temível retorno à barbárie, pois estes processos estavam mais ocupados em formar pessoas para adaptar-se e / ou submeter-se ao poder dominante.

Ao olharmos para os processos civilizadores, percebemos que cada período histórico estabeleceu um ideal dominante que servia como ponto de referência para o indivíduo como ser social. Nesse sentido, o enfrentamento dos padrões impostos pelos processos socializadores, em muitos momentos, foi, intensamente, desafiante para os processos formativos. Na sociedade capitalista, a insatisfação com os processos educacionais fica mais evidente por que os objetivos mercadológicos também são muito claros.

Ao olhar para os processos de formação de seu tempo, Adorno (1995) assinala o fracasso da escola de então, pois esta não conseguiu oferecer elementos suficientes para impedir o retorno à barbárie. Por outro lado, não é possível responsabilizar apenas a formação escolar por tal fracasso, uma vez que esta está inserida em um contexto cultural que também não ofertava ao indivíduo o mínimo de formação suficiente para a resistência à barbárie.

Segundo Adorno (1995), a cultura é formadora. Nesse sentido, pensar o retorno à barbárie impõe pensar num processo que implica a “falência da cultura” (ADORNO, 1995, p.164). No momento em que a cultura não oferece quesitos suficientes para conduzir o indivíduo à reflexão, a educação torna-se enfraquecida, ofertando o mínimo de elementos que contribuirão para o esclarecimento.

Ao destacar a necessidade de impedir o cruel retorno à barbárie, Adorno (1995) deixa claro a sua compreensão acerca do assunto:

Com barbárie não me refiro aos Beatles, embora os cultos aos mesmos faça parte dela, mas sim ao extremismo: o preconceito delirante, a opressão, o genocídio e a tortura; não deve haver dúvida quanto a isto. Na situação mundial vigente, em que ao menos por hora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso contrapor a barbárie principalmente na escola. (ADORNO, 1995, p. 117)

Adorno (1995) chama atenção para os riscos de retorno a barbárie ainda na metade do século passado e sob o impacto das experiências seletivas e brutais propiciadas pelas duas guerras por ele vivenciadas. Portanto, percorremos uma realidade social bem diferente da

vivida por Adorno e nos deparamos com um novo momento do processo civilizador no qual a educação como parte dos processos formativos está inserida. Então, nos resta perguntar sobre a atuação da educação na busca pelo domínio da barbárie.

O papel da educação, apontado por Adorno (1995), se concretiza no ato de impedir a volta da barbárie, isto é, o retorno ao totalitarismo que, em sua época, evidenciou o projeto nazista. A barbárie é uma possibilidade, historicamente, latente e é justamente por pensar assim que a preocupação de Adorno se centra nessa questão. As condições histórico-sociais que engendraram o nazismo ainda existem e por isso é preciso impedir o seu ressurgimento. Se a possibilidade do retorno da barbárie é eminente, então a educação assume um papel importante no sentido de prevenir tal retorno.

É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário o que a esse respeito uma vez denominei 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 destes mecanismos. Os culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles o seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem pra os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância. (ADORNO, 1995, p. 121-122)

Em Adorno (2005), educação e formação manifestam-se com o único objetivo de escapar da barbárie. Nesse sentido, ele ressalta que estes processos são complementares, sendo a educação componente do processo formativo. Para que a educação tenha êxito no combate ao retorno à barbárie, faz-se necessário que não seja tão somente reprodutora de conteúdos, mas que esteja direcionada e comprometida com a reflexão.

Adorno (2005) deixa claro que, na prática, educação corre grande risco de sofrer interferência, passando a servir a paradigmas dominadores. Nesses casos, reforça os processos de semiformação. Se assim é, torna-se necessário colocar-se de forma reflexiva, uma vez que pode ser que não seja um mero problema pedagógico.

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede a formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas

malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas, na rusticidade – a velha ficção – preserva a vida e reproduz de maneira ampliada. Símbolo de uma consciência que renunciou a autodeterminação prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados. Sob seu malefício gravitam como algo decomposto que se orienta à barbárie. (ADORNO, 2005. p. 2)

Discutindo o conceito de semiformação, Adorno (2005) ressalta que esta se apresenta como fruto do espírito alienado. Ele destaca, ainda, que a formação é consequência do espírito consciente. Nesse sentido, aponta para a formação como principal responsável pela constituição de um indivíduo autônomo e autodeterminado. Em contrapartida, a semiformação pode negar à autodeterminação e levar a processos que encurtam os caminhos rumo ao estabelecimento da barbárie.

De acordo com Adorno (1995), a educação deve impedir os seres humanos de regredirem chegando a pontos extremos de violência primitiva, como foram aqueles vividos na primeira metade do século XX. Desse modo, a tarefa formativa deve ir além do simples aprimoramento de conhecimentos técnicos, mas voltar-se para uma formação que privilegie a vida passiva e repudie a agressividade. Isso não significa que a força e a competição devem ser suprimidas sempre que conduzem o indivíduo a retornar a seus instintos primitivos, exceto nas competições esportivas.

Adorno (1995) elucida que o esclarecimento de maneira alguma propunha a transformação dos indivíduos em seres totalmente passivos e inofensivos. No pensamento de Adorno, a passividade pode constituir-se em alguma forma de barbárie, à medida que estabelece ambiente propício para a contemplação de horrores e de omissões em momentos decisivos. Nesse sentido, o esclarecimento consistia essencialmente no fortalecimento da consciência crítica do sujeito e, conseqüentemente, em aumentar sua capacidade de pensamento e de resiliência.

Ao propor a educação como meio de se escapar da barbárie, Adorno (1995) a vê como um dos elementos fundamentais na propagação do esclarecimento, que deve ser buscado não apenas se restringindo a teorias, mas também com procedimentos práticos, destacando a necessidade de se constituir um modelo educacional voltado para a dialética.

De acordo com o pensamento filosófico de Adorno (1995), formar o indivíduo para que torne resistente à barbárie é um processo que se inicia na infância e perdura pela vida inteira. Um dos primeiros elementos constitutivos desse processo consiste em oferecer condições ideais para que a criança compreenda o exercício da autoridade dos adultos na correção de comportamentos que possivelmente não sejam adequados.

Para Adorno (2005), a formação é entendida como movimento para a cultura, ou seja, a formação é, e sempre será, formação cultural. No que diz respeito à formação cultural, vale ressaltar que esta está relacionada ao espírito de cada época e, portanto, à produção social. Nesse aspecto, ela assume papel fundamental na mediação das relações estabelecidas pelo indivíduo como parte de uma sociedade, evocando, nessas relações, o caráter formativo.

Ainda que a formação cultural seja o caminho para um possível futuro sem barbárie, é preciso destacar que na sociedade mecanizada existe um apelo à racionalidade técnica com o auxílio da razão plena e autônoma que converge para uma semicultura. Isso, no entanto, não significa que apenas uma parcela da sociedade, em seu estado de menoridade, por sua consciência ser formada pela semicultura, pode vir a alimentar e a desenvolver os mecanismos para o desenvolvimento da barbárie, pois os meios para isso se encontram incorporados em toda a estrutura social, influenciando-a como um todo.

Max Frisch observou que havia pessoas que se dedicavam, com paixão e compreensão, aos chamados bens culturais, e que, no entanto, puderam se encarregar tranquilamente da práxis assassina do nacional-socialismo. Tal fato não apenas indica uma consciência progressivamente dissociada, mas sobretudo dá um desmentido objetivo ao conteúdo daqueles bens culturais – a humanidade e tudo o que lhe for inerente – enquanto sejam apenas bens, com sentido isolado, dissociado da implantação das coisas humanas. A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e absolutiza-se, acaba por se converter em semiformação. (ADORNO, 2005, p. 3)

Adorno salienta que a formação humana se emancipou com a burguesia. A cultura perdeu sua essência tradicional e suas características específicas, afastando-se de conceitos e concepções vitais para o contexto histórico-social ao qual estava inserida. “A formação tornou-se objeto de reflexão e, consciente de si mesma, foi devolvida purificada aos homens” (ADORNO, 2005, p. 4). A intenção do iluminismo de formar uma sociedade autônoma, baseada nos pressupostos da liberdade e igualdade, deve ser entendida dentro de seu próprio contexto.

Pensar que o iluminismo abriu margem para o desenvolvimento da racionalidade, tornando a sociedade contemporânea mais esclarecida, autônoma e emancipada nos apresenta o que seria o seguimento de um percurso natural. Porém, o que se viu foi exatamente o contrário, pois à medida que a burguesia estendeu seu poder, a racionalidade deixou de ser usada para o domínio da natureza passando a servir aos interesses próprios. A racionalidade ganha caráter técnico aproximando-se mais da ideia de dominação do que propriamente de emancipação.

Na perspectiva adorniana, a formação cultural aparece como processo formativo da consciência emancipada, desenvolvido pela autorreflexão, sendo esta a única maneira de a humanidade não cometer os mesmos erros do passado. É necessário fazer memória do passado, mantendo-o presente em todos os momentos da vida, para que a sociedade possa utilizá-lo como exemplo para evitar a repetição dos erros cometidos pelos homens outrora. O que foi monstruoso para a vida humana, o que não foi útil e agradável para a formação humana, o que não propiciou vida plena, justa e digna, segundo os princípios morais e éticos que regem a sociedade, o que destruiu tanto a vida como a consciência dos sujeitos, nada disso deve voltar a ser vivenciado pela raça humana.

Ora, se a educação como formação cultural ocorre por meio da aprendizagem, da experiência vivida no passado e transmitida às gerações futuras pela cultura, é justamente a educação o principal mecanismo de esclarecimento para as gerações vindouras. Transmitir os erros de um passado triste, vergonhoso e cruel para as gerações do presente, significaria repetir os mesmos erros já cometidos pela humanidade num tempo passado.

De acordo com Adorno (1995), à medida que a sociedade tem consciência do passado, a compreensão crítica sobre os fatos sociais ocorridos é um primeiro passo para que o presente e o futuro sejam melhores, no sentido de que a barbárie cometida não volte a acontecer. Esquecer ou negar a história significa não apreender com ela e, nesse caso, o homem corre o risco de repetir os erros. Se o passado é a sustentação do presente e do futuro, para vivermos o hoje, precisamos ter vivido o ontem; caso contrário, de nada adiantaria termos memória e sermos sujeitos da história.

Levando em conta que a formação da consciência se dá por meio da cultura produzida objetivamente pela humanidade, segundo Adorno (2005), somente a consciência esclarecida, que se configura por meio da formação cultural, é que poderá impedir a repetição dos erros cometidos no passado, evitando um possível retorno à barbárie ou a qualquer forma de retrocesso no desenvolvimento da humanidade. Todavia, os que se encontram atrelados à ideologia da racionalidade técnica não possuem acesso a uma formação cultural capaz de garantir a emancipação e vivem, assim, em um estado de minoridade, uma vez que sua formação se dá baseando-se em elementos de semicultura, produto da indústria cultural.

Para Adorno (1995) o retorno à barbárie só pode ser impedido por meio de uma formação que proporcione a emancipação da consciência. Esta, somente é possível por meio da cultura (formação cultural), não pela industrialização da cultura (semicultura), pois desta

última só se pode esperar a semiformação, tornando a sociedade alienada às relações de produção e sem condições de compreender o processo histórico no qual está inserida.

O processo formativo passa pela conquista da consciência emancipada que, segundo Adorno (1995), ocorre por meio da reflexão crítica do sujeito, de suas experiências sociais e das experiências objetivas da humanidade. Mas, ao contrário disso, a educação oferecida às classes minoritárias, que constituem a maior parte da população, está atrelada à racionalização técnica, sendo fortemente influenciada pela ideologia do processo produtivo da sociedade capitalista. Nesse sentido, é uma educação fragmentada, racionalizada e reacionária, que aprisiona o espírito do indivíduo de maneira a fazê-lo sentir-se como peça insubstituível do processo produtivo.

Pensar a educação como mecanismo para a formação da consciência emancipada requer pensar a cultura que, por sua vez, tem sido alvo de preconceitos e intolerância para com as diferenças, que são componentes essenciais no conjunto da sociedade. Tais conflitos podem configurar-se no caminho de volta para a barbárie, que representa um retrocesso cultural para a formação da humanidade, conquistada à custa de trabalho e conhecimento constituídos por inúmeras de gerações.

Considerando as diversas formas em que a aprendizagem se constitui, Adorno (1995) ressalta que é possível professores e estudantes superarem a ideia de conhecimento absoluto. O processo dialético propõe adequação e construção contínua de metodologias, buscando o domínio de conceitos provindos de diversas áreas do conhecimento para enfrentar os desafios da realidade em que se encontra. Esse, sem sombra de dúvida, é um desafio coletivo para os integrantes dos processos educacionais, em busca da superação da fragmentação dos processos de formação educacional.

3.2 A morte da memória e a necessidade de elaborar o passado pelo esclarecimento

Em *Mínima Moral*, Adorno aponta os caminhos para os quais pretende seguir na discussão a respeito da memória. No aforismo 123, o autor apresenta algumas de suas recordações atestando que poderia identificar o fascismo pela recapitulação de algumas lembranças de sua infância. “Como um conquistador das províncias mais afastadas, o fascismo havia enviado os seus emissários ali muito antes dele mesmo aparecer: eram os meus companheiros de colégio” (ADORNO, 1992, p. 169).

Para Adorno (1992), Auschwitz foi um acontecimento histórico singular, ao qual é impossível nomear, mas não foi o único. Por isso, é importante destacar que as possibilidades de sua repetição são iminentes, obviamente não da mesma forma, mas com o mesmo impulso destruidor, para que se possa, também por meio da educação, evitá-la. Nos registros de Adorno (1992), se entrecruzam entre uma sensível infância, cheia de cuidados dos adultos, e o presente vivido pleno de horrores. Dentre as lembranças que mais impressionam, estão as que se relacionam ao fascismo, nos primeiros anos de vida cotidiana, mas ocorridas nas instituições educacionais.

A violência de algumas crianças contra os colegas apontava para o horror a que estes tendiam. As punições destinadas aos que se desvirtuavam da condição de estudante, o menosprezo por um conhecimento mais elaborado e o gosto por emblemas enigmáticos já revelava a insurgência de traços autoritários muito cedo na vida do indivíduo inserido na sociedade alemã (ADORNO, 1992). Tais vestígios ora ou outra viriam à tona de forma ainda mais radical nas relações entre os adultos.

Dentre essas imagens tão fortes que permeavam sua convivência, ainda na infância, Adorno chama a atenção para os pequenos que isolavam seus colegas, recusando-se, por exemplo, a brincar com outras crianças consideradas externas ao seu grupo étnico. Ele destaca a problemática das crianças com práticas excludentes, que compõem coletivos que diluem os outros em práticas autoritárias. Adorno (1992) lembra os pequenos a quem os outros dizem: - com você eu não brinco, ou ainda - com aquele ninguém joga -, o que denota a carência de uma escola que lhes ofereça a educação que não recebem em casa.

Aqueles que se negavam a desviar-se por esse fluxo, buscando dedicar-se com seriedade a sua formação, não eram dignos de sucesso em sala de aula. Porém, aqueles que desafiavam a autoridade de seus mestres e aqueles que aderiam às relações de camaradagem tinham êxito garantido. Portanto,

Já haviam ensaiado o sonho antes de os adultos estarem historicamente maduros para torná-lo realidade. [...] Desde que esses detentores de cargos e candidatos da morte emergiram do sonho para a luz do dia e me despojaram do meu passado e da minha língua, não preciso mais sonhar com eles. No fascismo, o pesadelo de minha infância se concretizou. (ADORNO, 1992, p. 169)

Ao refletir sobre o passado, Adorno (1995) nos conduz a repensar a função do passado e a forma como a memória pode influenciar o presente, a partir da elaboração daquilo que

outrora fora vivido. Não repetir insanidades como Auschwitz, depende do reconhecimento de todos os processos que levaram àquela barbárie, inclusive podendo gerar outras. Nesse sentido, a elaboração do passado é vista como um meio eficaz de não se conformar ou de não deixar os acontecimentos caírem em esquecimento. “No fundo, tudo dependerá do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permaneceremos no simples remorso ou se resistiremos ao horror com base na força de compreender até mesmo o incompreensível” (ADORNO, 1995, p. 46).

No ensaio “O que significa elaborar o passado³³”, Adorno (1995) chama a atenção para o desejo alemão de apagar da memória os fatos acontecidos no passado. Identifica-se uma incessante tentativa de esquecer os terríveis acontecimentos que havia assombrado, não só a Alemanha, mas o mundo inteiro poucos anos antes.

O desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sua sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de que se quer escapar ainda permanece muito vivo. O nazismo sobrevive, e continuamos sem saber se o faz apenas como fantasma daquilo que foi tão monstruoso a ponto de não sucumbir à própria morte, ou se a disposição pelo indizível continua presente nos homens bem como nas condições que os cercam. (ADORNO, 1995, p. 29)

Em “*Educação após Auschwitz*”, Adorno (1995) enfatiza a memória como meio para retomar as experiências do passado e para repensar a formação humana na atualidade. Por isso, ele inicia sua reflexão com uma frase impactante: “A exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (ADORNO, 1995, p. 119). Fazer memória da experiência de Auschwitz, para o filósofo, constitui em uma forma de elaborar o passado como experiência formativa que pode se perder com a execração de ambas dos processos educacionais.

No que diz respeito aos acontecimentos dos campos de concentração de Auschwitz, Adorno (1995) se sente profundamente incomodado não só com a instauração da barbárie, mas também com o desprezo a ela. “Não consigo entender como até hoje mereceu tão pouca atenção” (ADORNO, 1995, p. 119). O abandono humano por um passado tão violento e tão recente é terreno propício para a reflexão sobre a necessidade de elaborar o passado para compreender o presente e pensar o futuro.

³³ Palestra no Conselho de Coordenação para a Colaboração Cristã-Judaica, 1959; publicado em *Relato sobre a Conferência de Educadores*, Wiesbaden, novembro de 1959 (ADORNO, 1995, p. 187).

Não se pode esquecer que a negação dos acontecimentos também incorre em uma forma de barbárie. Assim afirma Adorno: “Quem ainda insiste em afirmar que o acontecido nem foi tão grave assim já está defendendo o que ocorreu, e sem dúvida seria capaz de assistir ou colaborar se tudo acontecesse de novo” (ADORNO, 1995, p. 136). Nesse sentido, o que aconteceu em Auschwitz poderia tranquilamente se repetir.

Adorno (1995) ressalta a necessidade de pensar o indivíduo, pois é possível perceber que este vive uma relação dialética com a realidade vivida, sendo agressor e vítima ao mesmo tempo. Para explicitar essa ideia, Adorno (1995) cita uma das percepções de Walter Benjamin: “Ao contrário dos assassinos de gabinete e dos ideólogos, as pessoas que executam as tarefas agem em contradição com seus próprios interesses imediatos, são assassinas de si mesmas na medida em que assassinam os outros” (ADORNO, 1995, p. 137).

O genocídio planejado que se estabeleceu em Auschwitz não é digno de ser esquecido pela sua crueldade, “uma aberração no curso da história” (ADORNO, 1995, p. 120) que jamais deve ser esquecida. A tentativa de esquecimento evidencia a dificuldade humana não só de elaborar o passado, mas também de lutar para evitar que as muitas dores vividas não se repitam. “Amanhã pode ser a vez de outro grupo que não os judeus, por exemplo, os idosos, que escaparam por pouco do Terceiro Reich, ou os intelectuais, ou simplesmente alguns grupos divergentes” (ADORNO, 1995, p. 136).

Um povo, ao tentar esquecer o passado, fragilizado, por atentados de toda espécie, deixa de lado elementos importantes de sua cultura, não suportando as pressões importas por seus dominadores (ADORNO, 1995). É inevitável a perda de resistência, assim como de identidade, aflorando uma espécie de acomodação com o ocorrido.

Partindo do pressuposto de que é inegável que o passado é fonte inesgotável de experiências que foram vividas pelos indivíduos de acordo com o contexto social de cada época, Adorno (1995) é enfático ao afirmar que a experiência é, historicamente, construída. Quando escolhe Auschwitz para discutir sobre a importância da memória e da experiência, o faz porque é um marco histórico, pois representa a morte de diversas narrativas.

Ocorre que qualquer tentativa de explicação racional para o que aconteceu em Auschwitz seria inócua, uma vez que o que aconteceu expressa a mais pura irracionalidade humana. O que se pode fazer é analisar a situação procurando pressupostos para possíveis explicações para esse bárbaro fato histórico. Nesse caso, entender como ocorreu a adaptação e a submissão das pessoas a esse sistema tão autoritário e cruel também é uma tarefa delicada, uma vez que o risco de incorrer em desrespeito à memória das vítimas é iminente.

Uma coisa é certa: o que ocorreu em Auschwitz, longe de ser uma ameaça se concretiza na ruptura do processo de civilização; uma apavorante regressão humana, a negação à condição de civilizado. Mas Auschwitz não parece ser um caso isolado na história.

Já na primeira Guerra Mundial os turcos – o assim chamado movimento turco jovem dirigido por Enver Pascha e Talaat Pascha – mandaram assassinar mais de um milhão de armênios. Importantes quadros militares e governamentais, embora, ao que tudo indica, souberam do ocorrido, guardaram sigilo estrito. O genocídio tem suas raízes naquela ressurreição do nacionalismo agressor que vicejou em muitos países a partir do fim do século XIX. (ADORNO, 1995, p. 120)

O fato de os seres humanos regredirem, de tal maneira, torna-se apavorante, pois o resultado desse tipo de regressão já era conhecido. Adorno (1995) nos faz refletir, inclusive, sobre a invenção de novas armas que, com um único golpe podem matar centenas de milhares de pessoas, tornando os discursos sobre a vida e a morte partes do cotidiano. Nesse sentido, é preciso estar atento aos mecanismos que fazem com que os indivíduos se sujeitem a tais fatos. Aí está o verdadeiro sentido da educação: dirigir o indivíduo a uma autorreflexão crítica em busca de escapar da barbárie.

Ao pensar um processo de formação que fortaleça e conduza o indivíduo a escapar da possibilidade de retorno à barbárie, Adorno (1995) propõe que a educação reflexiva deve se iniciar ainda no período que ele chama de “primeira infância” e perdurar ao longo de seu processo formativo. Nesse sentido, o filósofo defende que tal processo seja agregador e que estabeleça o comprometimento do indivíduo com a construção histórica de seu povo.

Ao discutir sobre os processos de formação, Adorno (1995) se posiciona criticamente em relação à realização de ritos de passagem nos processos de escolarização quando estes são tendenciosos a se tornar costumeiros e a legitimar determinados comportamentos de cunho violento. Nesse sentido, o filósofo não se opõe às tradições, em geral, mas deixa bastante clara a necessidade de se afastar daquelas que têm “caráter manipulador” (ADORNO, 1995, p. 129).

Para Adorno (1995), a formação afastada da realidade social configura-se como um processo que pode tornar o sujeito inapto a compreender o significado da experiência vivida na realidade social. Vale ressaltar que a experiência desempenha papel de extrema relevância no pensamento adorniano. É a partir dela que, no contexto do capitalismo avançado, torna-se possível a permanente reflexão acerca dos principais conflitos que surgem a partir do ideal de emancipação humana.

Pensar a formação nesse contexto requer um retorno as discussões expostas por Adorno (1992) em “A mínima moralia”, quando afirma que “não há vida correta na falsa” expondo seu desencantamento com a práxis capitalista que, é entendida por ele como degeneração da experiência contemporânea. A abordagem desenvolvida por Adorno acerca da “vida falsa” torna-se importantíssima para compreender o conceito de experiência mencionado e discutido pelo filósofo na maioria de suas obras.

Para Adorno (1992) na experiência capitalista, traz a perversidade arraigada e, ainda que alguém deseje se desvencilhar de suas mazelas, mesmo sendo um virtuoso terá dificuldades em consegui-lo. As formas educacionais desenvolvidas no capitalismo se desenvolveram enfatizando a utilidade e o esvaziamento dos significados tornando a “experiência” mera repetição. Assim, o que Adorno chama de vida falsa se configura numa vida que não é verdadeiramente vivida, uma vez que reflete tão somente a reprodução do que é proposto como estilo de vida capitalista.

Vale ressaltar que em Adorno 1992, “vida falsa” não aparece como um conceito, mas é usada como predicativo, ou seja, ao empregar esse termo Adorno está referindo aos processos formativos que, por apresentar diversas lacunas, se configuram numa formação danificada, reificada, condensada, bárbara, etc. Assim, a intenção do filósofo não é propriamente definir a vida e a experiência humana, mas antes “esclarecer” a condição da existência a partir de uma formação regida pelo capitalismo e desvelar a pluralidade de procedimentos que terão como consequência o esvaziamento da experiência.

No contexto capitalista, não se embrutecer diante da experiência torna-se essencial para que os processos sociais de educação almejem a condição emancipatória. A experiência coloca em xeque os positivismos e as teorias hegemônicas, estabelecendo processos dialéticos para atingir algo que possa ser dado como verdadeiro. Nesse aspecto, a experiência torna-se fundamental para o desenvolvimento dos processos de formação, visto que sem ela a formação se dá de forma precária.

Percebe-se que os processos formativos e educacionais, ressaltados por Adorno (1995), ainda, em meados do século passado, permanecem em intensa crise. Para Maar (1995), a crise da formação expressa a crise das experiências desenvolvidas na sociedade moderna. Segundo ele:

A crise do processo formativo e educacional, portanto, é uma conclusão inevitável da dinâmica atual do processo produtivo. A dissolução da formação como

experiência formativa redonda no império do que se encontra formado, na dominação do existente. (MAAR, 1995, p. 19)

A perda da experiência configura-se no afastamento do indivíduo não só da vida social, mas também de sua própria humanidade. Sem a experiência, o sujeito é facilmente dominado pelo processo de produção capitalista. Assim, a experiência torna-se importantíssima tanto para a formação cultural quanto para a educação, uma vez que sem considerar a experiência, a educação e a formação se configurariam em um processo de semiformação.

A formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. Na verdade, ele nem ao menos corresponde ao esforço, mas sim a disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar com os mesmos unicamente para aprender, conforme prescreve um clichê insuportável. (ADORNO, 1995, p. 64)

Para o autor, a ascensão da indústria cultural é o que vai mistificando os *slogans* e, consecutivamente, os clichês. Como já predito, em outros momentos, com ela o sentido do mundo e das coisas foram adulterados, criando uma infinidade de padrões que legitimam a existência das coisas. E é a partir do desenvolvimento e do domínio da indústria cultural que a semiformação acaba por assumir o lugar da formação, tanto no período em que Adorno viveu, quanto na realidade social atual.

Uma educação distanciada da experiência proposta pelos processos sociais forma o que Adorno (1995) chama de consciência coisificada. Isto é, uma formação que daria pressupostos para compreender as relações financeiras, as relações entre mercadorias, em detrimento das relações entre pessoas. Assim, a consciência coisificada pode ser considerada danificada, pois conduz os sujeitos a entender pessoas como produtos, como coisas que fazem parte do mercado, sendo dotadas de valores que correspondem a um preço.

No que tange aos processos educacionais, a experiência coisificada é um dos indícios de insucesso na atividade profissional de uma gama enorme de profissionais que se dispuseram a dedicar suas vidas à educação, sem amor o suficiente para fazê-lo. A incapacidade de amar incorre na possibilidade de formação de pessoas dotadas de certa frieza que, também, as impede de amar. Sobre a experiência coisificada não se pode afirmar que esta é totalmente falsa, nem que é totalmente verdadeira, pois guarda momentos de verdades e de

inverdades. Quando se trata de momento falso da experiência coisificada, ele se apresenta de forma atrativa e intensamente agradável, pois parece tudo acolher sem criar nenhum tipo de conflito com o diferente, isentando o sujeito de interpretar a realidade.

Ao relatar sobre o tempo de exílio nos Estados Unidos, Adorno (1995) ressalta o papel da experiência cotidiana no processo de autorreflexão. Isso porque, numa sociedade dominada pelo modelo capitalista, a indústria cultural aprisiona a consciência do indivíduo nas sucessivas repetições do mesmo. Isso se torna evidente, principalmente, nos produtos ofertados pelos meios de comunicação de massa.

A impossibilidade de uma experiência formativa concreta colabora para que o indivíduo recaia nas tentações advindas do modo de produção capitalista. A suspensão da percepção dos sujeitos do mundo real impede a realização de qualquer tipo de experiência concreta e os faz deixar de ser transformadores da própria realidade: “A experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a medição pela qual se forma o sujeito em sua ‘objetividade’. Nesse sentido a experiência seria dialética, basicamente um processo de mediação” (MAAR, 1995, p. 24).

No prefácio da coletânea de ensaios de Adorno denominada “Educação e Emancipação”, Maar (1995) deixa claro o papel da experiência no combate ao avanço dos processos semiformativos. Isso porque quando semiformado, o sujeito torna-se inapto a viver uma experiência concreta, abrindo espaço para o estabelecimento da experiência coisificada e fechando as portas para a possibilidade de vivenciar um processo que culminará numa verdadeira formação.

Falar do papel da educação no processo formativo do indivíduo nos remete a compreendê-la em sua abrangência que, aliás, transcende o conceito de escola. Ela deve ser vista como fruto do esforço pessoal dos sujeitos para se aprimorarem durante toda a vida. Assim, a educação pode ser entendida como ação de fazer aflorar as melhores potencialidades existentes no indivíduo como sujeito histórico. Evidentemente, ocorre de forma diferenciada em cada etapa da vida, a cada idade das pessoas e, segundo a intenção dos interessados no processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Invictus

*Do ventre da noite que tudo cobre
Negra como o fundo da cova escura
Agradeço aos deuses de todos os céus
Por quanto a minha invencível alma perdura*

*Ante as garras do cruel acaso
Nem eu tremi, nem o medo me turvou
Sob o peso da ameaça e da desumana violência
Eu sangrei mas a minha alma nunca se curvou*

*Não importa se a passagem é estreita
Não importa quantos castigos devo penar
Eu sou o dono do meu destino
Eu sou o capitão da minha alma.*

William Ernest Henley

Escrito por um poeta britânico no final do século XIX, o poema acima foi considerado por Nelson Mandela como uma grande inspiração. Segundo Mia Couto (2012), ele alimentou a esperança de Mandela durante os vinte e sete anos que esteve no presídio das Ilhas Robben, na Cidade do Cabo, na África do Sul. Mandela afirmava que a poesia, apenas palavras expressas em versos, forneceu-lhe a esperança e a força necessária para superar tudo o que ameaçava desesperança-lo. Estes versos iluminaram a trajetória de um homem que, mesmo em meio ao sofrimento, não procurou vingança nem foi tomado pela barbárie.

Escolhi o poema “Invictus”, como uma forma de homenagem a todas aquelas e aqueles professores que dedicaram e que dedicam suas vidas a uma formação que tenha como objetivo ajudar as pessoas a atingir a sua maioria e, consecutivamente, a emancipação de ideias. Para aquelas e aqueles que a exemplo de Mandela também semeiam a paz e a crença na construção de um mundo mais humano, inspirando a coragem de anunciar a todos os cantos o direito a uma educação digna e de qualidade, buscando assim, uma formação que transcenda os modismos e os fetichismos impostos pelo modo de produção capitalista.

Encontramos na vida e nas palavras de Mandela inspiração suficiente para entender na prática que a educação consiste num movimento formativo dialético, pois ao mesmo tempo em que deve formar os homens para a autonomia, ou seja, torná-los capazes de se

movimentar, agir e pensar por si próprios, ela também deve deixá-los aptos a viverem em sociedade, sendo capazes de assimilar alguns preceitos necessários para sua inserção na vida social, ou seja, ela também deve adaptá-los de certo modo.

Olhando para a formação como uma proposta dialética, assim como propõe os autores **aqui** pesquisados, Mandela também nos ensina que o indivíduo deve ser fortalecido, sentir-se inspirado para não desistir diante dos desafios e buscar entender os processos educacionais como integrantes de um determinado tempo. Portanto, a educação deve buscar solucionar os grandes desafios que indagam a vida no tempo em que se apresentam.

A partir da pesquisa identificamos, diversas vezes, tanto nas obras pesquisadas quanto na realidade social **da** qual fazemos parte, os anseios por uma educação que transcenda o interior das instituições, acontecendo em todas as interações estabelecidas na relação dialética entre o indivíduo e a sociedade, por toda a vida. Por isso a educação discutida aqui traz, acima de tudo, um caráter cultural, fruto da construção histórica de um povo em determinado espaço-tempo.

Os anos se passaram e a expansão do modo de produção capitalista evidenciada no pensamento dos filósofos frankfurtianos se intensificou e continuou assolando a sociedade contemporânea influenciando no imaginário, nas experiências e no pensamento. A indústria cultural aparece como a grande provedora de ideias e de ideologias, todas seguindo o rigor mercadológico.

A partir de uma visão crítica, percebemos que na sociedade contemporânea os enredos, as imagens, as experiências e os pensamentos que são extraídos dos produtos da indústria cultural, ou seja, da programação televisiva como novelas, séries ou dos filmes das músicas compostas apenas com objetivo comercial passam a dirigir as escolhas do sujeito. Nesse sentido, a indústria cultural interfere negativamente na imaginação, na aptidão e na criação de conceitos a partir dos quais o sujeito se constitui e, conseqüentemente, reforçando os mecanismos, sociais e políticos, que o converte em mero objeto.

A pressão exercida pelos padrões sociais pré-estabelecidos estilham a autonomia do pensamento conduzem aos indivíduos a assumirem os produtos da indústria cultural para satisfazerem suas necessidades imediatas e, até mesmo para não se sentirem desconfortáveis em sua própria casa. Mas ao assumir, mecanicamente, os produtos da indústria cultural o homem contemporâneo sinaliza grandes possibilidades de alienação e de retorno a barbárie.

A leitura dos filósofos frankfurtianos é um novo convite ao espanto e a indignação com o desprezo de milhões de crianças e jovens que vivem pelas ruas mendigando o alimento

de cada dia, enquanto outra parcela social alimenta ideologias que justificam as diferenças sociais a partir de argumentos elitistas, totalitaristas, racistas e sexistas. Observa-se a violência depreciativa do humano sobre o próprio humano, submetendo uns aos outros a condição de coisa.

Nesse sentido, é preciso pensar uma proposta educacional que nos ensine a pensar criticamente os padrões de consumo impostos pela indústria cultural. Pois com o estabelecimento de modismos pressupõe que quanto mais o indivíduo consome, mais é “antenado” e aceito na sociedade do capital. Esses padrões de consumo vêm afetado diretamente uma gama enorme de espectadores embrutecidos que, muitas vezes sem condições econômicas para o consumo, tira esses recursos de outros sob o uso desmedido de opressão e violência.

O que diríamos das grandes nações que anualmente gastam bilhões em bombas que simplesmente são atiradas sobre as cabeças daqueles aos quais consideram seus inimigos. Milhares e milhares de pessoas são injustamente assassinados em nome da ganância, do lucro ou da demonstração de poder de algumas pessoas, povos e nações sobre outras. Enquanto isso, essas legitimadas por mecanismos ideológicos que afirmam a necessidade de controle e de segurança.

Poderíamos citar ainda diversos outras reflexões fundamentadas a partir dos autores estudados, mas por hora queremos insistir no estabelecimento de uma formação que seja capaz de tornar o indivíduo capaz de resistir à condição de espectador embrutecido diante dos espetáculos promovidos pela indústria cultural. Daí se conclui que a educação só tem sentido se for capaz de conduzir o indivíduo a pensar e repensar o mundo ao qual ele faz parte e seus inúmeros acidentes.

Um dos caminhos identificados consiste no pensar a prática docente numa perspectiva emancipatória que pressupõe incluir nesse processo, o reconhecimento da complexidade e a necessidade de estabelecer um processo dialético, entre o contexto educacional institucional e a sociedade como um todo. Esse processo consiste em abrir-se para uma vertente que privilegia a construção de sentidos e de atuações conjuntas, ações de cooperação nos diversos momentos do processo dialético de racionalidade entre o pesquisador e a “coisa” a qual investiga. Ao pensar o rompimento de paradigmas, emerge o desafio da insegurança, do atirar-se no espaço das incertezas, tendo como certo apenas o ponto de partida.

Nesse sentido, a emancipação do indivíduo torna-se um desafio tanto para as instituições de ensino quanto para o professor: como promover a reflexão acerca da realidade,

a luta contra o utilitarismo e a formação pragmática proposta pela ideologia dominante se não há ações que proponham a transgressão aos limites historicamente pré-estabelecidos? Em busca de respostas que sejam satisfatórias, destaca-se a necessidade de pensar a emancipação do indivíduo para que este cumpra o seu papel social.

Ora, o caminho traçado pela humanidade, no desenrolar da história, conduziu o indivíduo ao desenvolvimento da racionalidade técnica, em detrimento de uma formação que preze a dimensão humana. Sob o jugo capitalista, a humanidade incorreu num caminho de autoalienação e de barbárie, pois os pensamentos e ações passaram a serem subordinados a uma lógica de mercado, desumana, que prima pelo lucro, submetendo o homem a experiências formativas caracterizadas pela semiformação, iludindo-o e distorcendo sua capacidade reflexiva como aponta Kant: “Não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar” (KANT, 2012, p. 64).

Assim, a formação não está determinada a acontecer apenas nas instituições educacionais. Pode ser que esta se dá a partir das influências que o sujeito recebe na convivência, na interação com outros sujeitos, ou pelas influências ideológicas da indústria cultural e/ou pelos elementos culturais que compõem o próprio ambiente em que o ser humano é formado. De todo modo, as formas que o indivíduo utiliza ao relacionar, dialeticamente, com todo tipo de informações e ideologias que circulam no interior da sociedade influencia e é, ao mesmo tempo, influenciada pelos componentes que fazem parte do meio em que convive.

Um dos maiores desafios do indivíduo talvez seja identificar quando está influenciando e quando está sendo influenciado, uma vez que estes processos podem ocorrer, na maioria das vezes, de maneira inconsciente e / ou concomitantemente. No curso de suas histórias de vida, os sujeitos vão interiorizando ideias, tradições, costumes e hábitos sociais, porém, muitas vezes, esta interiorização pode causar danos à vida dos próprios indivíduos e, conseqüentemente, de toda a sociedade.

Nesse sentido, a grande maioria dos pensadores aqui estudados chama a atenção para a necessidade de uma educação que forme o indivíduo de forma integral. Iniciando os processos educacionais ainda na primeira infância. Pois, uma vez que a criança ainda não enrijeceu seus mecanismos de defesa torna-se propício a direcioná-las e ensiná-las a olhar criticamente o mundo e as coisas.

A teoria frankfurtiana, pressupõe uma educação que pretenda evitar o retorno a barbárie. Para isso deve estar sempre voltada para o esclarecimento como propunha o

pensamento kantiano. É preciso ressaltar a necessidade crítica de se pensar o mercado como instância formativa, com crescente capacidade de subordinar e ocupar funções socializadoras, até então desempenhadas pela escola, pela família, pelas igrejas e demais instituições tradicionais. Pois, ao ganhar características mercadológicas, a formação ganha aspectos de semiformação, podendo ser responsabilizada pela passividade dos indivíduos, consumidores reais ou imaginários de mercadorias e imagens, cuja finalidade é a apologia dos objetos mercantis, em particular, e cada vez mais, os tecnológicos.

Enfim, a proposta educacional pesquisada aqui a extrapola o espaço e o tempo. Pense-se uma educação que vise desenvolver no indivíduo a sensibilidade suficiente para perceber mecanismos de repressão e a força para combater a repetição de estereótipos e de padrões que ainda assombram os processos formativos na sociedade atual. Adorno nos ajuda a entender que uma proposta educacional não é apenas um convite a excelência educacional de cada época. Não é uma responsabilidade apenas dos educadores do nosso tempo ao assumir o compromisso ético com o seu fazer pedagógico, mas um desafio da sociedade do nosso tempo.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. Trad. Alfredo Bosi. 6ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- ADORNO, Theodor. *Minima moralia: reflexões a partir da vida danificada*. Tradução de Luiz Eduardo Bicca. São Paulo: Ática, 1992.
- ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor. *Sobre a indústria da cultura*. Coimbra: Angelus Novus, 2003.
- ADORNO, Theodor W. Teoria da semicultura. *Primeira versão*, ano 4, n. 191, p. 01-19, agosto – Porto Velho, 2005.
- ADORNO, Theodor. *Indústria cultural e sociedade*. Trad. Maria Helena Ruschel. 9ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad. Antônio de Castro Caeiro. São Paulo: Atlas, 2009.
- ARISTÓTELES. *Política*. Trad. De Antônio Campelo Amaral e Carlos de Carvalho Gomes. Ed. Bilingui. Lisboa: Veja, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Trad. Mauro Gama, Claudia Martinelli Gama. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: As consequências humanas*. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BAUMAN, Zygmunt. *Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadoria*. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.
- BLACKBURN, Simon. *Dicionário Oxford de Filosofia*. Consultoria da edição brasileira, Danilo Marcondes. Tradução de Desidério Murcho et al. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.
- BOLLE, Willi. A ideia de formação na modernidade, In: GUIRALDELLI Jr, P. (Org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez. Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 1997.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 1995.

COUTO, Mia. Da cegueira colectiva à aprendizagem da insensibilidade. Aula Inaugural na ECA/UEM, 2012. Disponível em: <<http://solidariedadesocialista.wordpress.com/page/39/>> Acesso em: 05 julho.2017.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DESCARTES. *Discurso do método*. Trad. Maria Hermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GATTI, Bernadeti. *Pesquisa em ação*: produção de conhecimento e produção de sentidos como desafios. In: BRIOLO, Cecília Luiza; CUNHA, Maria Isabel. *Pedagogia Universitária e produção de conhecimento*, p. 37 – 48, 2008

HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. Trad. Alessandro Rolim de Moura. Curitiba: Segesta, 2012.

HORKHEIMER, Max. Estudos sobre a autoridade e a família. In: _____. *Teoria crítica: uma documentação*; trad. Hilde Cohn. São Paulo: Perspectiva, 2006.

JAEGER, Werner. *Paideia: A formação do homem grego*. Trad. Arthur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JAY, Martin. *As ideias de Adorno*. São Paulo: Cultrix/Edusp, 1988.

KANT, Emmanuel. *Resposta à pergunta: que é esclarecimento (Aufklärung)?* In: Textos Seletos. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2012.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Tradução: Francisco Cock Fontanella. Piracicaba,SP:Ed. Unimep, 1999.

KRACAUER, Siegfried. *O ornamento da massa*. Trad. Carlos Eduardo Jordão Machado, Marlene Holzhausen. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

MAAR, Wolfgang. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 11-28.

MARCUSE, Hebert. *Sobre o caráter afirmativo da cultura*. In: _____. *Cultura e sociedade*. Trad. Wolfgang Leo Maar. Vol. 1. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 89 – 136.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

NEVES, Lúcia. O professor como intelectual estratégico na disseminação da nova pedagogia da hegemonia. In: 36ª REUNIÃO NACIONAL DA ANPED. Goiânia, *Anais...* 2013.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. Trad: Ivone C. Benedetti. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

REALE, Giovanni. *História da filosofia: Antiguidade e Idade Média*. Vol.1 e 3. São Paulo: Paulus, 1990.

SILVA, Maria Aparecida Alves. A corporeidade exilada da formação e da prática docente. In: *Docência Universitária construções, utopias e inovações*. Goiânia: Editora América, 2013. p. 141-155.

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Trad. Isis Borges B. da Fonseca. 20ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2011.