

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO

Renan Anderson de Oliveira

INDÚSTRIA CULTURAL, AUTONOMIA E FORMAÇÃO
EM ADORNO

Passo Fundo

2018

Renan Anderson de Oliveira

INDÚSTRIA CULTURAL, AUTONOMIA E FORMAÇÃO
EM ADORNO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF), como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Educação, sob a orientação do Profº Dr. Eldon Henrique Mühl.

Passo Fundo

2018

Dedico este trabalho a todos as pessoas que sonham com um mundo melhor através da educação do ser humano.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

Aos meus colegas, amigos e familiares que me acompanharam nesse processo.

Aos meus queridos alunos do Colégio Notre Dame Aparecida.

Aos meus incríveis alunos do Centro de Ensino Superior Riograndense (CESURG).

*O homem é corda distendida entre o animal e o super-homem:
uma corda sobre um abismo; travessia perigosa, temerário
caminhar, perigoso olhar para trás, perigo temer e parar.
(NIETZSCHE)*

RESUMO

A presente pesquisa visa investigar como o conceito de indústria cultural está implicado nas reflexões sobre educação e maioridade em Adorno. Através de uma imersão bibliográfica de cunho hermenêutico no pensamento de Theodor Adorno buscaremos abordar o conceito de indústria cultural, emancipação e formação, tendo por base três textos: *Educação e emancipação*, *Indústria cultural e Teoria da semiformação*. O objetivo central da investigação reside em descrever e analisar as relações existentes entre os conceitos acima citados. Além disso, explicitaremos como a racionalidade instrumental, que na tentativa de tornar o ser humano esclarecido, autônomo e livre, desencadeou novas formas de dominação e de aniquilamento do pensamento crítico, dos ecossistemas e das formas de vida. Frente ao contexto das sociedades contemporâneas de dominação e instrumentalização das formas de pensar, a educação ainda apresenta um potencial emancipador que torna os sujeitos capazes de elaborar uma leitura crítica da realidade. Na concepção adorniana a educação se desenvolve a partir de dois processos: adaptação e resistência. Se inicialmente o processo educativo visa à adaptação dos indivíduos ao meio social no qual vivem, sua segunda característica fundamental é a resistência diante dos processos históricos, por meio de um pensamento crítico e comprometido com a transformação social. A conjuntura que permeia e perpassa a educação é demarcada preponderantemente pela lógica mercantilista fixada sob o imperativo do capitalismo, em que os meios de comunicação sociais e a cultura de massa são fatores decisivos na reprodução de um modelo de sociedade em que praticamente tudo passou a ser compreendido como mercadoria. Essa situação inquietante coloca a exigência de repensar alternativas em vista de uma educação emancipadora, crítica e de resistência ao retorno da barbárie, aos processos deformativos da cultura influenciada pelas novas tecnologias digitais e pelo capitalismo tardio.

Palavras-chave: Indústria cultural. Semiformação. Formação. Educação.

ABSTRACT

The present research aims at reflecting on the present of the concept of semiformation from a critical reading of the cultural industry, from the transformations taken in the course of the XX and XXI centuries, especially the changes generated by the globalized late-capitalism. From the thinking of Theodor Adorno we will try to approach the concept of semiformation, based on three texts: Education and emancipation, Cultural industry and Semiformation theory. The central objective of the research is to describe and analyze the concept of semiformation, in which the formative process loses its references to the multiple forms of barbarism. In addition, we will explain how instrumental rationality, which in the attempt to enlighten the enlightened, autonomous and free human being, has triggered new forms of domination and annihilation of critical thinking, ecosystems and life forms. Faced with the context of contemporary societies of domination and instrumentalization of the ways of thinking, education still presents an emancipatory potential that makes the subjects capable of elaborating a critical reading of reality. In the Adornian conception education develops from two processes: adaptation and resistance. If the educational process initially aims at the adaptation of individuals to the social environment in which they live, its second fundamental characteristic is the resistance to historical processes, through a critical thinking and committed to social transformation. The conjuncture that permeates and permeates education is demarcated preponderantly by the mercantilist logic fixed under the imperative of capitalism, in which the mass media and mass culture are decisive factors in the reproduction of a model of society in which practically everything happened to be understood as commodity. This disturbing situation demands the rethinking of alternatives in view of an emancipatory, critical and resistance education to the return of barbarism, to the deformative processes of culture influenced by new digital technologies and by late capitalism.

Keywords: Cultural industry. Semiformation. Formation. Education.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
2 CAPITALISMO, INDÚSTRIA CULTURAL E FORMAÇÃO	14
2.1 Esclarecimento e formação cultural no capitalismo tardio	15
2.2 A importância dos meios de comunicação na formação da cultura	20
2.3 A televisão e a formação da cultura alienada.....	27
2.4 Aspectos da decadência da formação contemporânea	32
3 EDUCAÇÃO E AUTONOMIA EM ADORNO	37
3.1 A educação para a autonomia	37
3.2 Educação como adaptação e resistência	41
3.3 Crítica à semiformação e a busca da formação cultural.....	47
4 EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIA, EMANCIPAÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA.....	51
4.1 Educação e memória: um antídoto contra a barbárie?	52
4.2 A desbarbarização como tarefa educativa	61
4.3 Formação: resistência e emancipação	67
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	ERRO! INDICADOR NÃO DEFINIDO.
6 REFERÊNCIAS	77

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de constituição da identidade do ser humano, desde sua gênese inicial até os dias atuais, é uma das questões primordiais e fundamentais abordadas na *Dialética do Esclarecimento* por Adorno e Horkheimer. Nesse sentido, presenciamos nos autores um enorme esforço para esclarecer o complexo panorama composto por um conjunto de fenômenos de difícil compreensão e que configuram a textura da realidade que se reproduz, em vez da libertação e do esclarecimento da humanidade, “uma nova calamidade triunfal”. De modo oposto ao progresso enunciado pela saída do homem da concepção mítica e religiosa, o mundo contemporâneo, sob o domínio da racionalidade instrumental e da ciência positiva, apresenta uma série de barbáries e violências, que indicam não só retrocessos eventuais, mas uma caminhada destinada à exploração e à dominação sobre a natureza e sobre a própria humanidade, cujos resultados põem novamente sob alerta a possibilidade de efetivação de um estado de crise e de caos jamais vista pela humanidade. Essa conjuntura, em sua amplitude, carrega uma ambivalência em que temos a predominância do capital e do pensamento instrumentalizado em relação ao pensamento dialético-crítico, que busca refletir as contradições da sociedade em uma perspectiva de transformação.

Um dos aspectos que pode ser verificado e que demarca a atualidade são os inúmeros avanços nas diversas áreas de saberes, com o mapeamento do genoma humano, com as diversificadas e crescentes descobertas no campo da medicina, que permitem o prolongamento da vida humana que, entretanto, por outro lado, se torna perceptível a olho nu o crescente processo de dominação, de massificação e de submissão humana frente ao desenvolvimento da história civilizacional humana. Diante desse horizonte conjuntural, compreendemos que a liberdade de pensamento enquanto condição para a garantia de um estado de humanização apresenta-se como imperativa. A partir desta compreensão, a questão orientadora desta dissertação volta-se a seguinte temática: Qual o papel da educação frente às ameaças da dominação do capital por meio da tecnologia e da indústria cultural?

O contexto atual é demarcado pela supremacia do capital nas decisões sociais, políticas, econômicas e educacionais. No interior do tardo-capitalismo o aumento da produtividade e da geração de bens de consumo nem sempre é sinônimo de acesso direto a tais bens pela grande massa populacional. Nos moldes estruturantes desse modelo confere-se a supremacia ao uso da técnica enquanto o eixo da ciência que visaria ao progresso e a garantia do aumento das melhores condições de vida e de sobrevivência para todos.

Entretanto, o capital que determina tais relações de produção e acesso aos bens se encontra concentrado e restrito nas mãos daqueles que o controlam, motivo pelo qual essa promessa de progresso ainda não se concretizou da forma integral. Isto é, que os benefícios adquiridos pudessem ser acessados pela grande massa da população. Este mecanismo conta com uma propaganda desenfreada sobre a sua necessidade de manutenção e perpetuação, traduzida muitas vezes no discurso do empreendedorismo que emerge da lógica neoliberal. Assim, a promessa do esclarecimento por meio do uso da racionalidade instrumental que rege o curso da história converteu-se em regressão à ideologia para a manutenção do *status quo*.

Para elucidar como ocorre este processo de perda de horizonte do esclarecimento crítico e dialético, se faz necessário questionar quais são os meios objetivos e subjetivos que comportam essa passagem da promessa do uso da razão para o retrocesso à mitologia. Este diagnóstico pode ser empreendido a partir do pensamento do filósofo alemão Theodor Adorno, especificamente em sua obra, escrita em parceria com Max Horkheimer, *Dialética do Esclarecimento*.

A perpetuação do sistema econômico capitalista possui como fundamento a produção e o consumo de mercadorias. A produção de mercadorias é a sustentação do sistema de comércio e manutenção das demandas trabalhistas. A afirmação do consumo se dá por meio de processos de formação da subjetividade, os quais moldam no indivíduo desejos, necessidades e vontades, sem que haja qualquer forma de resistência diante das necessidades incutidas ao próprio consumidor. A indústria cultural se firma sob um modelo de racionalidade técnica, de tal modo que o indivíduo reproduz em seu espírito essa racionalidade, conforme assevera Adorno: “A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado” (ADORNO, 1996, p. 339). Nessa acepção, a indústria cultural passa a ser parte da vida do consumidor/trabalhador, o qual convive e passa a aceitar esse estado de coisas sem qualquer questionamento, de modo a interligar e transformar o momento de lazer em parte do processo de trabalho. A vida se resume a produção e descanso ordenado para a produção, de tal modo que tudo passa pelo filtro da indústria cultural, sob o viés de um sistema de mercado que gerou uma cultura de massa socializada.

Esse formato de racionalidade instrumental que desembocou na estruturação desse sistema de mercado moderno, firmado sob a ideia de uma promessa de progresso à humanidade se disseminou sob as mais distintas esferas que tocam diretamente a vida humana, dentre elas, a ampla difusão de uma forma de vida fundada sob a ideologia que sustenta uma cultura de massa uniformizante e que faz com que, em boa medida, existir e sobreviver sejam sinônimos de consumir os produtos da indústria cultural.

Um aspecto que passou a influir diretamente em moldar as subjetividades de acordo com esse modelo de racionalidade é a influência recebida dos meios de comunicação. Ou seja, na forma

como a sociedade de massa se estrutura e como sua ideologia se propaga como forma de dominação do todo social. Uma das suas principais características é a exclusão do novo, ou seja, nessa sistemática da cultura de massas a máquina gira de forma contínua, porém sem nenhum deslocamento, de tal modo que as possíveis reações ao sistema são adaptadas aos desejos da indústria cultural. O movimento constante e sem intervalos garante que as coisas sejam transformadas em mercadorias e, por consequência, sejam disponibilizadas aos consumidores, em um panorama no qual a vitória do ritmo da reprodução é a garantia da adaptação ao que está permanentemente esboçado e proposto pelo mercado.

O entretenimento possui um papel fundamental nesse processo de manutenção do status quo. O que os espectadores adoram é o poderio da técnica manifestado nos produtos ditos culturais. A indústria cultural, nada mais é que a indústria da manipulação e da distração. O seu poder vem da identificação com a necessidade produzida. A diversão torna-se tão necessária na medida em que se transforma em prolongamento do trabalho. Durante o processo de trabalho toda a ligação lógica que pressupunha um esforço intelectual é escrupulosamente evitada. Basta que o sujeito desenvolva o seu trabalho dentro do grande emaranhado produtivo e que no dia seguinte se ponha em condições de realizar as mesmas tarefas sem questionar qual o sentido daquilo para a sua formação. A função da diversão é esmagar toda resistência individual como apresentado nos desenhos animados em que os personagens possuem uma rotina diária. A sua surra diária leva a conformação do telespectador para a sua própria rotina de ser aniquilado pelo processo produtivo.

A promessa da felicidade, a partir da satisfação dos desejos, é um estímulo muito bem utilizado pela indústria cultural como maneira de manter os sujeitos presos aos seus ditames. A constante exposição do objeto para a criação do desejo configura a maneira pela qual a dominação opera. As posições firmes da indústria cultural garantem a possibilidade de dirigir as necessidades dos seus consumidores, pois nenhuma barreira se eleva contra o progresso da indústria cultural. O sujeito é transformado em um objeto que pode ser manipulado segundo os desejos da indústria cultural, moldando-o ao seu bel prazer. A identificação forçada com o poder que aniquila a liberdade do sujeito transforma a todos em consumidores adaptados aos seus mecanismos de dominação e difusão dos produtos culturais.

A recepção dos bens culturais sofre uma alteração através da substituição do valor de uso pelo valor de troca. O que interessa profundamente é a conquista do prestígio social conferido pela marca, em vez da preocupação pelo conhecimento conferido por um bem caracterizado com valor cultural. O consumidor torna-se, portanto, o motor da indústria cultural na medida em que não consegue escapar de suas garras. A cultura transforma-se em uma mercadoria paradoxal, na medida em que não se pode mais trocá-la e também não se pode mais utilizá-la, pois está profundamente submetida à publicidade.

Este contexto impede a existência da verdadeira democracia. A principal exigência para que esta tenha espaço na organização social é o uso do entendimento por parte dos indivíduos. Neste ponto, a educação desempenha um papel fundamental. Orientar cada um para fazer uso do seu próprio entendimento de forma democrática através da motivação dirigida para todos os indivíduos. O que provoca reflexão, nesse sentido, é o fato de a adaptação ser o objetivo da educação. Quando observamos ser este o único objetivo da educação, podemos afirmar que há uma satisfação com a realidade e que não há nenhuma peça fora do seu lugar. Tudo corre como deve ser.

A constituição da autonomia, por seu turno, passa por um processo de questionamento e revisão da autoridade. Nesse sentido, o educador deverá ter consciência de que o seu papel é de colaborar no processo crítico de compreensão da realidade e fomentar uma nova visão da educação, em vista de possibilitar uma visão de transformação real da sociedade. Assim, as novas tecnologias digitais poderão ajudar nas múltiplas experiências dos educandos, a perceberem o mundo e as novas iniciativas e possibilidades de uma formação crítica, que não seja mera reprodução de um sistema imposto pela racionalidade instrumental e seus mecanismos de dominação.

A busca por esclarecimento é uma das questões que acompanham o desenvolvimento da humanidade desde os tempos mais remotos. Ao analisarmos criticamente o panorama no qual as sociedades ocidentais se encontram na atualidade, podemos perceber que aquilo que foi afirmado no século XVII/XVIII, como uma época de esclarecimento que tiraria a humanidade da condição de submissão, por meio do uso da racionalidade, em que pese os avanços obtidos nos tempos presentes, por meio da ciência e do método científico não foram totalmente alcançados. É possível se verificar uma ampla gama de aspectos ligados a esses processos que não se concretizaram, tendo-se presente as determinações históricas, por se tratar justamente de uma categoria dinâmica [esclarecimento], que não está ainda determinada em sua plenitude. Isto é, requer que seja posta em xeque constantemente e construída sob o viés de uma racionalidade crítica. Nessa acepção, cabe indagar: O que impede que alcancemos o almejado esclarecimento que o pensamento iluminista em sua gênese propôs? A resposta de Adorno permite entender a situação atual. O que se opõe a efetivação da emancipação é a *contradição social*.

Na leitura de Adorno, a sociedade forma as pessoas a partir de inúmeras instâncias mediadoras de tal maneira que absorvem, em boa medida, aquilo que lhes é oferecido. Nesse sentido, nos moldes desta referida configuração leva a reproduzir os mecanismos de dominação e submissão, em que os indivíduos perdem a capacidade crítica de compreensão do mundo. Entretanto, podemos apontar para a necessidade de uma educação orientada para o questionamento e para a resistência. É preciso apresentar à consciência a forma como os homens são influenciados permanentemente pelo modo de viver segundo os mecanismos e modos da indústria cultural e da

cultura de massa. Um pensamento dialético crítico e negativo possibilita a uma nova forma de pensar, captar e compreender a realidade.

A partir dessa contextualização geral, nos propomos realizar uma investigação, de natureza hermenêutica, nas obras de Adorno, focando especialmente a *Dialética do Esclarecimento; Educação e Emancipação* e o texto *Teoria da semiformação*. Em vista do desenvolvimento dessa análise nos ateremos a três pontos principais, que se constituem ao longo da exposição em três capítulos. O primeiro capítulo, com base na *Dialética do Esclarecimento*, mais especificamente no texto “A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas”, parte da investigação acerca da importância e do papel da mercadoria dentro do sistema capitalista atual. Nessa senda, a substituição do valor de uso, pelo valor de troca traz inúmeras mudanças no comportamento das pessoas. Os bens culturais são preparados para serem absorvidos sem nenhuma resistência ou questionamento quanto ao seu valor de uso. A música é produzida para criar um estado de distração, vazio de conteúdo. Trata-se de uma regressão como aquela retratada no mito de Ulisses. As massas são incapazes de ouvir com seus próprios ouvidos a realidade que os cerca e, por conseguinte, ficam impossibilitadas de captá-la e tocá-la com suas próprias mãos.

Os meios de comunicação são utilizados nesse processo como difusores das mercadorias culturais. Em seus momentos de lazer os trabalhadores são expostos ao programado canto da indústria cultural. A sua característica de repetição transforma este momento no prolongamento do processo de trabalho da fábrica ou do escritório. Diante da impossibilidade de superação da incultura surge a semicultura, o abortamento das possibilidades de formação de uma consciência verdadeira. A exploração deste vazio intelectual é utilizada como forma de perpetuação da indústria cultural. Por fim, a televisão surge como uma forma de diversão, um prolongamento do trabalho, para que o sujeito possa se colocar novamente em condições de trabalho.

No segundo capítulo da pesquisa, a partir de leituras da obra de Adorno *Educação e emancipação*, analisaremos os fundamentos da educação para a autonomia procurando confrontar ao diagnóstico discutido na parte precedente. O desenvolvimento atual da sociedade de massa, dos meios de comunicação e de todos os aparatos da indústria cultural e do capital, nos coloca diante da possibilidade da barbárie. A reflexão crítica apresenta-se como uma possibilidade de superação destes mecanismos de dominação, ou seja, a possibilidade de fazer uso da própria razão. A sociedade contemporânea nega cada vez mais os pressupostos de formação ao indivíduo, o que impede o alcance de uma consciência esclarecida. A combinação destes fenômenos com a tecnologia sedimenta a sobrevivência da sociedade a partir da perpetuação deste modelo. Para sobreviver é necessário adaptar-se.

A sociedade de massas demonstra que estamos passando por uma crise na educação, a democratização da cultura provocou a semiformação dos indivíduos. Mesmo diante dos retrocessos

os mecanismos de adaptação, como a tecnologia, acabam por justificar a sua existência e utilização. O que chama atenção é a contradição entre o aumento das condições materiais sem que isso ocorra na mesma proporção em termos de esclarecimento dos indivíduos e, em certa medida, esse fator gera o aumento do isolamento entre os indivíduos (esclarecer melhor o tema da relação entre tecnologia, dominação e emancipação). A experiência com a realidade passa a ser mediada pelas tecnologias, aspecto preponderante nos tempos atuais, o que influencia substancialmente na forma como os indivíduos se relacionam com o mundo, com o outro, com as coisas, aspecto que sinaliza para um diagnóstico da condição humana como aquela incapaz de experienciar o mundo, e isso acaba por distanciar e aprisionar o sujeito que busca sair da menoridade e se emancipar.

No terceiro capítulo examinaremos a relação entre os conceitos apresentados através da obra *Dialética do Esclarecimento* e da obra *Educação e emancipação* na tentativa de responder a questão fundamental deste trabalho, a saber: qual o sentido da educação frente à dominação do capital, diante do avanço das novas tecnologias e das novas relações entre os sujeitos na contemporaneidade? Esta questão põe em xeque as possibilidades e a sistemática dos processos de formação na atualidade. Partindo de uma leitura crítica a qual proporciona compreender seus reflexos na atualidade e os aspectos negativos inerentes a esse processo, suas crises, limites e desafios, é preciso restabelecer alguns indicadores, eixos estruturantes para o campo educacional.

Diante desse horizonte conjuntural complexo, o enfrentamento aberto dessa discussão indica a necessidade de se postular uma educação para a resistência, em que o restabelecimento da memória formativa, a reeducação dos sentidos e o fortalecimento dos espaços e das práticas de resistência são elementos imprescindíveis. Esse desafio exige pensar alternativas em vista de uma educação emancipadora e de resistência diante da barbárie, e das formas em que a semicultura determina a cultura influenciada pelas novas tecnologias digitais e pelo capitalismo tardio.

2 CAPITALISMO, INDÚSTRIA CULTURAL E FORMAÇÃO

O objetivo deste primeiro capítulo é apresentar a influência da indústria cultural na formação da sociedade e na determinação da forma de cultura que o homem vai desenvolver e absorver. No contexto presente, do tardo-capitalismo, por meio da influência determinante do capital se moldam e se formam as subjetividades, isto é, a forma de vida dos homens que vivem em sociedade. Nesse viés, a vida é demarcada por múltiplas escolhas, em um emaranhado de mercadorias possíveis que as condições de produção moderno-espetaculares apresentam aos indivíduos. A educação, enquanto sistema concebido, gerido e pensado no interior dessas condições societárias, nas quais o consumo determina em boa medida as dinâmicas sociais, que são delineadas, por conseguinte, em suas diretrizes por essa mesma lógica, influi diretamente na formação das subjetividades e no círculo dos afetos humanos. Nesse sentido, o consumo se constitui como uma das linhas mestras no interior das sociedades modernas fundadas sob a lógica neoliberal. Nas palavras de Oliveira, “[...] o capital é o absoluto, que instrumentaliza todo e qualquer diferente: ele torna o valor supremo. [...] Ele se torna, assim como dizia Marx, o Deus da vida cotidiana” (1992, p. 16). Ou seja, na lógica do capital, tudo é transformado em instrumento do capital, portanto, vendido como mercadoria.

Essa condição é possível ser percebida desde a editoração de materiais didáticos em larga escala, assim como os desdobramentos nas relações pedagógicas da sala de aula, em que o educador sofre com a perda da sua autoridade e não consegue competir com os instrumentos e artifícios que a indústria cultural proporciona para chamar a atenção dos educandos, e ao mesmo tempo inculcar

uma nova relação com o saber, certamente com a informação disposta diferentemente daquela que o educador pretende alcançar com o conhecimento.

Nessa senda, permeado por esse meio, através de um conjunto de possibilidades que influem diretamente no estabelecimento do processo educativo, por vezes tais aspectos acabam comprometendo o processo de produção da cultura, afetando a educação, em vista da supremacia de informações dispostas, porém, nem sempre utilizadas de forma a propiciarem um processo integrador e integral de formação de sujeitos capazes de compreender a complexidade da realidade, o meio no qual se situam e o devido uso das ferramentas tecnológicas ao seu alcance. Esse aspecto acaba por gerar uma subvalorização da educação e daqueles que primam por processos que poderiam se constituir em meios capazes de formar sujeitos críticos, autônomos e engajados no meio social no qual estão inseridos.

2.1 Esclarecimento e formação cultural no capitalismo tardio

A incapacidade do ser humano de realizar experiência digna de ser compreendida como algo relevante para o campo da existência humana é um aspecto impactante e inquietante, que coloca em questão a própria forma como os homens se interrelacionam em escala planetária. Esta incapacidade é a manifestação mais cabal do espírito que sustenta a visão capitalista contemporânea, que reduz a experiência humana a relação com a mercadoria. Esse preciso diagnóstico é elaborado pelo pensador alemão Walter Benjamin, no ensaio *Experiência e Pobreza* (BENJAMIN, 1994), o qual tem como ponto de partida analisar o campo da existência humana, a experiência humana em uma conjuntura ímpar, o contexto da I guerra mundial e os eventos catastróficos e devastadores de barbáries ocorridas nos campos de batalha, das quais restava o empobrecimento da experiência humana que impossibilitava de se revelar acontecimentos relevantes:

Os combatentes tinham voltado silenciosos do campo de batalha. Mais pobres em experiências comunicáveis, e não mais ricos. Os livros de guerra que inundaram o mercado literário nos dez anos seguintes não continham experiências transmissíveis de boca em boca. [...] nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadas que a experiência estratégica pela guerra de trincheiras [...] Uma geração que ainda fora à escola num bonde puxado por cavalos viu-se abandonada, sem teto, numa paisagem diferente em tudo, exceto nas nuvens, e em cujo centro, num campo de forças de correntes e explosões destruidoras, estava o frágil e minúsculo corpo humano (BENJAMIN, 1994, p. 114-115).

De acordo com o acima exposto, evidencia-se que o homem está impossibilitado de ter e narrar experiências significativas, embora o panorama na contemporaneidade guarde uma profunda diferença com o contexto descrito pelo pensador de Berlim. Na atualidade, na cotidianidade da vida,

o homem embora envolto em uma grande gama de eventos, mesmo que essas sejam agradáveis, aprazíveis ou atroz, estes dados não chegam a se tornar experiências, pois “[...] o homem contemporâneo foi expropriado de sua experiência: aliás, a incapacidade de fazer e transmitir experiências talvez seja um dos poucos dados certos de que disponha sobre si mesmo” (AGAMBEN, 2012, p. 21). Entretanto, esse diagnóstico benjaminiano, retomado pelo seu leitor Giorgio Agamben, já estava presente em Friedrich Nietzsche, que apontou com precisão para a questão do abandono dos clássicos como produtores de um estilo linguístico e, por consequência, o impacto disso em âmbito cultural e a adoção do novo como clássico, que traduz a experiência do mundo e conduz ao empobrecimento da formação cultural. O espaço passa a ser ocupado pelo estilo jornalístico. As novelas e o jornal tornam-se a moda a ser perseguida.

Adorno estende esta compreensão para o mundo da música, diferentemente de Benjamin que se fixa no cinema. A engrenagem, que transforma a música em mercadoria é segundo o filósofo alemão o fetiche¹. Segundo Duarte para Marx “[...] o caráter de fetiche da mercadoria advém do fato de seu caráter de coisa esconder as relações sociais, de exploração do trabalho alheio pelo capital, que de fato a produzem”(2003, p. 32). A mercadoria possui algo de inexplicável, transcende a realidade, seja para aqueles que atuam no momento de produção ou aqueles que a consomem. Em sua obra *O capital*, Marx esclarece com precisão significado do fetiche:

Não está escrito na testa o valor do que ele é. O valor transforma, antes, qualquer produto de trabalho num hieróglifo social. Mais tarde as pessoas tentam decifrar o sentido do hieróglifo, ir atrás do segredo de seu próprio produto social, pois a determinação dos valores de uso enquanto valores é tanto um produto social quanto a linguagem (MARX, 1981, p. 88).

O pensamento adorniano toma a compreensão de fetiche e a análise marxiana como ponto de partida, que caracteriza as formas de produção dentro do sistema capitalista. Postula uma nova forma de fetiche para a mercadoria cultural transformando o valor de uso em valor de troca:

Certamente o valor de troca se impõe no âmbito dos bens culturais de um modo peculiar. Pois esse âmbito aparece no mundo das mercadorias exatamente como subtraído do poder da troca e essa aparência é novamente aquilo que somente a que os bens culturais devem ser o seu valor de troca. Ao mesmo tempo eles estão completamente integrados no mundo das mercadorias, são confeccionados para o mercado e se guiam pelo mercado (ADORNO, 1982, p. 20).

Este princípio é fundamental para compreender as críticas que Adorno faz ao sistema capitalista. A música, da mesma forma, seguindo os ditames do mercado, é regida pelo fetichismo da mercadoria cultural. Por isso, a consciência dos ouvintes é adequada à música fetichizada. A

¹ Trata-se do conceito cunhado por Marx, em *O capital*, para designar o caráter misterioso da mercadoria que ganha vida própria e esconde as relações de trabalho. MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Trad. Reginaldo Sant’ Anna. Livro I. São Paulo: Difel, 1985.

audição do público sofre uma regressão pela sua incapacidade de avaliar aquilo que é oferecido aos seus ouvidos pelos monopólios culturais (DUARTE, 2003). Conforme Adorno “o comportamento perceptivo, através do qual são preparados o esquecimento e o súbito reconhecimento, é o da desconcentração” (1982, p. 31). O estado de distração proporciona o surgimento de um sujeito com muito tempo livre, mas ao mesmo tempo com pouca liberdade, despolitizado, e o que é mais grave, preparado para apoiar movimentos políticos totalitários caso seja necessário.

Diante da incapacidade do indivíduo analisar criticamente os produtos da cultura de massa que o mercado e a indústria cultural monopolizaram e lhe oferecem, os quais reprimem sua consciência e o tornam impossibilitado de fazer uma leitura crítica e atenta dos mecanismos de manipulação, o impede, por conseguinte, de ter uma visão crítica da realidade e de buscar alternativas distintas de sobrevivência, bem como quaisquer formas de vida alternativas diante das estruturas de dominação. Nessa perspectiva, o filósofo alemão² aponta para a finalidade com que as mercadorias culturais são criadas. A competência dos criadores é reorientada em função das exigências dos monopólios culturais com objetivo de retorno financeiro e aprovação do *status quo*. A cultura preserva em seu interior o controle e a manipulação, que uma vez revelados causariam resistência. Consequentemente, observamos a pseudoindividualização do indivíduo. Ninguém está livre da influência do mecanismo de formação da cultura que fazem parte do aparato da indústria cultural.

O mecanismo de repetição é utilizado para que o público absorva o ritmo da música e consuma todas as mercadorias a ela associadas de modo inconsciente, perdendo a capacidade de fazer uma análise crítica daquilo que é reproduzido. Faz parte deste conjunto de fatores de difusão de mercadorias culturais a regressão a infantilidades. Segundo Duarte, como podemos perceber abaixo, a sociedade participa destes momentos de difusão de mercadorias sem receber nada em troca. O ouvinte das mercadorias musicais possui uma forma própria de absorver os produtos, de acordo com as seguintes etapas:

A primeira é a vaga lembrança de que ele já ouviu o que está tocando; a segunda é a identificação propriamente dita (“é o hit tal etc.”); a terceira é a subsunção a um rótulo; a quarta é uma espécie de “auto-reflexão” no ato de reconhecimento (“conheço isso: isso me pertence”); a quinta é a transferência psicológica de reconhecimento/autoridade ao objeto (“o hit tal é uma boa música!”) (DUARTE, 2003, p. 37).

Os ouvintes podem ser divididos segundo Adorno em duas subclasses. A primeira é formada por aqueles intitulados de “ritmicamente obedientes”, ou seja, convertem toda a sua energia em acompanhar os ditames da indústria musical e de seus produtos secundários. O segundo,

² Utilizamos essa expressão para nos referir a Theodor W. Adorno.

diz respeito ao espectador “emocional”, mais introspectivo, próximo ao espectador dos filmes românticos de Hollywood. Ambos estão atrelados à recepção passiva dos produtos culturais de adequação ao *status quo*. Fazendo esta análise dos consumidores típicos da música popular industrializada, Adorno desenvolve a teoria acerca dos chamados “jitterbugs”, nome dado aos entusiastas fanáticos que se assemelham aos pequenos insetos que consomem toda a sua energia ao voar ao redor da lâmpada, excitados pela intensidade e magia da luz, até morrer de exaustão ou queimados pela luz.

Frente a esse panorama em que a cultura de massas se situa, a música pode ser compreendida enquanto um produto resultante dessa mesma cultura, um produto humano que é criado no interior da própria cultura. Assim, se a música opera em vista da manutenção do *status quo* e trabalha em vista da manutenção do sistema de produção, uma leitura ao reverso se faz necessário, uma leitura a contrapelo, justamente para percebermos a concepção de história subjacente ao processo da formação humana. Essa leitura crítica acerca da cultura é tributária da concepção benjaminiana sobre a história e sobre o própria cultura, aspecto que pode ser situado em estreita proximidade ao projeto da teoria crítica. Deste modo, há uma interpenetração entre cultura e barbárie, conforme podemos acompanhar:

Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o processo de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histórico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo (BENJAMIN, 1994, p. 225).

Essa constatação de Benjamin sinaliza para o fato de que há uma estreita correlação entre cultura e barbárie. Esse aspecto influi diretamente na forma como a cultura é transmitida no interior das sociedades, e como o processo de transmissão de determinada cultura carrega em si os rastros e restos das barbáries presentes no meio social. Nessa perspectiva, cabe ressaltar a redação da obra *Dialética do Esclarecimento* de Adorno e Horkheimer. E devido ao momento histórico do seu contexto serve como um alerta para o papel do historiador frente à barbárie. O problema que os pensadores da escola de Frankfurt apresentam é o domínio da racionalidade frente à vida humana. Este processo está impregnado no interior cultura desde os seus primórdios. Observando o aspecto de conaturalidade entre o mito e o esclarecimento é possível notar que as primeiras ações humanas, com o objetivo de superar as forças da natureza que lhe impunham resistência a sua sobrevivência, já continham certo elemento de racionalidade dominadora do real, ainda que revestida de uma forma irracional de elaborar a realidade e compreendê-la a partir da compreensão mitológica. Na *Dialética do Esclarecimento* Adorno e Horkheimer apontam o princípio de dominação burgueses.

A própria mitologia desfecha o processo sem fim do esclarecimento, no qual toda concepção teórica determinada acaba fatalmente por sucumbir a uma crítica arrasadora, à crítica de ser apenas uma crença, até que os próprios conceitos de espírito, de verdade, e até mesmo de esclarecimento tenham-se convertido em magia animista (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 26).

No capitalismo tardio o processo de dominação da natureza pelo homem e do homem pelo homem assume características semelhantes àsquelas vivenciadas em períodos imemoráveis. Os mitos já simulavam a dominação da natureza que se tornou comum na ciência e na técnica moderna. Dentre as principais ideias, destaca-se a repetibilidade, ou seja, a possibilidade de repetir inúmeras vezes o mesmo experimento com o mesmo resultado. Porém, mito e ciência precisam estar diferenciados:

O processo técnico, no qual o sujeito se coisificou após sua eliminação da consciência, está livre da plurivocidade do pensamento mítico bem como de toda significação em geral, porque a própria razão se tornou um mero adinículo da aparelhagem econômica que a tudo engloba. Ela é usada como um instrumento universal servindo para a fabricação de todos os demais instrumentos [...]. A exclusividade das leis lógicas tem origem nessa univocidade da função, em última análise do caráter coercitivo da autoconservação (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 41-42).

A constante busca pelo esclarecimento na modernidade, pelo uso da técnica em vista de garantir a sobrevivência e a superação das dificuldades por meio da racionalidade moderna, percorre o mesmo caminho do mito, da submissão a tal racionalidade que passa a englobar o todo da vida humana sob o viés econômico, em nome da qual se engendram as leis que determinam tal lógica que visa, em última instância, a autoconservação da vida. Mühl, nesse sentido precisa: “a razão instrumental é reducionista, unidimensional e leva o sujeito a desenvolver um tipo de procedimento em que o mundo exterior é reduzido a um projeto que pode ser manipulado de acordo com seus interesses” (1996, p. 66).

Segundo Adorno e Horkheimer, a ciência na sua interpretação neopositivista transforma-se em esteticismo, ou seja, um sistema de signos independentes, desprovidos de qualquer intenção que transcenda o sistema. Os fenômenos estéticos são quebrados em fragmentos que apresentam os seus diversos aspectos. O avançar do capitalismo contribui para esse processo na medida em que há uma separação entre o âmbito do conhecimento e da arte, enquanto uma determinação de inferioridade das manifestações estéticas em relação à onipresença da ciência positivista. Adorno e Horkheimer, na compreensão de Duarte, reivindicam a arte um status

[...] de um âmbito da cultura que potencialmente escapa da inexaurível repetição mítica, a qual tende a se tornar o mundo ‘desencantado’, eles o fazem com relação ao pensamento dialético, ‘no qual cada produto só é sempre, tornando-se aquilo que ele não é’ (DUARTE, 2003, p. 47).

O modo de proceder com o pensamento dialético caracteriza-se como um meio conceitual de devolver substancialidade à linguagem, totalmente despotencializada pela funcionalização à qual tem estado submetida em virtude dos desígnios de autoconservação. Esta desmistificação está presente na *Dialética do Esclarecimento* na passagem em que Ulisses encontra uma forma de apreciar o canto das sereias amarrado ao mastro da embarcação enquanto os demais tripulantes de ouvidos tapados se põem a remar.

O que ele escuta não tem consequências para ele, a única coisa que consegue fazer é acenar com a cabeça para que o desatem; mas é tarde demais, os companheiros – que nada escutam – só sabem do perigo da canção, não de sua beleza – e o deixam no mastro para salvar a ele e a si mesmos. Eles reproduzem a vida do opressor juntamente com a própria vida, e aquele não consegue mais escapar de seu papel social. [...] O patrimônio cultural encontra-se em exata correlação com o trabalho comandado, e ambos se baseiam na inescapável compulsão à dominação social da natureza (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 45).

Esta íntima relação entre a cultura e o trabalho apresenta na sociedade uma situação de escravidão vivenciada pelas massas e pelos dominadores. A regressão a que estão condenados os dois sujeitos do processo está subordinada ao progresso. A alienação dos que estão destinados a remar e mover o barco é estratégica para a manutenção do *status quo*. A submissão ao trabalho comandado está associada a uma forma de insensibilização.

A regressão das massas, de que hoje se fala, nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com suas próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 47).

Para os pensadores frankfurtianos, esta é uma nova forma de cegueira que, em certo sentido, já estava presente naquela apresentada no mito de Ulisses. A reificação tipicamente presente no capitalismo não surge espontaneamente, mas é produzida industrialmente com o objetivo de manutenção da dominação ideológica da imensa maioria. É importante ressaltar que a cultura consumida não é produzida pelas massas, mas de um ramo de atividade econômica organizada por grandes conglomerados típicos do capitalismo. Nesse panorama, a cultura é especialmente atingida por este processo, pois no capitalismo industrial os produtos da indústria cultural se caracterizam por serem imagens representativas que detém um poder de tocar e moldar a subjetividade, aspecto que passa a determinar o funcionamento e a reprodução do sistema vigente.

2.2 A importância dos meios de comunicação na formação da cultura

Os meios de comunicação na atualidade apresentam uma ampla gama de instrumentos e ferramentas, especialmente de tecnologias digitais que passam a influenciar diretamente na formação da cultura e no processo de construção do conhecimento, nas mais diversificadas áreas de saberes. É no seio da cultura, por meio do uso desses meios de comunicação e da propaganda, que são apresentados os produtos da indústria cultural, produzidos estrategicamente com vistas a satisfazer as necessidades e desejos humanos. Dessa forma, a necessidade criada para se adquirir os produtos não diz respeito a uma demanda espontânea pelas mercadorias, mas trata-se de uma lógica mercadológica em que os processos produtivos são mínima e estrategicamente projetados em vista de atender, por um lado, a satisfação dos interesses criados pelas necessidades da indústria cultural e do sistema de exploração e, por outro, as necessidades inculcadas na consciência dos consumidores:

Os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis porque são aceitos sem resistência. De fato, o que explica é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa. 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 (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 114).

A indústria cultural, responsável por este processo, é dependente dos setores de financiamento do capitalismo. A televisão, síntese do rádio e do cinema, segundo os autores frankfurtianos, com poder sinestésico capta os consumidores em seus momentos de descontração e lazer. O seu grande poder de penetração aliado à inevitável padronização material e formal de seus programas provoca uma espécie de *Gesamtkunstwerk*³ às avessas. Trata-se do empobrecimento dos materiais estéticos de tal maneira que a identidade mal disfarçada dos produtos da indústria cultural pode vir a triunfar. Há uma previsibilidade quase absoluta nos produtos da indústria cultural, forjada pela expropriação do esquematismo⁴. Um exemplo é a música de massa que, segundo Adorno e Horkheimer, desde os seus primeiros compassos são esperados e adivinhados pelo ouvido, produzindo uma aparente felicidade no indivíduo quando esse consegue prever todos os movimentos. Este processo está em contraste com a arte autônoma uma vez que esta última não está dominada pelos imperativos da lucratividade e da geração de conformação ao *status quo*. A mercadoria cultural transforma-se em um prolongamento da vida cotidiana contribuindo para o aparecimento do que os autores frankfurtianos intitulam de reprodução do espírito, ou seja, o preenchimento da necessidade de transcendência apontada anteriormente, sem que haja qualquer consciência crítica nos indivíduos: “O indivíduo perde a capacidade crítica e não consegue perceber

³ Valor artístico total.

⁴ A indústria cultural usurpa a capacidade dos indivíduos de esquematizar, ou seja, retira a capacidade de relacionar o sensível com os conceitos fundamentais, conforme Kant aponta na *Crítica da razão pura*.

a falsa projeção que a indústria cultural eficazmente produz na consciência. Ele se torna frágil e incapaz de refletir criticamente, pois ele é domesticado a viver de tal modo, mesmo em seu tempo livre” (MASS, 2013, p. 101).

Segundo Duarte (2003), um aspecto fundamental a se destacar é o conformismo com que os indivíduos vivem com naturalidade seu sofrimento no cotidiano que lhes é imposto. Por um lado, o mercado tem a necessidade de garantir certa possibilidade de escolha para a clientela e, por outro, garantir a lucratividade e a adesão incondicional ao sistema que domina o mercado. Para reforçar o processo são afastadas as possibilidades de contato com o novo, ou seja, a máquina gira de modo estático, sem mover-se do lugar. Qualquer acréscimo, uma nova interpretação representa um risco para o mecanismo de dominação. Os autores frankfurtianos reconhecem que o entretenimento já existia antes do surgimento da indústria cultural, conforme observa Duarte:

A diferença é que a indústria cultural, em função dos novos meios técnicos e de uma nova situação histórica, erigiu em princípio a transferência da arte para a esfera do consumo, ‘despindo o consumo de sua ingenuidade enfática’ e aprimorando a confecção das mercadorias culturais (DUARTE, 2003, p. 58).

Mesmo reconhecendo o seu inegável envolvimento com a cultura burguesa, a arte autônoma possui um potencial crítico. A crítica dos autores frankfurtianos se dirige exatamente a fusão destas duas partes. Trata-se de um negócio que tem sucesso devido a empréstimos e fusões da cultura, da arte e da distração. O poder que possui está sustentado pela identificação com a necessidade produzida, não em oposição a ela. Duarte, nesse sentido, ao comentar a posição sustentada pelos pensadores, observa que estes chamam atenção também para

[...] as características infinitamente repetitivas das mercadorias culturais, as quais são consideradas uma espécie de prolongamento, durante o ócio, dos mesmos procedimentos repetidos ad nauseam no trabalho da fábrica ou do escritório (DUARTE, 2003, p. 60).

Dessa forma, no consumo das mercadorias, a lógica das sociedades de massa provoca uma paralisia no ato de pensar e prende o indivíduo ao momento anterior, o que lhe impede de ter uma ideia do meio no qual está inserido. Ou seja, o consumo da mercadoria exige que o pensamento seja coordenado por imagens de um momento anterior, pois está fundando em elementos pré-conceituais, em vista de conhecer a realidade pelas suas capacidades e faculdades. Um exemplo dessa tarefa disciplinadora para o trabalho ganha força com a maneira que os desenhos animados⁵ retratam o sofrimento dos personagens. Estes devem se acostumar a levar uma surra diariamente, assim como os personagens retratados na animação.

⁵ “Assim como o Pato Donald nos *cartoons*, assim também os desgraçados na vida real recebem a sua sova para que os espectadores possam se acostumar com a que eles próprios recebem” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 130).

Assim, podemos comparar as mercadorias com a obra de arte para entender melhor a sua essência. A primeira é baseada pelo princípio de castração, a excitação nunca é saciada. Enquanto que a segunda é baseada no princípio de sublimação, ou seja, a manifestação da promessa rompida. A ambientação social em que permanece a indústria cultural não permite a manifestação individual que desvie daquilo que é regulamentado pela indústria da cultura. Não se trata de um regime totalitário, mas de uma sociedade na qual só têm as melhores chances aqueles que se identificam com o seu fundamento último: a exploração do trabalho alheio. Portanto, o espaço da obra de arte, considerada como autêntica, com potencial crítico fica ofuscado, diante das mercadorias apresentadas pela indústria e pela cultura de massa.

A autonomia da arte inspira a indústria cultural na efetuação de uma sobrevalorização de suas mercadorias, o que é feito justamente em função de sua inutilidade. Através da inutilidade é criada certa “nobreza”, um charme próprio daquilo que é superficial.

O que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; ao invés do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquistar prestígio e não se tornar um conhecedor. O consumidor torna-se a ideologia da indústria da diversão, de cujas instituições não conseguem escapar. [...] Tudo só tem valor na medida em que se pode trocá-lo, não na medida em que é algo em si mesmo. O valor de uso da arte, seu ser, é considerado como um fetiche, e o fetiche, a avaliação social que é erroneamente entendida como hierarquia das obras de arte – torna-se seu único valor de uso, a única qualidade da qual elas desfrutam (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 148).

Os objetos agem diretamente na consciência dos indivíduos e esses recriam uma falsa identidade. O que importa não é o consumo direto da mercadoria, mas o sentir-se possuidor dela e daquilo que ela representa para as outras pessoas. O que determina o valor de uma mercadoria é a quantidade de tempo que foi necessário trabalhar para possuí-la. O mesmo se estende para a obra da arte que passa a ser hierarquizada pela avaliação social. A avaliação social está relacionada com o conhecimento das outras pessoas sobre a mesma. Nessa relação entre o indivíduo e as mercadorias tudo está previsto anteriormente e estruturado de uma forma padronizada, de tal maneira que somente é necessário adequar-se sem a exigência de pensar, ou seja, usufruir dos bens que lhe são impostos naturalmente.

Um fator determinante nesse processo de alienação das consciências é a publicidade, que de acordo com Duarte “[...] aparece como um dos principais responsáveis pela plena inserção da indústria cultural no âmbito da dialética do esclarecimento” (2003, p. 68). Assim, percebemos o papel desempenhado pela publicidade, a qual gera uma série de consequências no âmbito da educação. Ainda, na esteira do exposto por Duarte (2003), é possível notar nos últimos estágios da sociedade industrial uma mudança na educação, anteriormente direcionada a formação de herdeiros, para a adaptação à cultura de massas. Estas novas configurações fazem desaparecer a interioridade

através da dissolução da família e da transformação da vida privada em lazer, e o lazer em atividade desprovida de espírito, controlado inteiramente pelos meios de comunicação.

Nessa linha de raciocínio, podemos afirmar que toda a comunicação deve ser posta em suspeição, pois vivemos numa época em que há interesses em atingir a afetividade dos ouvintes, e a tecnologia que poderia aproximar as pessoas, acaba servindo para aumentar o seu isolamento. Nesse contexto de dominação que se dá por meio do uso de ferramentas tecnológicas, se faz necessário o questionamento acerca do existente, o que possibilita a sua transgressão, pois surge como um valor mais elevado do que a mera obediência a padrões estabelecidos. A criação artificial de demanda para os produtos sob a aparência de uma adesão absolutamente espontânea é a característica principal da indústria cultural. O entretenimento é produzido artificialmente, manipulado e, por consequência, depravado.

A dominação por este aparato de entretenimento gera uma conformidade à realidade permitindo o surgimento e perpetuação de coisas absurdas. Podemos ilustrar isso através do exemplo dos regimes totalitários e a atitude das massas, que

[...] agindo de modo contrário ao que supostamente seria o seu interesse, em função de uma estrutura de caráter em relação à qual a absurda proposta política parecia dar respostas satisfatórias, provocando uma adesão ‘ativa’, ainda que, no fundo, cega (DUARTE, 2003, p. 82).

Observamos, assim, uma tendência a seguir os ditames dos meios de comunicação que difundem propostas absurdas. Trata-se de uma combinação de uma submissão medrosa, mas também com uma cooperação ativa da maioria do povo. Este tipo de comportamento dá origem à chamada “semicultura”: [...] aquele estágio intermediário entre a ignorância e o autêntico cultivo intelectual, que, aliado à estrutura do caráter autoritário, proporciona o solo ideal para a adesão acrítica e, por vezes, agressiva ao existente (DUARTE, 2003, p. 84).

A crise nos mecanismos de formação cultural (*Bildung*) é um indício de uma crise mais profunda, a saber, da própria cultura, o que requer como condição básica uma posição capaz de colocar em xeque o próprio endeusamento da cultura. Ou seja, tendo em vista que não foram poucas as experiências que ao longo do desenvolvimento da história sinalizaram para barbáries perpetradas contra a humanidade no próprio seio da cultura vigente, sobretudo em épocas que algumas pessoas com uma ampla formação cultural assistiram as atrocidades históricas sem esboçar nenhuma reação contrária, como presenciamos ao longo do século XX, nas experiências nazistas e fascistas, e em acontecimentos recorrentes em pleno século XXI. No entendimento de Theodor Adorno, uma formação que leva em consideração a suposta “neutralidade” da cultura já se caracteriza como uma semiformação, pois deixa de fazer a problematização.

Por muito tempo a formação teve como objetivo principal a dominação da natureza. Porém, como nos alerta Adorno a principal consequência disso é o triunfo da natureza, justamente em virtude de sua dominação. A religião em determinados momentos serviu como dominadora da consciência da maioria das pessoas de uma classe baixa. Com o seu declínio a consciência é dominada por outra, ou seja, a religião perde espaço atualmente para outras formas de autoridade (estádio, televisão). A teoria da semicultura apresenta a ideia de que as classes baixas antes que alcançassem a formação transformaram-se em presas da ideologia da indústria cultural.

Desde meados do século XX, observa Duarte (2003), há um interesse da classe dominante em fornecer uma formação técnica aos trabalhadores, que de um modo geral, seriam incultos. A formação cultural é deixada de lado, valorizando a dominação da natureza pelas ciências naturais, o que possibilita, segundo a classe burguesa, o avanço do progresso. Ao conceituar o que é a semicultura devemos ter atenção ao fato de que essa não corresponde a uma falta de cultura, mas ao abortamento das possibilidades libertadoras de superação até mesmo da incultura apontada por Kant⁶.

A semicultura, portanto, mais do que a simples ingenuidade, é resultado de uma exploração consciente do estado de ignorância, de vacuidade do espírito – reduzido a mero meio – surgido com a perda de tradição pelo desencantamento do mundo e é, de antemão, incompatível com a cultura no sentido próprio do termo (DUARTE, 2003, p. 97).

A falta de cultivo intelectual da população aparece como uma condição geral para o florescimento da semicultura. No contexto dos Estados Unidos da América, os filmes de “faroeste” podem ser comparados aos mitos que são utilizados como aproximação para a instauração da cultura. É de suma importância ressaltar que um contato superficial ou precário com a cultura é mais prejudicial do que nenhum contato com a mesma. Assim, as manifestações da semicultura não levam a nenhum desenvolvimento cultural, afastando assim o que seria um possível apreciador da cultura não administrada. O dano está no lado subjetivo, em deseducar os indivíduos para que não consigam usufruir de algo autonomamente. A sua capacidade de experienciar, apontada no início do texto é substituída pelo mecanismo de informação, capaz de receber e apagar informações sucessivamente. É perceptível uma expectativa do indivíduo em consumir os lançamentos da indústria cultural, fazendo a economia girar e assustadoramente surgir e desaparecer astros e estrelas a todo o momento.

⁶ Este termo aparece no texto “Resposta à pergunta o que é o esclarecimento?” KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é esclarecimento (Aufklärung)? In: ____ *Textos Seletos*. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

A indústria cultural finge solenemente orientar-se por seus consumidores e fornecer-lhes o que eles desejam. Mas, enquanto ela proíbe qualquer pensamento autônomo e eleva suas vítimas a juízes, sua encoberta arbitrariedade supera todos os excessos da arte autônoma (ADORNO *apud* DUARTE, 2003, p. 104).

A partir do texto de Adorno, evidencia-se a desmistificação do caráter popular da indústria cultural. O pensador frankfurtiano distingue a arte popular, oriunda de contextos agrários, daquela originada do mercado, criada exclusivamente para o consumo. Nas duas, porém, em quantidades diferentes, estão presentes as relações de dominação.

A criação da música também sofre o mesmo processo de dominação da natureza, apontado acima, pela racionalidade instrumental. Para Adorno: “Não apenas os ouvidos da população são inundados por tanta música fácil, [...] não apenas a capacidade perceptiva é tão atrofiada pelo onipresente ‘hit’” (ADORNO *apud* DUARTE, 2003, p. 107). Assim, por motivos diferentes tanto a música clássica como os *hits* do momento podem ser apreciados. Na primeira, não há uma capacidade do ouvinte em apreciar a música, ao passo que, na segunda, não existe conteúdo cultural a ser apreciado.

As obras de arte sofrem de processo semelhante. A partir de meados do século XIX inicia uma dinâmica de consolidação das obras de arte no mercado. Nas primeiras décadas do século XX existe um ramo industrial que explora econômica e ideologicamente a necessidade humana de cultura e possui objetivos distintos da arte convencional. A diferença consiste em que a arte “[...] nutre-se, desde os tempos imemoriais de sua subordinação total ao culto religioso, de um desejo de emancipação” (DUARTE, 2003, p. 111). A indústria cultural procura elaborar a *mimesis* literal da realidade, enquanto que a arte autêntica tem um trabalho de reelaboração formal dessa realidade⁷.

Duarte (2003) chama atenção para a “desartificação da arte”, ou seja, a descaracterização de sua função de criação a partir da liberdade, aspecto afirmado por Adorno (1985) em *Teoria Estética*. A aproximação feita pelo mercado entre o mundo da arte e o mundo da vida para a inclusão da primeira nos bens de consumo pelos interesses criados reflete os objetivos distintos da arte e da mercadoria cultural.

Mas os objetivos da obra de arte e da mercadoria cultural são, na verdade, antagônicos, pois o daquela é, em última análise, dar uma configuração sensível ao desejo de transcendência das pessoas, mesmo em suas formulações mais secularizadas, enquanto essa se encontra circunscrita à categoria de um objeto de consumo, sem qualquer projeção para além de si mesmo e de suas funções no interior do capitalismo tardio (DUARTE, 2003, p. 113).

⁷ A forma funciona como um magneto que ordena os elementos da realidade empírica de um modo que provoca estranhamento às conexões de sua existência extra-estética e só através disso eles podem se apoderar de sua essência extra-estética. Ao contrário disso, reúne-se na prática da indústria cultural um respeito subserviente da indústria cultural pelo detalhe empírico; a aparência sólida da fidelidade fotográfica é tanto mais bem-sucedida com a manipulação ideológica através do aproveitamento daqueles elementos (ADORNO *apud* DUARTE, 2003, 2003, p.111).

A inclusão da arte nos bens de consumo se dá através do fetichismo. Com a mercantilização da arte pela indústria cultural e a sua padronização temos a consolidação de uma racionalidade técnica-instrumentalizada que tem por finalidade de ser aparato ao poder econômico e preservar sua ideologia. Ainda, o sujeito que está submetido na construção de sua subjetividade perde a sua capacidade construtiva e crítica da realidade. Ao reproduzir a realidade instrumentalizada, o sujeito moderno também se instrumentaliza em seus comportamentos e na sua forma de pensar conforme os produtos e a lógica da indústria cultural:

A indústria cultural é a integração intencional de seus receptores de cima para baixo. Ela coage a união dos âmbitos milenarmente separados da arte superior e da arte inferior, em detrimento de ambas. A superior é sacrificada na sua seriedade através da especulação no sentido de obter efeitos; a inferior, por meio de sua domesticação civilizatória daquilo que revoltosamente resiste, que lhe era inerente antes que o controle social se tornasse total (ADORNO *apud* DUARTE, 2003, p. 116).

Assim, a indústria cultural oferece antecipadamente aos seus consumidores um comportamento pré-definido que vai moldando a sua subjetividade e o comportamento das pessoas em vista de produzir uma mentalidade aparente em benefício de si mesmo e do *status quo*. Os elementos que dão sustentação e visibilidade aos produtos da indústria cultural são instrumentos indispensáveis e fundamentais do esclarecimento moderno atrelados ao poder econômico. Isto porque, “[...] o aparelho econômico, antes do planejamento total, já provê espontaneamente as mercadorias dos valores que decidem sobre o comportamento dos homens” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 40). Entretanto, a lucratividade não é o único objetivo perseguido pela indústria cultural. Esta se baseia também na perspectiva de adesão ao existente, ou seja, em difundir a ideologia formativa do capitalismo.

2.3 A televisão e a formação da cultura alienada

De acordo com Adorno a televisão se constitui como uma síntese do cinema e do rádio. Esta tem a possibilidade de ampliar a duplicidade do mundo sensível já ocorrida no filme sonoro, o que se deve também a sua abrangência na vida privada das pessoas, quando estão na privacidade do seu lar. O lar se torna a instância dos mecanismos da indústria cultural. O trabalho da televisão é fazer perpetuar o recalque pulsional de tempos imemoriais para a existência da sociedade. Quanto mais perfeitamente o mundo aparecer como fenômeno, mais impenetrável parece ser a ideologia. Duarte, nessa acepção, pontua o papel que a televisão passa a desempenhar enquanto meio difusor por excelência da cultura de massa. Vejamos:

Contudo, a televisão liga-se à tendência crescente da indústria cultural, já naquela época, de trazer seus produtos para cada vez mais perto dos observadores, o que fez da televisão durante muito tempo um dos principais meios da cultura de massa, pois, como já se disse, ela “invade” literalmente o último reduto de privacidade que os indivíduos podem ter que é sua própria residência (DUARTE, 2003, p. 123).

A televisão se transforma, na sociedade burguesa, numa oportunidade de reunir a família sem ter o que dizer uns aos outros. Trata-se de uma situação de regressão na qual são apresentados conteúdos obtusos, semelhantes àqueles repassados aos consumidores compulsivos. Pela sua abrangência, a indústria cultural apresenta uma altíssima efetividade social, uma vez que é onipresente no mundo moderno, participando do cotidiano de milhares de pessoas. O maior estrago no psiquismo das pessoas é a incapacidade de desejar o melhor, não apenas para si, mas para todo o gênero humano. A partir destas reflexões parece plausível a afirmação de uma conformação geral com o estado da humanidade: uma falta de utopia e esperança de mudanças.

Fazendo uma análise dos *scripts* das peças para a televisão, Adorno e Horkheimer apontam na *Dialética do esclarecimento* algumas conclusões, dentre as quais a principal delas é o conformismo à adaptação. O que é inculcado no expectador é uma aversão à individualidade e a autonomia. Em primeiro lugar, está sempre aquilo que a sociedade espera, depois estão os sentimentos próprios. Como o personagem do filme que não pode ser quem ele deseja, mas deve ser quebrado e reconstruído, ocorre com o indivíduo da sociedade que é amansado como um animal.

Porém, em alguns de seus escritos Adorno admite a possibilidade do cinema ser compreendido como forma de expressão artística, entrando em certos detalhes da estética cinematográfica. Mesmo flexibilizando a sua posição, o pensador frankfurtiano não deixa de lado as suas observações críticas, tais como a contrariedade à ideia que a indústria cultural apresenta aos consumidores, o que eles solicitam e a ideia que seus produtos sejam mais verdadeiros do que àqueles destinados a um público mais sofisticado intelectualmente.

Há, na verdade, uma apropriação da arte popular que costumeiramente sempre coexistiu paralela à arte erudita reproduzindo planejadamente a grosseria. A calculabilidade com que a indústria cultural capta os seus consumidores e adapta os seus produtos a suas necessidades mais latentes não diz respeito a uma grandeza humanitária, mas, pelo contrário, trata-se de um indício de opressão da maioria pelo seu poder.

Retomando o tema da televisão é preciso desconstruir a ideia amplamente propagada de que seja apenas um meio que reproduz imagens reais e verdadeiras da realidade sem nenhum tipo de mediação ou intervenção. A televisão pode ser entendida como uma síntese do rádio e do cinema destinado ao consumo doméstico, como abordado acima. Ela foi criada para preencher o campo da esfera privada que estava descoberto, cercando e capturando a consciência do público por todos os lados.

A diversão é o prolongamento do trabalho sob o capitalismo tardio. Ela é procurada por quem quer escapar ao processo de trabalho mecanizado, para se pôr de novo em condições de enfrentá-lo. Mas, ao mesmo tempo, a mecanização atingiu tal poderio sob a pessoa em seu lazer e sobre a sua felicidade, ela determina tão profundamente a fabricação das mercadorias destinadas à diversão, que esta pessoa não pode mais perceber outra coisa senão as cópias que reproduzem o próprio processo de trabalho (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 128).

Dessa maneira, a televisão pretende abarcar a totalidade do mundo sensível em uma imagem que alcança todos os órgãos, e ao mesmo tempo permite introduzir na duplicata do mundo o que considera adequado ao real. Ela surge como um progresso técnico no interior da própria indústria cultural capaz de introduzir uma imagem do mundo que será tomada como o mundo mesmo. Assim, é diretamente conectada com a lógica social de dominação e se reveste de caráter político. Este meio não tem como objetivo veicular novas imagens, mas, ao contrário, oferece fluxos de imagens e sons completamente harmonizados com a necessidade, oriunda da totalidade do sistema. A televisão aprofunda aquilo que as pessoas já são. Isto corresponde à tendência global de reforçar a manutenção do *status quo* e de quando este estiver ameaçado reconstruí-lo.

Segundo Franco “[...] ela se insere no universo da diversão e, nessa medida, parece se oferecer ao espectador com a promessa de que irá arrancá-lo do sofrimento imposto diariamente pelas penosas exigências do processo de trabalho, quer sejam estas físicas ou psicofísicas”(2008, p. 113). Além de reforçar a tendência anti-intelectualista da sociedade, engana aqueles que buscam a diversão, pois apenas serve para restabelecer as forças de trabalho. A diversão, dessa forma, sustenta a resignação. Tanto os trabalhos na linha de fábrica, quanto à diversão não requerem a atividade do pensamento. Ambos são considerados modos interligados de destruição da experiência, já apontado anteriormente. Não se trata de reprimir a atividade do pensamento, mas de não fazer exigência da mesma. Desta forma, trabalho e diversão podem ser analisados dialeticamente. Mesmo sendo polos contrários, se alimentam numa relação complementar na medida em que injetam aspectos no ser de seu oponente.

A televisão parece nunca lograr êxito nesta tarefa de adaptação do indivíduo ao trabalho, portanto, está sempre sujeita a flutuações e abalos. A tensão sob a qual as pessoas vivem possui uma enorme proporção de tal forma que não suportariam sua existência se este mecanismo de adaptação não se repetisse sempre de novo. Conforme aponta Adorno (1981) este mecanismo de *Sísifo* da economia psíquica individual parece estar hoje socializado, tomado pelas instituições da indústria cultural, para o benefício das instituições e dos poderosos que estão por trás delas. Devemos observar também a aproximação do consumidor aos produtos da indústria cultural, de tal forma que o exigido do expectador não é a atenção e a concentração, mas apenas a produção de certos efeitos que facilitem a memorização.

Segundo Franco:

[...] a indústria cultural não impõe arbitrariamente ao consumidor passivo, desprovido de qualquer tipo de expectativa cultural, um tipo de linguagem ou uma determinada configuração cultural, mas a produz de forma planejada, de modo a satisfazer o que esse indivíduo, esgotado e culturalmente atrofiado pela truculência do processo de trabalho – além de previamente transformado em consumidor – pode almejar a fim de, repousado, esquecer as agruras experimentadas no dia-a-dia (2008, p. 115).

A relação entre a indústria cultural e o indivíduo pressupõe certa figuração do indivíduo, ou seja, este não possui um papel crítico. O consumidor é tratado como aquilo para o que tende por si próprio, ou seja, as imagens não são experimentadas como em si, com atenção, concentração, esforço e compreensão, e sim como um favor que é concedido avaliar em termos que lhe agrada o suficiente. Para o frankfurtiano a reprodução técnica de sons e imagens não suscita a objetiva regressão dos sentidos, mas no universo da indústria cultural, estes são moldados a fim de capacitar-se para tal. As imagens devem dar o brilho para o cotidiano cinzento, assemelhando-se ao que é essencial, pois o que fosse diferente seria insuportável, porque recordaria o que é vedado.

A proximidade da televisão que também é a causa do efeito supostamente comunitário do aparelho, em torno do qual a família e os amigos se reúnem em mutismo, ou seja, um estado no qual não há necessidade de falar, obscurece a distância real entre as pessoas, e entre as pessoas e as coisas. Os homens confundem aquilo que é mediatizado e ilusoriamente planejado com a solidariedade, pela qual anseiam. Além disso, este instrumento oferece várias sensações positivas destinadas a tornar tolerável o intolerável afastamento vivenciado na organização industrial. Nestas circunstâncias a televisão pode oferecer as lentes com as quais percebemos a realidade. Dessa maneira, assume um papel decisivo na formação da percepção sobre o mundo real.

Para o filósofo frankfurtiano (1981) a partir disso é possível dizer que a televisão comercial faz retroceder a consciência. Essa regressão é produzida pelo baixo nível intelectual proporcionado aos consumidores. Mas, além disso, é preciso levar em consideração os aspectos implicados no consumo doméstico desta mercadoria. “A regressão é intensificada e, pode-se afirmar, realiza seu trabalho mediante o fato de a televisão mobilizar uma linguagem própria, uma ‘linguagem-imagem’” (FRANCO, 2008, p. 116).

No âmbito da indústria cultural parece prevalecer uma tendência de linguagem de imagens em detrimento da linguagem verbal e conceitual. Uma vez dispensado o elemento conceitual a reflexão perde espaço. A linguagem utilizada pela televisão é distinta daquela usada no cinema. Na primeira, não há qualquer diferença entre as palavras utilizadas e as imagens, existe um entrelaçamento destas duas dimensões. O efeito social dessa limitação é o agravamento da exclusão

das palavras na vida das pessoas, uma vez que a vida passa a ser significada por imagens. As imagens tomam o espaço da linguagem na vida cotidiana.

Cabe ressaltar, a diferença das imagens que são projetadas nesse meio como aquelas da pintura. Esta última sempre visa exprimir algo para o seu interlocutor, enquanto que a primeira está relacionada com as precedentes e as que se seguem a ela, configurando uma espécie de escritura. Elas não são destinadas à fruição prolongada, à contemplação que requer concentração e esforço interpretativo, mas para uma captação imediata, ao olhar aparentado à vivência imediata. As imagens não transmitem qualquer segredo, são modelos de comportamentos que corresponde tanto à gravitação do sistema total quanto à vontade dos controladores.

Este aparato de comunicação procura criar mensagens sobrepostas às imagens vinculadas. O objetivo principal é reafirmar o caráter do existente e imprimir novos comportamentos nos espectadores. O sujeito assistindo um filme violento, não necessariamente se transformará em um indivíduo violento. Entretanto, essa exposição sendo repetidas inúmeras vezes provoca uma banalização da vida e uma falta de indignação diante dos fatos que ocorrem na realidade, passando a se naturalizar e aceitar a violência como parte intrínseca a vida, resultante de fatos históricos e sociais.

Para ganhar mais adeptos, sem excluir nenhum espectador, a televisão recorre a imagens capazes de reproduzir de modo sistemático o mundo do espectador. “Ela, nesse sentido, opera com imagens naturalistas, sem profundidade, carregada de estereótipos, sempre reforçada com o uso de clichês morais, espécie de ruína degradada das antigas formas de sabedoria popular” (FRANCO, 2008, p. 119). Além dessas características tende a infantilizar questões políticas e procura fomentar a identificação do público com o herói. Nesse aspecto vai ainda mais longe criando personagens masculinos destinados a ação em detrimento do intelectual ou do artista. Apresenta a relação entre homem e mulher como felicidade, desde que esta se submeta às vontades masculinas deixando de seguir os seus desejos, que não passam de meros caprichos. Os múltiplos estratos estéticos, conceito caro à literatura, caracterizando as possibilidades das obras de arte incidir em seus fruidores, ou seja, as interpretações possíveis e em níveis diferentes são deixadas de lado neste aparato tecnológico. Este fato, não ocorre com as obras de arte da indústria cultural. Entretanto, o contexto atual é mais complexo daquele vivenciado pelos autores frankfurtianos da crítica a indústria cultural. Nesse sentido, observa Duarte:

[...] o cenário atual parece, de fato, ser muito mais complexo e multifacetado do que aquele abordado pelos filósofos nos anos 40, levantando a suspeita de que a crítica dos anos 40 do século XX poderia se aplicar apenas àquele contexto, não tendo mais validade para uma época em que, longe da pura e simples massificação, o consumidor de entretenimento possui uma gama quase infinita de opções, podendo ‘personalizar’ seu consumo (2003, p.170).

Essa questão deve ser analisada com muita cautela. Podemos afirmar, por ora, diante do exposto, que a análise elaborada possibilita lançar luzes sobre a realidade amplamente complexa que ainda carrega grandes resquícios e algumas formas sofisticadas da indústria cultural do século passado. Portanto, é correto afirmar que os oligopólios que administram a difusão da cultura atualmente não estão preocupados com a formação de uma identidade cultural crítica e alternativa que leve em consideração aspectos éticos e geográficos. Este modelo de indústria cultural global é mais dependente da tecnologia do que do conteúdo.

Na nova época dos *media*, a cultura se torna menos apresentação e mais tecnologia. Ela se torna em algo que não apenas se lê ou ouve, mas algo que se faz. Na época clássica dos *media*, o público era passivo ou ativo; nas indústrias culturais globais, ele é interativo. As indústrias culturais clássicas trabalhavam segundo o princípio da superfície; as indústrias culturais globais o fazem segundo a lógica do painel de conexões. Na multimídia, consumimos, ao mesmo tempo, conteúdo e tecnologia (LASH *apud* DUARTE, 2003, p. 173).

A indústria do entretenimento no capitalismo atual ganhou um adensamento em comparação com a indústria cultural da época dos frankfurtianos, não sendo mais dependente da indústria química, siderúrgica e petrolífera como nos anos 40. Há, ainda, um grande crescimento da importância da marca, ou seja, de um bem simbólico semelhante aos da indústria cultural, em detrimento da própria qualidade do produto.

Os recursos digitais proporcionam uma nova visão da indústria cultural global. De acordo com Duarte “[...] quanto maiores são as possibilidades de registro e produção precisos e abrangentes das imagens e dos sons – hoje levadas ao extremo pelos recursos digitais –, mais empobrecido é o conteúdo” (DUARTE, 2003, p. 181). Esse é um dado crescente no cenário atual, aspecto que vem sendo amplamente analisado com o objetivo de fazer com que aquilo que se apresenta na tela se diferencie cada vez menos daquilo que se vive na realidade.

Em síntese, a partir da análise desenvolvida sobre a influência da cultura na vida das pessoas, podemos afirmar que é pertinente, uma vez que percebemos em diversos momentos da vida a influência dos produtos da indústria cultural. Tendo em vista esta efetiva presença até mesmo em contextos educacionais é necessário adentrar na concepção de educação defendida por Adorno, em *Educação e Emancipação*, com o intuito de compreendermos com maior precisão, qual o real papel da educação frente a esse contexto.

2.4 Aspectos da decadência da formação contemporânea

A partir do que apresentamos anteriormente, buscaremos tematizar e relacionar a decadência da formação ocorrida no meio social e sua interferência no direcionamento das políticas e práticas educacionais na educação formal. Para os pesquisadores da teoria crítica isto pode ser verificado a partir “[...] da produção industrial da cultura e a forma como as tecnologias, que apelam multissensorialmente administram o gosto, a atitude e o imaginário das pessoas” (COSTA, 2009, p. 115). Pelo domínio da tecnologia, todo indivíduo é valorizado, e pode sentir-se, pertencente à grande sociedade global. Numa escala particular isso significa refinamento intelectual e competência para o trabalho.

A autonomização das tecnologias e a fetichização de seu uso com as vantagens associadas à velocidade, à transitoriedade no campo do imaginário e dos deslocamentos na esfera das redes e dos transportes, sem que se estabeleça uma relação orgânica entre necessidade humana, trabalho e processo cultural e social, faz com que o progresso técnico seja justificado mesmo quando causa regressão e irracionalidade (COSTA, 2009, p. 117).

A grande contradição que acompanha a indústria cultural é o aumento das fontes de conhecimento, sem corresponder na mesma proporção o esclarecimento das massas⁸. O mesmo ocorre dentro do processo educativo. O aumento das condições materiais não eleva, por consequência, as capacidades intelectuais das pessoas. Ou seja, a multiplicidade de informações e alternativas culturais carrega consigo a falsa impressão de autonomia de pensamento. Diferentemente do ideal de formação, há uma projeção por meio da linguagem publicitária de características humanas em objetos, tecnologias e mercadorias.

Horkheimer apresenta a diferença desta mentalidade e o ideal iluminista de esclarecimento. “O avanço dos recursos técnicos de informação se acompanha de um processo de desumanização. Assim, o progresso ameaça anular o que se supõe ser seu próprio objetivo: a ideia de homem” (HORKHEIMER, 1976, p. 74). O que procuramos afirmar é a desconstrução da valorização dos meios impressos, eletrônicos e digitais como possibilidades de uma educação esclarecida. Algumas de suas revoluções criaram um ambiente transformador da sensorialidade tornando possíveis formas de conhecimentos mediadas pela tecnologia com possibilidade de reprodução em massa. Em suma, a técnica e seus produtos, segundo a literatura, são contraditórios porque podem servir tanto a dominação quanto à liberdade.

⁸“Assim como os dominados sempre levaram mais a sério do que os dominadores a moral que deles recebiam, hoje em dia as massas logradas sucumbem mais facilmente ao mito do sucesso do que os bem-sucedidos. Elas têm os desejos deles. Obstinadamente, insistem na ideologia que as escraviza” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 125).

Os aparelhos tecnológicos, apesar de suas amplas possibilidades de contribuição para a sociedade, possibilitaram a formação de uma cultura totalitária centrada no isolamento. Adorno e Horkheimer trazem essa discussão quando relacionam o progresso e a regressão.

Quando o desenvolvimento da máquina já se converteu em desenvolvimento da maquinaria da dominação – de tal sorte que as tendências técnica e social, entrelaçadas desde sempre convergem no apoderamento total dos homens – os atrasados não representam meramente a inverdade. Por outro lado, a adaptação ao poder do progresso envolve o progresso do poder, levando sempre de novo àquelas formações recessivas que mostram que não é malogro do progresso, mas exatamente o progresso bem-sucedido que é culpado de seu próprio oposto. A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 46).

As tecnologias inegavelmente são capazes de produções intelectuais coletivas. Ademais, possibilitam um novo entendimento a respeito da compreensão da realidade e reduzem as distâncias geográficas, devido a sua capacidade de operar em outra lógica espacial e temporal, bem como de registros e relações cognitivas. Entretanto, isso não exige necessariamente potencial humanizador intrínseco. O computador pode ser usado como exemplo para evidenciar esse processo. Ao mesmo tempo em que possibilita a comunicação à distância, agilidade de aquisição de mercadorias e outros benefícios, cria a disposição para o isolamento e a intolerância para constituir relações com quem não pertence a determinado grupo. A desconcreção do real produzida pela comunicação e permeada pela tecnologia resulta na produção de uma falsa compreensão dos fatos. O uso de imagens reais em meio àquelas produzidas com efeito da simulação pode transformar tragédias em espetáculos para a distração.

O espetáculo se apresenta como uma enorme positividade, indiscutível e inacessível. Não diz nada além de ‘o que aparece é bom, o que é bom aparece’. A atitude que por princípio ele exige é da aceitação passiva que, de fato, ele já obteve por seu modo de aparecer sem réplica, por seu monopólio da aparência (DEBORD, 1997, p. 16).

Nas modernas condições de produção, nos alerta Debord, a vida passa a ser mediada por espetáculos⁹. O que antes era vivido diretamente transforma-se num espetáculo que faz a mediação entre a realidade e o sujeito. Os espetáculos exigem uma identificação do indivíduo. Para fazer parte desse jogo é necessário portar um logotipo que representa superioridade frente aqueles que não o possuem. Ou seja, “[...] para sobreviver, é preciso impressionar, pois aquilo ou aquele que não impressiona não existe” (ZUIN, 2003, p. 143). O juízo é obrigado a permanecer numa situação de suspensão. O aparato da indústria cultural fornece aprioristicamente as cores e as tonalidades de nossa representação.

⁹ “O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (DEBORD, 1997, p. 14).

Por isso, a necessidade de uma formação crítica para identificar as manifestações de violência que se instauram tanto no conteúdo das mensagens, quanto na sua estrutura de produção. O conteúdo tende a perpetuar à fragmentação, à descontinuidade e ao isolamento do fato narrado. O pensamento crítico tem sentido quando reflete sobre os meios que interiorizam a barbárie, através da fragmentação e da distorção, como se essa fosse sinônimo necessário de esclarecimento e progresso.

O domínio da tecnologia e da ciência está presente em quase todos os aspectos da vida humana. A interligação com a vida cotidiana nos domina e nos faz dependentes. O avanço destas exige ao mesmo tempo profissionais, cada vez mais especializados, capazes de lidar e solucionar problemas. Ou seja, capazes de por a máquina para funcionar. Assim, o conhecimento e a informação, desconectados de sua função social, são vendidos como quaisquer outras mercadorias. Este jogo de forças influencia a educação, excluindo a formação cultural e priorizando a formação técnica. Uma educação que priorize somente a formação de mão de obra para o trabalho tende a instrumentalizar o ser humano, pois as categorias fundamentais para a construção da subjetividade são deixadas de lado. A adaptação se torna predominante dentro da formação moderna.

Na educação básica ocorre que a educação escolar que deveria possibilitar as condições para o sujeito alcançar o estado de maioridade é influenciada pela lógica da indústria cultural e pelos interesses do mercado econômico, convertendo-se numa deformação. A tensão dialética entre a adaptação e a resistência deixa de existir. Assim fica comprometida a experiência que conduziria a um nível mais profundo de reflexão. Educação, para Adorno, na concepção que procuramos apresentar, significa desenvolver no ser humano uma consciência verdadeira e autêntica acerca da realidade.

Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir de seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 1995, p. 141).

O objetivo final da educação é o desenvolvimento de pessoas capazes de *elaborar* uma compreensão própria da realidade que a cerca. Não se trata simplesmente de preencher a consciência com conhecimentos abstratos ou inúteis como se faz em algumas disciplinas escolares. A consciência verdadeira é a consciência emancipada, capaz de escolher por si própria, portanto, autônoma. De acordo com o que apontamos acima, a formação para a saída da menoridade, conforme Kant esboçou deve ser permeada pelo momento de adaptação e de resistência, em que o educando cria as suas próprias concepções da realidade. Quando for pautada somente na adaptação, a educação mantém o *status quo*, e quando pautada somente na resistência torna-se ideológica.

A força da semiformação está na negação do tempo livre, já referenciado anteriormente, para o desenvolvimento e cultivo da formação cultural. O tempo livre proporciona o debruçar-se sobre as coisas do espírito, os temas humanos, para construir os elementos da consciência verdadeira. O intelecto, segundo Adorno, é privado de algo essencial à formação do espírito crítico. Difunde-se, assim, a valorização do momentâneo, do aqui e do agora. A compreensão da realidade é reduzida ao fato, sem uma compreensão da totalidade, das causas e das consequências que se interligam.

A experiência com a realidade que antes era direta passa a ser mediada pelas tecnologias e pelo mundo midiático. Raras são as coisas que nos afetam através da experiência primária e direta, de tal modo que a experiência de se colocar na contramão do pensamento predominante e opressor, de ser diferente, acaba sofrendo certa aversão e resistência no meio social. Fazer a experiência da realidade é condição para a crítica autêntica, verdadeira, e, de autonomia. A incapacidade de ler e interpretar o mundo aprisiona o sujeito em seu estado de menoridade, heteronomia, no qual necessita ser guiado por outrem. O projeto de formação que apresentamos na perspectiva adorniana visa enfrentar as situações que aprisionam o sujeito no estado de menoridade e impedem mudanças.

Enfim, de acordo com a exposição desenvolvida, percebemos que cada vez mais a realidade é desafiadora para a educação. Observamos, ainda, no panorama atual uma crescente mercantilização e desvalorização das instituições de educação. Nesse âmbito, tanto a escola quanto a educação enfrentam a indagação de que seriam dispensáveis, pois a grande quantidade de informações está fora do seu âmbito. A democratização das informações é confundida, segundo Adorno, com a formação. Ou seja, a educação é definida pelo capitalismo e pela indústria cultural, priorizando o acúmulo de informações e valorizando somente aquilo que é passível de ser quantificável.

3 EDUCAÇÃO E AUTONOMIA EM ADORNO

O objetivo deste capítulo é apresentar o pensamento de Adorno sobre a educação, articulando com os conceitos discutidos anteriormente, especialmente a teoria da semiformação. A partir disso, analisaremos criticamente sua concepção de educação e buscaremos identificar a relevância e os aspectos pertinentes ao contexto educacional da atualidade. Partimos do conceito de educação para a autonomia do sujeito apresentado por Adorno em relação à discussão ao tema da educação, tomando-os como condição de possibilidade para lançar luzes sobre essa área fundamental na formação humana, a qual precisa constantemente ser repensada, relida e atualizada de acordo com os contextos nos quais se insere.

A educação tem como objetivo a formação de sujeitos esclarecidos, críticos e capazes de participar da construção social da realidade em vista do bem comum. Nesta concepção geral, defendida por grandes teóricos da educação, a autonomia é o pano de fundo orientador dos processos pedagógicos¹⁰. No pensamento de Adorno o processo educativo pode ser dividido em dois momentos: o primeiro se situa como um processo de adaptação à sociedade que garante a sobrevivência da espécie humana e mantém a normalidade da realidade, no qual o sujeito absorve os conhecimentos acumulados pela humanidade; o segundo momento compreende a resistência, em que o sujeito se rebela contra aquilo que lhe é ensinado, em que passa a contrapor-se a sociedade, e elabora a sua subjetividade partindo da sua própria leitura da realidade.

3.1 A educação para a autonomia

“A educação não é necessariamente um fator de emancipação” (ADORNO, 1995, p.11). Com essa afirmação inicial, situada na introdução da obra *Educação e emancipação*, se torna possível vislumbrar a possibilidade de contribuir tanto para o esclarecimento crítico-dialético, quanto como para a reprodução da realidade e, conseqüentemente, para as diversas formas de barbárie no interior da sociedade. Este diagnóstico não tem como intenção desmotivar aqueles que se dedicam à educação, mas visar e colaborar com o desafio que reside em manter uma postura atenta em vista de fomentar um processo formativo crítico permanente. Um sujeito esclarecido e

¹⁰ Dentre os principais defensores dessas ideias estão Immanuel Kant e Theodor Adorno. Conforme exposto, baseamos na presente investigação nas ideias do segundo pensador. Obviamente é conhecida a relação entre as teorias da educação de ambos os pensadores.

crítico sobre as diversas realidades vigentes na educação, não é simplesmente aquele que domina um conjunto de técnicas úteis ao desempenho de um trabalho na sociedade. É preciso ir além, estar inserido e comprometido com uma educação crítica em meio a um modelo social que preserva a alienação e que colabora na reprodução de um pensamento opressor, de acordo com o sistema vigente. Pensar a educação é um dever de um pensamento dialético-crítico e comprometido com uma educação libertadora. Nas palavras de Adorno:

Assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece no plano educacional. Como pode um país tão culto e educado como a Alemanha de Goethe desembocar na barbárie nazista de Hitler? (ADORNO, 1995, p. 15).

A educação possui a tarefa de conduzir os indivíduos a pensar de forma autônoma e na busca constante de ler a realidade de forma crítica. Por isso, se faz necessário perceber as alternativas e as novas experiências que vão ao encontro para a emancipação do sujeito na tentativa de interromper com as diversas formas de barbárie que ainda se reproduzem. Esta se apresenta como uma ameaça mediante a observação de vários fatos que estão no presente, já apontados no primeiro capítulo desta investigação.

O mundo contemporâneo caracterizado pelos frankfurtianos enquanto “*sociedade administrada*”, “*sociedade da indústria cultural*” preserva e continua a (re)produzir as condições objetivas que permitiram a existência de Auschwitz. O que aconteceu naquele episódio marcante da história representa, além do genocídio de uma parcela significativa de pessoas, a tragédia da formação na sociedade capitalista, a aniquilação da humanidade. Esse paradigma social continua em pleno crescimento e a padronização e a massificação que assistimos hoje na sociedade não causam nenhuma preocupação à maioria das pessoas.

No entanto, grande parte admira a magia que unifica o pensamento, o modo de se vestir, o modo de sentir, aspectos que influenciam a viver uma padronização. Entretanto, o presente dissolve os sujeitos de sua condição crítica, circunstâncias subjetivas e objetivas para que as formas diversas de manipulação da indústria cultural se reproduzem de forma sutil. A globalização dos processos de produção de subjetividade e identidade que presenciamos na sociedade transforma a cultura em uma semicultura socializada. Para Adorno “[...] tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. [...] Símbolo de uma consciência que renunciou a autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados” (ADORNO, 2010, p. 9).

Este processo é possível por meio da troca. Esse é o principal princípio regulador e responsável pela padronização de todas as coisas a partir da mercantilização do mundo.

A troca, enquanto princípio de equivalência, não se manifesta apenas nas transações comerciais explícitas. Ela permeia todas as teias sociais, culturais, pessoais, inclusive as mais íntimas, do homem na sociedade. Invade e macula o processo de formação, de educação que se estabelece no interior da comunidade, na família, na igreja, no bairro, no clube, particularmente na escola (PUCCI, 2000, p. 35).

A troca exercendo-se como principal regra do capitalismo tardio tem a capacidade de transformar tudo em mercadoria. Este princípio ao invadir todos os ambientes e dimensões da vida humana deforma os processos formativos e culturais. Conforme explicitamos acima, a cultura transforma-se em semicultura. Assim, geram-se consumidores satisfeitos e encantados por uma cultura sem memória e sem história. A formação é convertida em deformação, em que não há nenhum criador, somente consumidores.

Em todos os lugares o poder da indústria cultural se faz presente, trazendo a falsa diversão, que adormece e paralisa o pensar. Distrai de forma total contrariando a emancipação, ou seja, a autorreflexão crítica. Em outras palavras, desorienta a formação da autonomia. O homem torna-se dependente desta diversão em que tudo vem pronto e necessita apenas ser consumido. Novas tecnologias surgem afirmando mudanças sem precedentes, porém a maioria das coisas, as mais fundamentais, permanecem no mesmo lugar. Tudo parece idêntico ao que era. Destarte, a possibilidade de esclarecimento é ofuscada e anulada por aquilo que a indústria oferece.

A perda do horizonte do esclarecimento tem como consequência à danificação da formação cultural, conforme sustenta Adorno: “[...] dizer que a técnica e o nível de vida mais alto resultam diretamente no bem da formação, pois assim todos podem chegar ao cultural, é uma ideologia comercial pseudodemocrática” (ADORNO, 2010, p. 27). Os bens de formação cultural, segundo Werlang (2005), que são oferecidos às massas são *petrificados* e *neutralizados* por não haver neles nenhuma referência à história que os constituiu, pois perderam a dimensão revolucionária que os caracteriza para se tornarem meros produtos de consumo. O potencial emancipador e libertário que os impregnou e que existia desde o seu princípio já não existem, o que não importa. “As consequências são a confusão e o obscurantismo, e, pior ainda, uma relação cega com os produtos culturais não percebidos como tais, a qual obscurece o espírito a que esses produtos culturais dariam expressão viva” (ADORNO, 2010, p. 30).

A promessa de felicidade e satisfação dos desejos reprimidos está presente em cada embalagem. Após abrir o produto a promessa desaparece e há uma sensação de esvaziamento. Porém, o ciclo se inicia novamente com outro produto, aprisionando o consumidor. O consumo cultural segue o mesmo percurso. Uma obsessão por informações, por revistas e filmes com novas sensações.

A formação cultural perde espaço deixando o caminho para a semiformação. A formação, que é apropriação subjetiva da cultura sofre alterações profundas que chegam a modificar sua

natureza. A mais relevante, a tensão entre a autonomia e adaptação é rompida, fortalecendo sua dimensão adaptativa. Uma vez anulada a diferenciação surge o desejo de participação do moderno, um processo de tornar-se igual para se sentir integrado (PUCCI, 2009).

O que queremos fundamentar é a busca por uma educação que produza consciência autêntica, uma educação para a autonomia, que seja condição de possibilidade da emancipação. Em outras palavras, uma educação que construa um sujeito inserido no mundo, que o considere em sua força de autodeterminação. Um sujeito capaz de fazer experiência do mundo em que vive e se socializa, no qual se relaciona dialogal e ativamente com a história na produção de sua existencialidade. O objetivo principal é romper com a ideologia, a semicultura que petrifica e imobiliza por meio da autorreflexão crítica e da práxis, em criar as condições para uma sociedade sem *status* e sem exploração, para o homem livre e autônomo.

Para chegar a autorreflexão crítica é necessário possuir um modo de conhecer a realidade, a saber, a dialética negativa (WERLANG, 2005). Ela não é um método, mas um modo de interpretar a história e o mundo, levando em consideração as contradições e os seres humanos como produtores de sua existência, de formações históricas, materiais e espirituais. Tomar a dialética para pensar o mundo a partir de suas contraditoriedades e dinamismo não é uma opção do pensamento, mas uma vinculação à coisa, a realidade que se apresenta ao sujeito cognoscente. O motivo da dialética é a coisa, a vida, a própria realidade, a totalidade das coisas, e não o pensamento.

A dialética como procedimento pode ser traduzida como o pensar em contradições. Uma forma aberta de pensar e conhecer, que não se fixa, pois permanece em movimento que amplia o horizonte interpretativo. A identidade conceitual nunca encontra uma solução definitiva.

Para Adorno, a crítica imanente é um procedimento dialético fundamental que destrói os nexos de obscurecimento do real, age com precisão na negação do processo de identificação, caráter da semicultura difundida pela indústria cultural. Coloca o não verdadeiro como sendo a identidade verdadeira, por isso é falseadora. Aliena o sujeito de forma a aceitar a adaptação de maneira passiva. Uma formação bem sucedida não é aquela que harmoniza todas as contradições, pois o processo de conhecimento deve ser aberto. Deve ser capaz de conduzir o sujeito para a autorreflexão crítica.

A autorreflexão crítica garante a autonomia do sujeito, capaz de pensar a realidade em sua dinamicidade e pluralidade, construindo um pensamento dialético aberto diante da realidade. A reflexão considerada um processo de esclarecimento conduz a inverdade, desmistificação da realidade e, portanto, à verdade do objeto. Segundo Pucci: “Quando você reflete, resgata uma dimensão que vai além do círculo da mercadoria, do repetitivo. Isso é educativo, é formativo” (PUCCI, 1995, p. 460). O círculo da mercadoria é o círculo da uniformização passiva à totalidade.

Há uma recusa daquilo que se apresenta como verdadeiro e como sedutor. Dessa forma, a razão reflexiva adquire uma força de subversão do presente, por contrariar o aparente. O aparecimento das contradições e dos movimentos não aparentes da realidade qualifica a reflexão e leva à explosão do estado estabelecido das coisas.

O processo de formação não ocorre sem autorreflexão. Esta representa um elemento fundamental na luta pela emancipação. Os dominados podem ser esclarecidos da sua situação de dominação no contexto capitalista. Ela seria uma ferramenta para iluminá-los no resgate dos saberes acumulados através dos tempos para a transformação que a reflexão crítica exige. Segundo Pucci ela se torna educativa em dois sentidos: “[...] no esclarecimento dos mecanismos de alienação e de manipulação ideológica presente no sistema e na revelação de verdades não intencionais que poderiam conter imagens fugitivas de uma sociedade diferente” (PUCCI, 1995, p. 48). A crítica autorreflexiva penetra os mais escondidos aspectos da realidade vivida, tornando conscientes os mecanismos de exploração, disfarçada pela ideologia. O alcance da tomada de consciência pela reflexão ergue o ser humano, repondo seu protagonismo ativo e fundamentado. A educação para a emancipação postulada por Adorno advém do pensar crítico:

Educação/formação cultural pela autorreflexão crítica significa para Adorno a busca da autonomia, da autodeterminação kantiana, do homem enquanto sábio fazendo uso público da razão, superando os limites da liberdade trazidos pela barbárie, pela semicultura (PUCCI, 1995, p. 47).

O homem emancipado é o ser humano que busca por meio de sua formação cultural a autonomia, mesmo que esteja submerso num mundo de contradições. Torna-se sábio o indivíduo capaz de fazer o uso público da razão¹¹. O sujeito esclarecido e autocrítico, se contrapõe às diversas formas de barbárie, busca diante da realidade imposta a não se adaptar a lógica sistema de dominação, ou seja, do capitalismo industrial. Uma epistemologia negativa e crítica pela lógica do desmoronamento garantem o avanço da consciência humana em direção a sua maioridade. O projeto de emancipação visa à formação humana em uma postura livre e autônoma, expressa no uso público da razão enquanto crítica ao estado de coisas estatuído e estabelecido.

3.2 Educação como adaptação e resistência

¹¹ Definido por Kant como a capacidade de fazer uso da sua razão frente ao grande público. Na obra “Resposta à pergunta: o que é o esclarecimento?”.

Conforme já abordado acima, na atualidade a estruturação da indústria cultural e a dinâmica dos processos educativos sofrem forte influência da lógica do capital que transforma os bens em mercadorias (músicas, filmes, heróis e informações), os quais priorizam somente o aspecto adaptativo na construção dos sujeitos. A autoridade dos pais e dos professores é substituída pelos heróis midiáticos e pela grande quantia de informações da rede. Este aparato é tão poderoso e veloz que impossibilita a reflexão, enquanto forma privilegiada de resistir ou fugir aos mecanismos da indústria cultural e seus produtos. A escola numa tentativa desesperada, fundamentada por algumas correntes¹², se volta intensamente ao educando, extirpando qualquer ordem de valor que o educador possuía. Porém, o educando possui um perfil marcado pelo intenso uso da internet, chats, e por ser consumidor de grande parte da realidade virtual dos filmes e jogos. Evidentemente, nessa concepção, a escola fracassa disseminando a deformação, ou seja, a formação para a adaptação ou ao mercado de trabalho.

Nesse sentido, as fontes de informação aumentam sem elevarem-se na mesma proporção o nível cultural. A tecnologia sem negar os seus inúmeros benefícios, como a aproximação e a velocidade das informações, acaba por promover o isolamento dos usuários abrindo espaço para a intolerância ao diferente. Para fazer parte do grupo é necessário ter os mesmos gostos. Aquele que possui hábitos diferentes é excluído e visto como uma ameaça, o que, por conseguinte, leva a necessidade de uniformização de todos num mesmo modelo. No presente momento é possível observar o domínio da indústria cultural e do capitalismo na formação. Uma possível resposta a alguns desses embates entre cultura e capital é a valorização de uma formação cultural ampla, enquanto eixo articulador e propulsor que possibilita uma consciência verdadeira que propicia a experiência direta com a realidade e, por conseguinte, a tão almejada autonomia.

Segundo Bruno Pucci (2009) em *Experiência formativa e emancipação*, Adorno em seus escritos afirma que a sociedade contemporânea nega cada vez mais os pressupostos de formação ao indivíduo. A formação, sob esse viés, se constitui para o filósofo alemão em um duplo sentido, de adaptação ao mundo real e, por outro lado, de busca da autonomia.

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 aos trabalhadores os pressupostos para a formação, notadamente o ócio (PUCCI, 2009, p. 70).

¹² Referimo-nos a chamada Escola Nova que se volta ao aluno. Diante do objeto da presente investigação, não nos deteremos em elaborar uma apreciação acerca dessa corrente de pensamento. Apenas sinalizamos que em alguns contextos ela não conseguiu alcançar o seu objetivo. Dentre os principais pensadores dessa corrente destacamos John Dewey (1859-1952).

Os trabalhadores só passaram a possuir o tempo para se dedicar à formação depois de muitas conquistas. Porém, a história demonstra que os valores formativos que prosperavam na fase pré-burguesa foram substituídos pela dimensão instrumental.

As imagens culturais que a caracterizavam, acrescenta Pucci, foram substituídas pelas imagens do cinema e pelas músicas de sucesso com ritmos padronizados que alcançam todos os lares formando a partir de experiências superficiais a consciência que ratifica a barbárie. Na escola este processo também pode ser visibilizado por meio da perda da autoridade do professor pelo desaparecimento da Filosofia nos currículos escolares.

A formação cultural, na família e na escola, desenvolvia-se socialmente da mesma maneira como, para Freud, se fortalecia o princípio do ego, da autonomia. Da identificação com a figura do pai e, ao mesmo tempo, do conflito, da ruptura com a figura do pai, o ego se afirmava e se formava. Pela integração aos valores culturais da tradição, mediados pelo pai e pelo professor, ao mesmo tempo, pela reação à tradição e pela afirmação de novos valores, intermediados pelo social, pelo progresso, o jovem adquiria condições de se formar culturalmente (PUCCI, 2009, p. 70).

A autoridade do pai na sociedade contemporânea é enfraquecida, pois agora divide a atenção do filho com os atores da televisão e heróis das histórias em quadrinho, o modelo a ser imitado. Destarte, o processo formativo fica debilitado. Uma autoridade menos expressiva não merece ser seguida, e, portanto, ser questionada. As condições para a formação de um ego autônomo, segundo Pucci, são tolhidas na fonte, tornando-se uma presa fácil para o sistema. Os mecanismos que poderiam apresentar alguma resistência a este processo são excluídos.

Não somente se extraíram os fermentos de crítica e de oposição contra os poderes estabelecidos que caracterizaram a formação cultural do século XVIII, como também se firmou a aceitação ao já existente e sua duplicação espiritual se faz seu próprio conteúdo e sua própria justificação (ADORNO, 2010, p. 33).

Com a separação entre reflexão e especulação esta última passou a ser descartada como coisa inútil e inoportuna. Assim, foi negada a dedicação às coisas do espírito. A principal consequência disso que estamos expondo é a atrofia da espontaneidade e a poda do espírito crítico, aspecto que ocorre de maneira semelhante contemporaneamente.

Além dos elementos políticos que influenciam o desenvolvimento da formação é necessário refletir sobre um aspecto da contemporaneidade que possui grande abrangência, a saber, a tecnologia¹³. Esta ocupa posição chave transformando-se em espírito do tempo presente,

¹³ “Seria ingênuo, contudo, julgar que as novas tecnologias educacionais são responsáveis pela racionalização da educação – essa já se apresentava, e continua a apresentar-se, na didática moderna e na educação de massa. Elas apenas a fortalecem. A crítica, assim, deve destacar, nas modernas tecnologias utilizadas na educação, sua proximidade da racionalidade da indústria” (CROCHÍK, 2003, p. 99).

passando de meio para um fim em si mesmo. A sua articulação com o capitalismo globalizado lhe confere poder e autonomia a tal ponto que a sociedade deve adaptar-se a tecnologia, se quiser sobreviver. Porém, ainda não conhecemos todos os impactos das novas tecnologias no planeta e na vida das pessoas. O que presenciamos é a transformação de qualquer coisa viva em mercadoria. E, por outro lado, um discurso quase unânime da necessidade das novas tecnologias em vista de avanços educacionais. A aceleração econômica e tecnológica se apresenta como único paradigma a ser buscado, condenando os demais à integração ou ao desaparecimento.

Com a necessidade da expansão da escola pública, o ensino foi progressivamente massificado e os educadores foram sendo rebaixados a um lugar secundário no processo ensino-aprendizagem. Por sua vez, a indústria cultural através da farta editoração e distribuição de livros didáticos para facilitar a aprendizagem, mas ao mesmo tempo padronizada, domina a sala de aula reduzindo a autonomia no ensino formal. O ensino é deixado de lado dando atenção total à aprendizagem. Nesse processo de aprendizagem, o educando, inicialmente, torna-se o centro da sua aprendizagem. Num segundo momento, e também na educação informal, a tecnologia e o mundo virtual assumem o controle da educação e a formação da consciência.

A desvalorização do professor se manifesta em nosso tempo por inúmeras medidas implementadas pelas políticas públicas e empresariais – contenção salarial, aumento de alunos nas salas de aulas, supervalorização dos livros didáticos (nos anos 1980-2000) e dos *softwares* educativos (hoje em dia), introdução dos computadores e da realidade virtual no ensino formal – e pela falta de reconhecimento de sua autoridade e de sua profissão pela sociedade contemporânea, que o vê apenas como um *medium* a mais (PUCCI, 2009, p. 75).

Os defensores dessas ideias afirmam que quanto menos intervenção do educador no processo de aprendizagem do educando, melhor. O educando tem capacidade de pesquisa autônoma e, portanto, pode desenvolver o pensamento de forma independente. A sociedade tecnológica e globalizada dispensa o educador. O educando do ensino formal, assistente assíduo do “lixo” fornecido pelos programas televisivos, navegador profissional das infindáveis ondas da internet, e frequentador habitual das conversas em chats, não tem interesse no ensino da escola, pois o percebe como um local ultrapassado. A massificação e a tecnologização se fazem presentes também no ensino superior¹⁴. Áreas como a filosofia, a sociologia, a história e a letras apresentam maior dificuldade de captar a atenção dos educandos por serem matérias que exigem grande carga de leitura e reflexão.

¹⁴ “Seria ingênuo, contudo, julgar que as novas tecnologias educacionais são responsáveis pela racionalização da educação – essa já se apresentava, e continua a apresentar-se, na didática moderna e na educação de massa. Elas apenas a fortalecem. A crítica, assim, deve destacar, nas modernas tecnologias utilizadas na educação, sua proximidade da racionalidade da indústria” (CROCHÍK, 2003, p. 99).

O sistema educacional tende a se configurar como um mercado educacional pela definição de estratégias competitivas para conquistar espaços que atendam de forma competente às diversas demandas por educação. Para Ianni, “[...] isso está sendo orquestrado pelo Banco Mundial¹⁵, cuja visão de sistema de ensino está atrelada a profissionalização, visando adequar os indivíduos às exigências das atividades produtivas e da circulação do mercado mundial” (IANNI, 1996, p. 6). Essa configuração faz parte de um novo modelo de formação fundada na tecnologização e na imediatez que determina os requisitos da profissionalização do trabalhador. Em suma, trata-se de uma educação produtivista orientada pela adaptabilidade e ajuste dos indivíduos ao mercado.

A razão instrumental aumenta seus poderes por meio da aceleração tecnológica e pela articulação do desenvolvimento tecnocientífico com o capital global que permeia a sociedade e a escola instalando a adaptação e a dominação progressiva do sistema. Os objetos tecnológicos que construímos dominam-nos em diversos ambientes. Além disso, o professor pode ser substituído pelos aparelhos tecnológicos. O saber prático torna-se hegemônico em ambientes cada vez mais funcionais. Ao compararmos o poder do sistema com a pequenez do indivíduo percebemos a negação de todos os pressupostos para a autonomia.

A vida, modelada até suas últimas ramificações pelo princípio da equivalência, esgota-se na reprodução de si mesma, na reiteração do sistema, e suas exigências se descarregam sobre os indivíduos tão dura e despoticamente, que cada um deles não pode manter-se firme contra elas como condutor de sua própria vida, nem incorporá-las como algo específico da condição humana (ADORNO, 2010, p. 24).

Neste sistema administrado não há condições para a formação. Entretanto, há autores que defendem a necessidade de atualização e compreensão da escola¹⁶ para todos os novos saberes que a tecnologia e seus usos comportam transformando a escola em contemporânea de seu tempo. O campo educacional precisa refletir sobre as influências externas na escola e suas consequências numa tentativa de salvaguardar um ideal de formação para a autonomia. Algumas reformas administrativas são orquestradas para dar conta da crise em que a educação se encontra. Porém, estas não conseguem garantir qualidade.

O surgimento do ideário neoliberal, com a nova terminologia que o acompanhou: qualidade total, formação polivalente, flexibilização, participação e autonomia, provocou uma maior

¹⁵Conforme afirma Campos, “[...] cada vez mais, a temática da formação cultural dos indivíduos tem-se constituído num dos eixos prediletos das políticas do Banco Mundial na sua estratégia de adequar os processos educativos a uma perspectiva neoliberal. [...] as diretrizes que estão em processo hoje no Brasil, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, traduzem, sob a capa de teorias psicológicas, o receituário do Banco Mundial no campo Educacional” (CAMPOS, 2009, p. 83).

¹⁶Segundo Silva, “[...] ao contrário da cultura de massa que até os anos 60 determinava a percepção social, vivemos uma desmassificação e fragmentação da informação e das mídias. Não se vislumbra mais a homogeneização inerente às massas e sim à personificação” (SILVA *apud* PUCCI, 2009, p. 78).

atomização do sistema educacional, superficializou ainda mais os conhecimentos escolares e exacerbou o processo de alienação dos indivíduos (CAMPOS, 2009, p. 82).

Os princípios fixados sob esse ideário acentuam a responsabilidade pela sedimentação nos diversos extratos sociais do processo de semiformação já desenvolvido pela indústria cultural. O que interessa é o acúmulo do maior número de informações no menor tempo possível para saber escolher os melhores produtos, ou seja, os conhecimentos e as informações com maior utilidade. As diretrizes educacionais orientadas pelo jargão construtivista além de contribuir para a fragilidade da autoridade do educador, já mencionado anteriormente, tornam as condições concretas de aprendizagem mais suscetíveis à intromissão dos produtos da indústria cultural.

A consequência da implantação de diretrizes como estas citadas acima é o aumento do número de pessoas que passam pela escola adaptando-se ao mundo, o que impede que os homens se formem no confronto entre a adaptação e a resistência.

A semiformação é defensiva: exclui os contatos que poderiam trazer à luz algo de seu caráter suspeito. E o que dá origem às formas psicóticas de reação ao social não é a complexidade, e sim a alienação; a psicose em si é a alienação objetiva de que o sujeito se apropriou até o mais íntimo (ADORNO, 2010, p. 36).

A possibilidade de contrariar o sistema de formação composto pelos aparatos modernos de alienação é negada pela exclusão do diferente, e pela difusão de clichês para satisfazer os sujeitos. O conceito que poderia manifestar o processo de alienação do sujeito em sua formação fica temporariamente suspenso.

A democratização da cultura tinha em seu bojo a ideia de que todos pudessem ter acesso de igual forma aos bens culturais. Porém, a democratização do ensino não comporta a concretização desse nobre sonho. O que ocorre, na realidade, é um conhecimento fragmentado que tende a impedir a experiência e a autonomia, e conduz a modos irrefletidos de manuseio da complexa realidade¹⁷. A ideia de formação cultural exige a autonomia e a liberdade de espírito como condições para sua realização, o que não está presente nos parâmetros curriculares. A autonomia tão desejada cede lugar a heteronomia do pensamento adestrador a partir do contato com todo o lixo produzido pela indústria da cultura. Isto nos permite afirmar que a democratização da cultura é um *slogan* político ilusório. Portanto, a escola influenciada pela sociedade pode impedir uma formação crítica, esclarecida e que sinalize para a autonomia, e que permita a construção dos diversos saberes. Campos, nessa acepção, corrobora ao explicitar o panorama no qual a educação se encontra na atualidade. Vejamos:

¹⁷ Chamamos atenção para o fato de que: “[...] o entendido e experimentado medianamente – semientendido e semiexperimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal” (ADORNO, 2010, p. 29).

Enfrentamos uma crise na educação, característica das sociedades de massa, em que a promessa de democratização da cultura se traduziu na progressiva deterioração na formação do indivíduo e no crescente despreparo dos professores que se tornaram cada vez mais baldios (CAMPOS, 2009, p. 86).

O sistema educacional sob a lógica da administração neoliberal da sociedade, presente na legislação administrativa da educação, contribui para a decadência do ensino em todo o país, impedindo a formação. Esse aspecto se torna explícito na passagem que segue:

Quando o campo de forças a que chamamos formação se congela em categorias fixas – sejam elas do espírito ou da natureza, de transcendência ou de acomodação –, cada uma delas, isolada, se coloca em contradição com o seu sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva (PUCCI; ZUIN; LASTÓRIA, 2010, p. 11).

Sob esta concepção, podemos perceber que a formação, a qual precisaria ser entendida enquanto uma categoria ampla e flexível, capaz de tornar possível um embate entre o acúmulo de cultura e a criação de novas categorias, em um processo dialético e dialógico, capaz de transformar o mundo ao seu redor é dominada por uma visão de formação voltada unicamente para a adaptação. Logo, esse modelo de formação é o resultado mais acabado e refinado da dominação do sujeito.

3.3 Crítica à semiformação e a busca da formação cultural

Observando o diagnóstico apresentado por Pucci sobre a influência do capitalismo em nossa sociedade é possível compreender também a sua integração dentro dos processos de formação da consciência das pessoas. Ao longo de tempo essas formas de dominação vão se adaptando as novas tecnologias e descobertas realizadas pela ciência. Ou seja, o capital passa a dominar as novas invenções criadas pela ciência. A razão que possuía um potencial emancipador é direcionada somente para uma dimensão instrumental.

Com o surgimento do capitalismo monopolista e seu desenvolvimento além dos limites europeus, com a intensificação colonialista, com as revoluções científicas contemporâneas, o predomínio da dimensão instrumental da razão se torna onipresente. E a sociedade unidimensional, liderada pelos técnicos e pela ciência, se transformou em instrumento de produção e dominação (PUCCI, 2003, p. 23).

Da mesma forma que o mundo exterior fica extirpado de abordagens qualitativas o sujeito, em sua interioridade também é coisificado. A consciência passa a operar por quantidades materiais, sem levar em consideração a qualidade das coisas. Além disso, os indivíduos são educados, pela

razão instrumental, a buscar o maior número de informações no menor espaço de tempo por meio de produtos que numa primeira sensação parecem oferecer soluções para todas as dúvidas, bem como o atendimento dos mais recônditos desejos humanos.

Esse aspecto, de acordo com Zuin, influi de modo direto na formação do indivíduo: “Os indivíduos, tanto cognitiva, quanto afetivamente, são educados para subordinarem-se ao processo da semicultura que impinge a exaltação da adaptação e do conformismo, ou seja, das consciências felizes, ao invés do discernimento e do inconformismo” (1999, p. 117). Os processos educacionais não estão delimitados apenas pelas vivências nas salas de aula. Todos os momentos que fazem parte da vida dos educandos podem influenciar na sua constituição. A mercantilização dos produtos exerce influência direta na formação dos indivíduos.

O objetivo da atividade educacional para Adorno é a emancipação. Este é o horizonte que deve orientar todas as intervenções educacionais realizadas dentro e fora das escolas. A semiformação é um estágio intermediário como já discutimos ao longo desse trabalho. Dentro da escola ela ocorre com a memorização de fórmulas que não possuem nenhuma relação com a realidade concreta. Por outro lado, o processo metodológico educacional procura relacionar os conteúdos com a história e os interesses da humanidade. Para Adorno, o processo de educação possui um momento adaptativo e um momento de estranhamento da realidade em que os conceitos construídos devem ter um caráter crítico e de negatividade com a realidade. Levando isso em consideração apontamos para uma concepção de educação que tem como papel fundamental criticar o estatuído na sociedade, descortinar a dura realidade, que potencialmente carrega dentro de si o retorno à barbárie.

Evidentemente, essa questão não se refere sobretudo àqueles que se consideram bem informados sobre uma miríade de assuntos pelos meios de comunicação de massa. Trata-se de se ter consciência de que a mercantilização dos produtos simbólicos, ou seja, a indústria cultural, não permite, de antemão a verdadeira democracia e nem a validação do exercício da racionalidade livre, objeto de desejo da própria formação (ZUIN, 1999, p. 124).

A não-cultura tem a possibilidade de converter-se em consciência crítica. O mesmo não acontece com a semicultura que produz o conformismo e a fácil aceitação da realidade. Estas formas de aceitação tomam uma proporção global, atingindo todas as pessoas através de sua divulgação pela mídia. Os indivíduos precisam combater em si mesmos quaisquer atitudes contrárias à integração pelo consumo. O prazer é substituído pelo pré-prazer, porém este é anestesiado pela sensação delirante de poder estar integrado a um grupo. Em oposição a várias deformações educativas podemos observar nos escritos de Adorno uma possível concepção de educação que é destacada da seguinte maneira:

[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos, e de

qualquer modo estes seriam do tipo “cultura geral”. Na verdade, ela nem ao menos corresponde ao esforço, mas sim à disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar unicamente para aprender, conforme prescreve um clichê insuportável. Se não fosse pelo meu temor em ser interpretado equivocadamente como sentimental, eu diria que para haver formação cultural se requer amor (ADORNO, 1995, p. 64).

Nesta concepção de educação há uma enorme diferença com a simples memorização dos conteúdos, fórmulas e conceitos vazios, pois se exige uma apropriação dos elementos do espírito na consciência. Outra constatação da presença da semiformação nas escolas é a preocupação exagerada com a aprovação final, seja em etapas escolares ou universitárias. Nesta perspectiva o educador se transforma em “vendedor do conhecimento”. Verifica-se a coisificação da profissão de ensinar na aceitação no pacto em que o educador descarrega uma série de tópicos que devem ser decorados sem que haja o aprofundamento e muito menos o estabelecimento de relações que superem a imediatez do conceito acabado. Assim, o educando finge que aprende e o educador que ensina.

Já a formação é a consequência da experiência educacional que se pauta pelo imperativo moral de tentar aproximar o conceito do mundo fenomênico, contestando a falsidade do real cumprimento dos conteúdos verdadeiros da ideologia da sociedade democratizada (ZUIN, 1999, p. 148).

Ademais, segundo Zuin (1999), as vivências das experiências pedagógicas transformam-se em experiências educacionais libertadoras quando o conceito não é mais estéril e a práxis educacional não é mais produzida cegamente sem que haja a necessária reflexão sobre as suas possíveis consequências. O agir formativo possui a potencialidade de destruir as concepções de vivência baseadas nas necessidades de consumo dos produtos semiculturais. Levando em consideração a contribuição da cultura para a constituição da adaptação à sociedade e a indústria cultural para a perpetuação do *status quo* Adorno e Horkheimer apontam:

A cultura sempre contribuiu para domar os instintos revolucionários, e não apenas os bárbaros. A cultura industrializada faz algo a mais. Ela exercita o indivíduo no preenchimento da condição sob a qual ele está autorizado a levar essa vida inexorável (1985, p. 143).

Conforme apresentamos anteriormente, a cultura é um processo que carrega em si a perpetuação da barbárie. Com a produção das mercadorias que possuem uma finalidade econômica e de domíniada consciência das pessoas a sociedade fica atrelada a reprodução deste modo de viver. O educador que decide entrar na carreira docente deve estar consciente dessa situação. Segundo Adorno (1995, p. 69),

[...] que os futuros professores tenham uma luz quanto ao que eles próprios fazem, em vez de se manterem desprovidos de conceitos em relação à sua atividade. As limitações objetivas que, bem sei, se abatem sobre muitos, não são invariáveis. A auto-reflexão e o esforço crítico são dotados por isso de uma possibilidade real, a qual seria precisamente o contrário daquela dedicação férrea pela qual a maioria se decidiu.

Destacando a importância da filosofia na educação Adorno postula também uma concepção de filosofia mais aberta. Aos estudantes deve ser oferecida a capacidade de pensar e relacionar o seu pensamento com a realidade por cada um vivenciada. Do contrário, o que se estaria ensinando são apenas fórmulas vagas que seriam reproduzidas sem transformar a consciência do estudante, impedindo a possibilidade de um pensamento verdadeiro. Esse aspecto é exposto claramente em *Educação e emancipação*:

Na incapacidade do pensamento em se impor, já se encontra à espreita o potencial de enquadramento e subordinação a uma autoridade qualquer, do mesmo modo como hoje, concreta e voluntariamente, a gente se curva ao existente (ADORNO, 1995, p. 71).

O educador consciente sobre a composição da realidade tem condições, juntamente com o educando tem a possibilidade de construir um pensamento autônomo capaz de se impor diante da semiformação. Entretanto, a autonomia que procuramos apontar como possibilidade nesse trabalho investigativo, sinaliza enquanto uma exigência ao sujeito, crítico, consciente de da historicidade que permeia sua vida e os processos e dinâmicas sociais. Ela exige coragem de fazer uso do seu entendimento e conseqüentemente, elaborar e fazer experiência direta da realidade. Os espaços que encontramos para fortalecer essa concepção de educação são evidentemente reprimidos por correntes contrárias e, até mesmo, por interesses internacionais globais, dentre os quais apontaremos posteriormente.

Dessa forma, de acordo com a perspectiva adorniana torna-se imperativa a crítica a um modelo de educação que visa tão somente a adaptação e acomodação dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico, conforme é possível acompanhar no que segue:

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).

Podemos observar posturas de conformação com a realidade, muitas vezes disfarçadas em vários discursos, inclusive em pessoas diretamente ligadas a área da educação. É a consciência coisificada tentando justificar a sua impotência diante do mundo. Entretanto, mesmo que a maioria das pessoas não possa usufruir do acesso às condições ideais de formação cultural, este elemento verificável não pode ser usado para justificar um estado de alienação generalizado. Embora o

panorama educacional de um modo geral não seja alentador, restam ainda condições de resistência para a formação cultural.

O processo de formação cultural requer um pensamento dialético-crítico negativo, que de acordo com (PUCCI, 2007), o processo educativo no qual se dá na tensão entre a autonomia e a adaptação, mas que não nega a racionalidade dos valores presentes no conceito de educação, mas requer indagar quanto a sua possibilidade de realização nos dias de hoje, em um panorama no qual todo o conhecimento produzido é demarcado *pela mesma deformação e indigência a que pretende se subtrair*. Nessa perspectiva, a teoria crítica enquanto modo de intervir diretamente na realidade, desde um viés negativo, deve acompanhar a fratura entre o universal e o singular, em que o processo dialético não os negue, mas possa sinalizar para a busca da verdade reivindicada no processo de compreensão dinâmica da realidade, sem impor uma lógica dominante:

4 EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIA , EMANCIPAÇÃO E FORMAÇÃO CRÍTICA

O presente capítulo visa explicitar a concepção de educação em vista da resistência e da emancipação, em reconhecer a fundamental importância da educação na formação humana crítica, bem como analisar suas transformações, sobretudo diante das regras do capital, as novas tecnologias e inovações digitais que fazem parte da vida dos indivíduos. Nesse sentido, se presenciarmos um crescente panorama de crise em múltiplas áreas, crise de paradigmas, a educação também pode ser situada nesse mesmo patamar. Esse dado exige rebuscar seu sentido mais profundo, uma educação baseada em formação integral, humanizadora, crítica, que sinalize para uma ética capaz de tornar o humano responsável em vista de que as barbáries e as diversas formas de violências perpetradas às vítimas na história não sejam esquecidas, ofuscadas e menosprezadas.

Essa dimensão fundamental no processo de constituição do humano requer um modelo de educação que possa resistir diante da normalização com que a indústria cultural apresenta mercadorias, a qual possa indicar a resistência diante da banalização da violência, ante das barbáries que ainda vigem no tempo presente, na qual a memória viva possa se constituir em imperativo de ação em vista de formas de vida que garantam à humanidade caminhar na contramão de sua

aniquilação, de sua autodestruição, em uma dinâmica em que a própria vida possa ser repensada na “[...] com-vivência do viver: o constante colocar em questão a unicidade constituída, pela constituição, de uma multiplicidade melhor, embora francamente mais desconfortável”(SOUZA, 2010, p. 147), enquanto desafio fulcral para se colocar sob outro prisma a dimensão primigênia, a sociabilidade humana.

4.1 Educação e memória: um antídoto contra a barbárie?

A história nos mostra que diante das atrocidades dos séculos XX e XXI cometidas contra a humanidade há uma tentativa permanente de ocultar e ofuscar o passado, conforme precisa Ricardo Timm de Souza, ao assinalar que o mundo contemporâneo, “[...] é de fato uma imensa e infernal máquina, ou maquinismo, de transformação contínua de qualidades, singularidades, em quantidades, generalidades, ou seja, de transformação do diferente em indiferenciado” (SOUZA, 2014, p. 70). Esse artifício de desconsiderar os fatos e acontecimentos, a tentativa de esquecer-se do passado, na maioria das vezes, se constitui como uma atitude decorrente daqueles que praticaram e ainda praticam as diversas formas de injustiças e barbaridades contra a humanidade: “Apagar a memória seria muito mais um resultado da consciência vigilante do que resultado da fraqueza da consciência frente à superioridade de processos inconscientes” (ADORNO, 1995, p. 34).

Entretanto, em sentido diametralmente oposto, o exercício de fazer memória, o interesse em manter vivo aquilo que foi e é inscrito na história, o *eco das vozes emudecidas* e recordar aqueles que foram soterrados pela noção de história firmada sob o progresso, enfim, em revisar as injustiças perpetradas contra a humanidade, se torna uma forma por excelência de praticar justiça com as vítimas, em vista de um pensamento crítico e comprometido com a realidade negada. Esse exercício de pensamento crítico-dialógico e dialético proporciona que a educação possa ser um instrumento instigador de transformação humana e social:

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).

Refletindo sobre acontecimentos [Auschwitz, Shoah] que ainda perduram no interior da cultura nos tempos presentes, como algo que faz parte da história de humanidade, que ainda requer

ser compreendido, conhecido e entendido seu real significado na contemporaneidade, se faz necessário indagarmos em que medida a humanidade conseguiu assimilar e responder ao desafio ético, de que tal estado de coisas não se repitam, coloca novamente a exigência de indagar: *Como podemos situar a dimensão que ocupa esse acontecimento que expressa uma das marcas fundamentais de um modelo de racionalidade instrumental e totalizante que desembocou nas barbáries perpetradas contra a humanidade?*

Essa postura de esquecimento é uma injustiça com relação às vítimas e, de certa forma, pode transformar os acontecimentos em parte de uma história que se reproduz de modos pluriformes no interior da cultura, a qual é demarcada por uma temporalidade, por um aspecto paradoxalmente real, qual seja: “[...] em sua virtualidade de infinita dilatação e construção de sentido, que possui em si também a espantosa virtualidade da infinita solidão” (SOUZA, 2000, p. 14. [Grifo do autor]), em que as coisas, os acontecimentos ocorrem de uma maneira vertiginosamente rápida.

Vivemos em um período histórico sobrecarregado por estímulos que permeiam e atravessam o humano sem nenhum limite pré-fixado. Dentro do emaranhado de estímulos não há espaço para a reflexão. As coisas acontecem e se passam de maneira rápida. De acordo com Adorno, “Haveria de subtrair aos assassinados a única coisa que nossa impotência pode lhes oferecer, a lembrança” (1995, p. 32). É decisivo para a construção de uma sociedade justa o exercício de relembrar aqueles fatos horríveis e as pessoas que foram impedidas de viver por um regime político totalitário.

Nessa tarefa, muitas vezes, nos encontramos sozinhos, pois as massas e até mesmo aqueles que poderiam ser consideradas pessoas esclarecidas não possuem interesse em reler e rememorar a história. O risco de aprender, conhecer e interiorizar uma história contada pelos vencedores pode, da mesma maneira, ameaçar a possibilidade de uma consciência crítica, negativa e autêntica dos acontecimentos passados:

Não se trata meramente de um produto da decadência, da forma de reagir de uma humanidade sobrecarregada de estímulos e que não consegue mais dar conta dos mesmos, como se costuma dizer, mas refere-se a algo vinculado necessariamente à progressividade dos princípios burgueses (ADORNO, 1995, p. 32).

A sociedade burguesa é regida pelo princípio da troca, conforme já apresentamos anteriormente, de tal forma que esse processo ocorre por meio dos cálculos e, por serem sempre certos, excluem as sobras. Em sua essência, segundo Adorno (1995), a troca é atemporal, assim como a razão e, em sua forma pura, traduzida por relações matemáticas, aspecto que acaba por excluir o elemento temporal. O tempo concreto tende a desaparecer das produções industriais. O

princípio de racionalidade instrumental é responsável pelo regimento das formas de estabelecimento das sociedades burguesas.

Neste modelo, tem espaço somente aquilo que é permeado pela racionalidade instrumental e tecnológica. As categorias, como a lembrança, a memória e o tempo, ganham um contorno de irracionalidade e, por isso, são extirpadas desse modelo de sociedade. “Quando a humanidade se aliena da memória, esgotando-se sem fôlego na adaptação ao existente, nisto reflete-se uma lei objetiva de desenvolvimento” (ADORNO, 1995, p. 33). O desenvolvimento do capital exige a adaptação ao existente. O processo de adaptação ocorre também em espaços que deveriam proporcionar experiências culturais humanizadas.

Embora a educação esteja permeada e determinada pela lógica capitalista, se constitui como um espaço de possibilidade de proporcionar instrumentos e meios de realização do exercício da memória histórica, dos acontecimentos ocorridos. A educação é uma possibilidade de elaboração crítica da memória em que o sujeito é partícipe da realidade. Uma educação comprometida e responsável conduz a emancipação dos sujeitos, frente aos novos desafios emergentes e das contradições presentes na contemporaneidade.

A avaliação exposta em *Educação e emancipação* (1995) decorre de uma comparação com os interesses individuais, sem levar em consideração a devida relação entre tais interesses e os interesses coletivos, teoricamente unidos naquilo que compreendemos ser uma democracia efetiva. Uma democracia exige de seus participantes a emancipação. É importante refletir sobre a relação entre a consciência das pessoas e suas condições subjetivas. Apenas a consciência não é suficiente para determinar ações políticas e humanizadas na sociedade. Há barreiras impostas pelo cotidiano que leva a atitudes contrárias à democracia.

Reportamo-nos ao diagnóstico feito por Adorno sobre a Alemanha para ilustrar uma situação que pode ser considerada quase global com relação ao regime político democrático. “Na linguagem da filosofia poderíamos dizer que na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a si mesma” (ADORNO, 1995, p. 36). A sociedade, nas palavras de Adorno, desconhece em sua totalidade a possibilidade da democracia. O exemplo mais claro disso é a incapacidade de visualizar na democracia participativa um meio de participação nas decisões, devido ao seu estado de alienação:

Para um número incontável de pessoas, a frieza do seu estado de alienação parecia eliminada pelo calor do estar em comunidade, por mais manipulada e imposta que fosse a situação; a comunidade popular dos não-iguais e dos não-livres, como mentira que era, também era simultaneamente a realização de um sonho burguês antigo, embora desde sempre perverso (ADORNO, 1995, p. 38).

Nesse sentido, ao diagnosticar que as promessas de uma racionalidade instrumental que propiciaria a emancipação é revestida de uma ideologia manipuladora que afeta diretamente as relações. O estado de alienação é ofuscado pelo estar em grupo. A segurança que o grupo oferece impede de olhar para outras formas de vida. A comunidade mesmo sendo perceptivelmente desigual e injusta fornece uma segurança momentânea aos indivíduos. A integração também permite aos integrantes superar o medo de estar fora do grupo e, portanto, submergir. Este formato de rede social é utilizado como forma de controle. Mesmo após as derrotas sofridas nas duas grandes guerras, este delírio nacionalista parece sobreviver, de novas formas de violências que acontecem no cotidiano da vida, as quais se tornaram naturalizadas no interior da cultura. Por outro lado, há outros fatores que contribuem para o possível retorno da barbárie. Destacamos, a seguir, a continuidade da existência dos pressupostos objetivos que geram o fascismo.

A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando pessoas a depender de situações dadas em relação às quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não-emancipação. Se as pessoas querem sobreviver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu (ADORNO, 1995, p. 43).

O enfrentamento da barbárie e, por consequência, a construção de uma emancipação, conforme exposto por Adorno, implica o enfrentamento da ordem econômica que atinge diretamente a forma de agir das pessoas sempre as conformando a adaptação. A resistência é ofuscada e enfraquecida pela ordem econômica vigente. Nesse enfrentamento, a educação possui um papel fundamental na medida em que surge como fonte de questionamento e resistência. A vida cotidiana impede a construção de uma justiça ao passado e um olhar para o futuro mais emancipado. O olhar para o futuro passa também pela democracia. A capacidade democrática de uma sociedade pode ser comparada com o seu estado de emancipação. Este processo de emancipação sob uma perspectiva educacional não é simples. Temos alguns entraves que impossibilitam a superação do estado de alienação da sociedade.

Desvendar as teias do deslumbramento implicaria um doloroso esforço de conhecimento que é travado pela própria situação da vida, com destaque para a indústria cultural. A necessidade de uma tal adaptação, da identificação com o existente, com o dado, com o poder enquanto tal, gera o potencial totalitário (ADORNO, 1995, p. 43).

O esforço de desvendar as teias da realidade é pesado demais para quem é dominado pela indústria cultural. Lutar pela democracia não se constitui como exigência à vida daquele que é alienado de sua individualidade. Somando-se a isso, a ausência da felicidade prometida pela

democracia, não há nenhuma consideração sobre a sua necessidade para a sociedade. Aqueles que são impotentes não conseguem considerar uma vida melhor nem sequer como uma ilusão ou utopia. A autonomia, em que acreditam não poder viver, é deixada de lado para fazer parte do eu coletivo.

Em vista de se ressaltar a necessidade de elaboração das catástrofes do passado, para que essas não voltem a ocorrer Adorno assevera:

A elaboração do passado como esclarecimento é essencialmente uma tal inflexão em direção ao sujeito, reforçando a sua auto-consciência e, por esta via, também o seu eu. [...] O passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou. O encantamento do passado pôde manter-se até hoje unicamente porque continuam existindo as suas causas (ADORNO, 1995, p. 48-49).

Frente ao desafio de elaborar o passado enquanto imperativo ético de fazer justiça às vítimas, em *O que significa elaborar o passado*, Adorno explicita em que consiste e a significação do (re)elaborar aquilo que ficou sob ruínas no interior da sociedade, sobretudo os eventos *bárbaros e violentos*, por meio de um processo de um pensamento crítico que possa contrapor a lógica dominante do pensamento hegemônico e opressor, cuja expressão máxima teve lugar e nome, *Auschwitz*¹⁸, que na Segunda guerra mundial revelara sua verdadeira face, na experiência dos Totalitarismos e da Guerra, que é também a *culminância da lógica do Ocidente*: “É apenas no Nazismo – no momento da violência institucionalizada e da aniquilação perfeitamente planejada, racional, iluminada, do Diferente – que a Totalidade ocidental pode finalmente encontrar seus verdadeiros impulsos constitutivos [...]” (SOUZA, 1996, p. 22. [Grifos do autor]). Nessa esteira de raciocínio, por conseguinte, os eventos e situações ocorridas são o produto, a expressão máxima dessa lógica instituída no Ocidente, e o que decorre desse processo racional, da busca por ilustração, esclarecimento e suas decorrências, portanto, não apresentam qualquer tipo de contradição com a *racionalidade totalizante e instrumentalizadora* que os gestou em suas entranhas.

Os acontecimentos violentos e atrocidades negadoras da vida possuem em si um conjunto de fatores inerentes a um modelo de racionalidade instrumental que opera por meio de um conjunto de metas, objetivos específicos e estratégicos com vistas a concorrer para dar conta de determinada demanda pré-estabelecida. Tal modo de operar, dessa forma de conhecimento e da técnica moderna, decorre de uma concepção de um formato de pensamento instrumentalizado, em que na lógica subjacente a esse formato de racionalidade, em sua estrutura interna, o passado, aquilo que ficou submerso, ofuscado, deve ser esquecido, pois a história é a narrativa dos vencedores, em uma perspectiva de história compreendida como sinônimo de progresso. Diante da necessidade de se rememorar o passado, retomar aquilo que aconteceu no interior da história, de indagar aquilo que

¹⁸“*Auschwitz não é um acontecimento histórico, mas simultaneamente, o evento prototípico e a expressão mais aguda de uma matriz racional*”. (SOUZA, 2016, p. 27. [Grifo do autor]).

aconteceu, Mate precisa e distingue a forma como é possível se elaborar esse exercício reflexivo. Vejamos:

São dois olhares, pois sobre a mesma história: o do homem moderno que endossa o sofrimento humano, custo do progresso, ao capítulo da fatalidade natural e do anjo da história ou do alegorista que vê nele uma responsabilidade do homem. Pensamento mítico no primeiro caso, e histórico no segundo. A visão dos vencedores se prolonga naqueles sistemas ou interpretações que consideram Auschwitz um mero acidente da história que deve, certamente, ser corrigido para que a história siga seu caminho (MATE, 2005, p. 236).

Nessa perspectiva, elaborar o passado indica uma postura de romper e ir ainda além de qualquer forma de ressentimento devido aos fatos acontecidos, precisa, necessariamente um olhar capaz de analisar, rememorar o sofrimento das vítimas, sobretudo enquanto possibilidade de repensar o próprio sentido da concepção de história, a qual em boa medida é compreendida como sinônimo de progresso, lógica na qual os restos, os rastros e aqueles que foram vencidos se constituem simplesmente como meramente parte de uma grande marcha triunfal, sem que sua voz, sua condição e seu sofrimento sejam relevantes, do ponto de vista dessa lógica. Logo, repensar a história das vítimas, sua condição, por conseguinte, servirá para se colocar em xeque a sociedade na atualidade, em que seja possível se repensar, por meio da elaboração do passado, por meio da memória, vias de acesso que possa romper com a opacidade dessa lógica reinante estabelecida sob a perspectiva dos vencedores.

Entretanto, em vista de que *Auschwitz* e as barbáries ocorridas não se repitam nas mais distintas formas e situações em uma lógica ascendente, um aspecto determinante indica a suma importância de um pensamento que possa proporcionar uma leitura ao reverso que a lógica do progresso, isto é, se fazem necessários uma perspectiva que se situa no viés da dialética negativa que possibilita romper com as formas estabelecidas, instrumentalizadas que determinam a realidade e a compreensão do real possa ser lida sob o crivo de uma racionalidade crítica que tem em si a potencialidade de visitar a história e tornar possível a permanente autorreflexão, buscando compreender as contradições que emergem nas relações e na sociedade.

Diante de um panorama em que as mais diversificadas formas de violências se tornaram e se tornam naturalizadas no seio da sociedade e da história, que a cada momento reproduz novamente os mecanismos de barbárie, dar voz aos esquecidos, possibilitar que o sofrimento possa ser exposto se torna condição fundamental para se chegar à verdade. Mate destaca, nesse sentido, a exigência de se pensar o impensado, aquilo que ainda dá o que pensar na atualidade:

O grito de protesto contra o sofrimento, a exigência de partir em cruzada contra a barbárie, nasce do recordar Auschwitz. E, isso porque? Porque em Auschwitz se fez a experiência da injustiça e do sofrimento e porque essa injustiça não afeta um homem em particular, mas toda a humanidade. Auschwitz não é um campo de tormento, porém, é, sobretudo, o lugar

da injustiça do sofrimento infligida ao povo judeu e, através dele, à humanidade do homem [...] deve-se aceitar que o acontecimento dá o que pensar (MATE, 2005, p. 160).

Após essa reconstrução do pensamento de Adorno sobre o passado, nos colocamos a tarefa de refletir sobre o papel da educação atual nesta elaboração e sobre a influência da indústria cultural. Nessa perspectiva, diante do contexto presente no século XXI em que a educação sofreu e vem sofrendo uma séria de transformações, fruto em boa medida das transformações tecnológicas e das tecnologias digitais, da informática e dos meios de comunicação no processo de produção e disseminação de conhecimentos e de informações, indagar sobre o papel e a forma como a educação pode influir diretamente nos processos formativos se coloca como uma das questões centrais, como um dos eixos principais em vista de tornar possível uma concepção de educação que possa ser comprometida com a emancipação, e com a construção da autonomia, de sujeitos críticos de sua condição história e do desenvolvimento humano no interior das sociedades. Uma questão fundamental inerente ao processo educativo pode ser elucidada da seguinte forma, nas palavras de Flickinger:

Até que ponto, por exemplo, somos capazes de fugir, na sala de aula, dessa postura de fazer dos alunos meros objetos do processo educacional? Não estamos nós mesmos, como educadores, presos nas condições restritivas, impostas pela instituição denominada escola? (2010, p. 31).

Essa questão coloca em xeque o próprio status da instituição educacional na medida em que questiona se sua forma de proceder, em última instância, não se tornaria refém de uma lógica proveniente e preponderante dos processos sociais reinantes na sociedade civil, qual seja, fundada na perspectiva da indústria cultural que, conforme destacamos ao longo da exposição, acaba por se tornar delineada e estruturada em vista de atender os ditames da economia, sob o explícito viés de uma lógica mercantilizada com vistas a proporcionar lucros e a movimentação de capital financeiro. Nessa senda, de acordo com Gruschka em seu texto *Escola, didática e indústria cultural* “Tanto no plano mais geral quanto na prática pedagógica diária da escola trata-se do enfraquecimento da lógica própria e da autonomia da Formação e da educação como ordenadores da cultura” (2008, p.175). Na esteira do exposto, ainda conforme o autor referido há uma subsunção do sistema educacional à economia. As exigências são para uma adaptação ao mercado de trabalho, para a busca do conhecimento verdadeiro e para o interesse das futuras gerações.

A influência da economia provoca algumas transformações no cotidiano escolar criando estudantes que nada mais são do que clientes de um negócio, que mediante o pagamento de taxas tem o acesso à determinada mercadoria (os certificados).

Não apenas os produtos da indústria cultural expropriam dos homens a possibilidade de uma relação viva com as coisas, sobretudo quando estas são mediadas esteticamente pelo mundo da experiência e do conhecimento. A escola pública, contrariamente a sua gênese e seu programa – o esclarecimento amplo, científico, metódico, moral e social das gerações futuras –, tornou-se um agente dessa expropriação (GRUSCHKA, 2008, p. 177).

Destarte, ao observarmos o acima explicitado, se torna evidente a relação intrínseca entre os mecanismos da indústria cultural e a escola. Na confusão entre escolarização e consumo, ao adentrar no mundo dos negócios de forma mais eficiente, tornando os educandos consumidores de uma lição rotineira, que promete ser divertida e não-fatigante para alcançar o conhecimento. Justamente nesta transformação ficam excluídos os conteúdos da tradição cultural, ou seja, são transformados a partir da indústria cultural para que fiquem consumíveis aos educandos. As adaptações da indústria que são levadas para dentro da escola com o objetivo de serem utilizadas na educação são as mesmas que no futuro a indústria cultural utilizará para atingir estes educandos que são parte da sociedade. Em síntese, Gruschka (2008, p. 178), afirma: “[...] ao adaptar seus conteúdos e formas de trabalho à indústria cultural, a escola pode, nesta sociedade, fazê-la triunfar como solo da cultura e facilmente pôr tudo a seu serviço”. Aquele que não teve a experiência da exploração concentrada de um conteúdo estará muito bem preparado para a recepção das mercadorias da indústria cultural.

A cultura da praticidade escolar segue confirmando algumas metas, tais como: “[...] informação superficial; conhecimento aparente, mas documentado por boas notas; esquemas apreendidos por meio de ‘decóreas’; conhecimento formal e operativo” (GRUSCHKA, 2008, p. 179). A problematização ocorre de acordo com a aparência, isto é, não há expectativas de entendimento, pois o tema é tratado como aparência. Ao contrário da dificuldade do assunto que pode levar à felicidade do conhecimento. Contra a perda de substância é proposta uma resposta midiática. Portanto, o que conta é o pacote e não mais o conteúdo contido nele:

No contexto em que as aulas representam a disposição espiritual em direção à semiformação, e em contraposição ao interesse vivo dos alunos em seu processo de descobrimento do mundo, elas destroem a possibilidade do que até hoje ainda é a formação (GRUSCHKA, 2008, p. 182).

Partindo desse diagnóstico de que a escola não cumpre com a sua função de transformar os interesses dos educandos em ter conhecimento, mas apenas atinge superficialmente o saber, convertendo-os em adaptados, temos como consequência à perda da sua função. “[...] Ela se reduz à alfabetização da massa calada e à disseminação de uma elite que não passa de um aparato funcional” (GRUSCHKA, 2008, p. 182). Esta é uma percepção que desperta a preocupação sobre a perda da função da escola na tarefa da formação crítica e emancipadora. Logo, a pergunta

permanece: resta a possibilidade de uma educação para a resistência e que proporcione a formação cultural de sujeitos capazes de autorreflexão?

Além de refletirmos sobre as consequências didáticas da indústria cultural nos dedicaremos na parte final deste item em tratar daquilo que é chamado atualmente de indústria da educação. Esta surge juntamente com a tendência do Estado, em retirar a sua responsabilidade nos investimentos em educação¹⁹. Conforme desenvolvemos ao longo da presente investigação, a indústria cultural para Adorno e Horkheimer é segundo Dalbosco:

[...] a absorção, pelo processo produtivo capitalista, das mais diversas manifestações culturais, possibilitando com isso a incorporação da produção cultural pelas leis de mercado e a conseqüente transformação dos bens culturais em mercadoria, mediante a qual o valor de uso desses bens configura-se hegemonicamente, na forma de valor de troca com fins eminentemente ideológicos, comerciais e lucrativos (2008, p. 191),

As relações sociais proporcionam o aumento do lucro sobre a cultura, sobretudo com a ajuda dos seus meios de difusão e pela concentração econômica e administrativa os bens culturais, que encontram consumidores preparados para o consumo das mercadorias de forma acrítica. Porém, é necessária a pergunta sobre a atualidade desse conceito. Dalbosco, nesse sentido, salienta que há de forma clara uma relação com aspectos da nossa realidade.

Não só não houve perda de validade desse fenômeno, como a indústria cultural ampliou, gigantescamente, sua finalidade econômica para outros âmbitos da esfera cultural, âmbitos ainda pouco expressivos na época de Adorno. O fenômeno mais recente e que mostra a atualidade desse aspecto do conceito de indústria cultural é a mercantilização irracional e desenfreada da educação e, de modo especial, do ensino superior no Brasil, configurando o que se pode chamar conceitualmente, de indústria educacional (2008, p. 193).

A indústria educacional caracteriza-se pela invasão do mercado financeiro no campo da educação, através da apropriação de instituições de ensino, o que faz com que os processos de ensino e aprendizagem sofram alterações, na medida em que são submetidos à lógica do valor e do lucro. Os processos deixam de ter o seu tempo e a sua dinâmica própria, sendo absorvidos pela lógica lucrativa.

O fato é que tal processo invade, de modo decidido, também e principalmente a educação integral, que leve em conta a formação e o exercício de um caráter humano capaz de se indignar contra qualquer forma de menoridade humana, cede lugar a uma educação profissionalizante cujo alvo exclusivo é transformar as gerações vindouras em potenciais

¹⁹ “[...] elevação dos impostos, desconstrução do social e, entre outros, desregulamentação e desmontagem de estruturas solidárias e cooperativas de ação. Todas essas iniciativas que visam melhorar as condições de acumulação do capital em prejuízo dos interesses do trabalho assalariado apontariam, claramente, na direção da ‘dessocialização’ do Estado para fins predominantemente voltados à acumulação privada do capital” (DALBOSCO, 2008, p. 187).

qualificados das novas formas e dos novos mecanismos de consumo (DALBOSCO, 2008, p. 194).

Ao ser mercantilizada a educação assume um papel de profissionalizante, deixando de lado aquilo que considera uma formação integral, a preocupação com as formas de menoridade e o destino da humanidade. Há que se notar, também, o reforço à aparência²⁰, já mencionado acima. O ingresso da tecnologia na educação provoca um agravamento dessa condição, uma vez que se transforma em um recurso indispensável para essa dinâmica de mercantilização da educação.

4.2 A desbarbarização como tarefa educativa

Em *Educação e Emancipação* Adorno apresenta um novo imperativo à educação: “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação” (1995, p. 119). Esta exigência evoca algumas questões mais profundas, diretamente relacionadas com um conjunto de ideias discutidas no decorrer da pesquisa, dentre as quais podemos destacar: a cultura de massa e os processos que a influenciam negativamente na formação dos sujeitos; quais as vias de acesso em direção a educação emancipadora, que seja instrumento capaz de romper com a barbárie na atualidade. Compreendemos, nessa direção, que uma das tarefas primordiais da educação emancipadora e comprometida na formação dos sujeitos conscientes se situa em proporcionar um olhar crítico sobre as formas de barbárie presentes na história, as quais, como vimos, são o auge da racionalidade instrumental na modernidade.

Segundo Zamora “[...] a Modernidade desenvolveu uma estratégia muito efetiva de imunização frente à crítica e de projeção para fora de sua negatividade por meio do qualificativo ‘bárbaro’, aplicado aos outros” (2008, p. 21). Esta estratégia serviu para tornar invisíveis as formas de barbárie existentes na modernidade e identificar e exterminar os grupos sociais dentro das sociedades industrializadas, além de permitir a luta contra formas definidas previamente e tidas como bárbaras, empregando meios que ultrapassam muito aqueles considerados “não civilizados”.

A questão que permanece sempre em aberto é sobre o estado de consciência ou inconsciência das pessoas após o acontecimento. Somente o testemunho das vítimas pode dar uma dimensão da tragédia que ocorreu. Há uma dupla impossibilidade de testemunhar. Por um lado, o

²⁰Portanto, a consistência e vagariedade do diálogo com a tradição, que proporciona uma formação cultural ampla e sólida e, certamente, coloca-se como fundamento indispensável do aprendizado para o pensar, não coincide, necessariamente, com a pressa e fugacidade imposta à educação pela lógica do mercado do ‘novo mundo’” (DALBOSCO, 2008, p. 196).

destruído, aquele que foi aniquilado, levou consigo a possibilidade de testemunhar²¹. E, por outro lado, a testemunha que sobreviveu e cede lugar para outro testemunhar. Permanece uma impossibilidade de compreensão dos fatos vivenciados. Aqueles que estavam no campo de concentração estavam num estado intermediário entre a vida e a morte. Este acontecimento exige uma memória.

Ao contrário da memória no sentido habitual, a memória de ‘Auschwitz’ não pode ser integrada na economia interior de um tempo que segue a ordem seqüencial. Apresenta-se mais como um poder perturbador e resistente frente a todas as tentativas de confirmar com eles convicções, de levar a resultados ou de obter certezas. O passado das testemunhas é um passado sempre presente, um passado que dura (ZAMORA, 2008, p. 27).

Aquele acontecimento indizível é uma ferida que não cicatriza. A tentativa de fazer permanecer o trauma impede o alívio do tempo cronológico, o que proporcionaria o esquecimento e a negação a verdade dos fatos ocorridos em prol dos vencidos. Toda narração que nega o horror no presente está do lado dos carrascos e oculta a possibilidade de visualizar e dar voz às vítimas. Nessa perspectiva, abdicar do exercício de elaboração do passado por meio da rememoração, significa concordar com a macha triunfal da história concebida como progresso, para a qual não importa os vencidos, nem suas razões, nem os fatos ocorridos. Isto é, por exemplo, o desafio de se elaborar Auschwitz enquanto evento prototípico que resulta dos processos inerentes da própria lógica de desenvolvimento do Ocidente.²² Uma das maneiras de evitar novos acontecimentos como estes está na capacidade de identificar as origens nos culpados e não nas vítimas²³. É preciso, segundo Adorno (1995) nomear os mecanismos responsáveis por tais atos. Uma vez revelados estes mecanismos as pessoas seriam incapazes de fazê-lo novamente. É necessário voltar-se para o sujeito.

Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica (ADORNO, 1995, p. 121).

²¹“Aquele que testemunha a violência, testemunha sempre parcialmente porque as verdadeiras testemunhas, que deveriam narrar o horror pleno, não podem mais falar. As verdadeiras testemunhas são as que morreram vítimas da violência, elas experimentaram até o limite o horror da barbárie. Mas como testemunhar o intestemunhável? Os sobreviventes narram no seu testemunho o testemunho daqueles que não mais conseguem dizer o indizível da barbárie total [...] Ao testemunharem, seu testemunho sempre haverá de remeter àqueles que não podem testemunhar porque desapareceram. O indizível daqueles que desapareceram é a lacuna que resta no testemunho dos sobreviventes” (RUIZ, 2015, p. 107).

²²Cf. BAUMAN, *Modernidade e Holocausto*. Trad. Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

²³Isto não pode ser minimizado por nenhuma pessoa viva como sendo um fenômeno superficial, como sendo uma aberração no curso da história, que não importa, em face da tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente (ADORNO, 1995, p. 121).

A consciência sobre o mundo e as complexas relações estabelecidas ao longo do desenvolvimento da humanidade é um dos objetivos da educação. Podemos observar também a presença de uma “claustrofobia” do mundo administrado, em que tal sentimento de enclausuramento se dá em uma dinâmica crescentemente socializada, como uma rede densamente interconectada. Porém, quanto maior a densidade da rede, mais se procura escapar, ao mesmo tempo em que, precisamente, esse aspecto impede a saída. Por isso a civilização se torna alvo de uma violência irracional. Esse aspecto pode ser situado em termos de uma sociedade na qual, ao mesmo tempo em que se dão os processos de integração, ocorrem os processos de desintegração, embora esses estejam associados a um nível próximo, a uma vida que se situa enquanto civilizada e ordenada. Nesse meio, as possibilidades de resistência dentro da sociedade são esmagadas pela pressão do geral sobre os indivíduos.

A pressão do geral dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e o individual juntamente com seu potencial de resistência (ADORNO, 1995, p. 122).

Em certo sentido, fica difícil resistir ao potencial unificador que destrói as possibilidades de resistência, até mesmo da educação. Podemos notar discursos gerais que influenciam as decisões particulares. Os discursos de grandes organizações econômicas influenciam, de certa maneira, as decisões acerca das políticas educacionais. Estas organizações possuem os seus próprios interesses, não se importando com a educação para a resistência.

Ao discutir a educação após Auschwitz, Adorno apresenta a necessidade de tornar conscientes os motivos que conduziram a tal atrocidade. Além disso, a disponibilidade em ficar do lado do poder, tomado como uma norma de curvar-se ao que é mais forte como algo a ser evitado. “O único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria autonomia, para usar a expressão kantiana; o poder para a reflexão, autodeterminação, a não-participação” (ADORNO, 1995, p.125). A possibilidade mais coerente de um processo educativo e emancipador reside em formar sujeitos conscientes, que sejam capazes de assumir a responsabilidade sobre as suas atitudes.

Considero que o mais importante para enfrentar o perigo de que tudo se repita é contrapor-se ao poder cego dos coletivos, fortalecendo a resistência frente aos mesmos por meio do esclarecimento do problema da coletivização (ADORNO, 1995, p. 127).

O sofrimento é utilizado como um rito de iniciação para poder pertencer ao grupo. Na educação é muito presente em diversos momentos em que se faz necessário passar pela barbárie imposta. Sejam os momentos em que a criança ingressa na escola e precisa fazer alguns ritos de passagem, ou quando há os chamados trotes acadêmicos, que impõem sofrimento para pertencer ao grupo. Atividades como estas a partir da concepção adorniana, podem ser compreendidas e vistas

como formas de violências institucionalizadas e presentes no interior da cultura que se reproduzem continuamente. A sociabilidade gerada nestas situações pode prejudicar os sujeitos, especialmente na construção da coletividade:

Pessoas que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios em algo como um material, dissolvendo-se como seres autodeterminados. Isto combinado com a disposição de tratar os outros como sendo uma massa amorfa (ADORNO, 1995, p. 129).

Neste aspecto está presente à incapacidade de desenvolver experiências diretas com a realidade, uma ausência de emoções. Importa unicamente observar o mundo como realmente é e fazer coisas, indiferentemente do conteúdo de suas ações, em um paradigma de ação fundada sob a eficácia e a eficiência. Este tipo de personalidade é caracterizado por Adorno como *consciência coisificada*, com maior incidência entre os líderes autoritários, o que poderia também ser percebido no interior da sociedade, um protótipo de personalidade presente que em inúmeros casos, nos mais diversos ambientes. Podemos traduzir este protótipo de pessoas ao conceito de seres humanos com *consciência coisificada*²⁴. “No começo as pessoas desse 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). Tornar-se coisa dentro da sociedade é um grande problema. Os mecanismos da indústria cultural, apresentados nos capítulos anteriores, contribuem em certo sentido, na transformação das pessoas em coisas passíveis de ter um preço, de ser quantificáveis e, portanto, descartadas.

Além da chamada *consciência coisificada* é necessário uma análise da relação que desenvolvemos com a técnica. Um dos pontos também já apontados ao longo desse estudo, embora de forma indireta. Sem dúvida, a técnica tem um espaço definido e bem delimitado no mundo contemporâneo. As pessoas podem ser consideradas tecnológicas. Não há somente consequências negativas nesse processo. Em alguns contextos a técnica é extremamente útil gerando inúmeros benefícios. Porém, existe algo de exagerado.

Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida humana digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas (ADORNO, 1995, p. 132-133).

Esta fetichização da técnica, mesmo sendo difícil de provar, pode ser observada na relação que existe entre quem constrói as ferrovias que serviram para levar os judeus até os campos de concentração, sem levar em consideração o que iria acontecer com aquelas pessoas. Podemos dizer

²⁴Verdinglichung, no original (ADORNO, 1995, p. 130).

que se trata de pessoas incapazes de desenvolver uma relação de empatia com as pessoas ao seu redor. Nas palavras de Adorno, são pessoas incapazes de amar. Seres humanos estritamente frios que precisam negar em seu íntimo a capacidade do amor. A capacidade de amar que ainda resta precisa ser aplicada aos meios. As pessoas aprenderam a gostar de equipamentos, de coisas. Combater esse modo de ser significa ir contra o espírito que predomina no tempo atual. As pessoas são na verdade extremamente frias²⁵, diante do que está acontecendo ao seu redor.

Se ela não fosse um traço básico da antropologia, e, portanto, da constituição humana como ela realmente é em nossa sociedade; se as pessoas não fossem profundamente indiferentes em relação ao que acontece com todas as outras, excetuando o punhado com que mantêm vínculos estreitos e possivelmente por intermédio de alguns interesses concretos, então Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não o teriam aceito (ADORNO, 1995, p. 133-134).

O ponto central consiste em observar que a sociedade não se perpetua pela simpatia ou atração às necessidades gerais, mas aos interesses particulares. Isto está sedimentando profundamente no caráter das pessoas, pois os indivíduos e as coletividades protegem antes de tudo os seus próprios interesses para que não corram o risco de perdê-los na sociedade baseada pela competição. A educação tem como meta desenvolver sujeitos com características diferentes da frieza. Porém, as normas que regulam o desenvolvimento escolar são guiadas pelos princípios da sociedade burguesa em que os interesses individuais prevalecem sobre os interesses coletivos:

[...] desde o Iluminismo a educação escolar é considerada a instância primeira para praticar-se o moralmente desejável, para auxiliar a emancipação do indivíduo; porém, as promessas e metas do Iluminismo demandam algo impossível à/na escola da sociedade burguesa, fundamentada no princípio da troca (GRUSCKA, 2014, p. xix).

Por essa razão a educação, mais do que qualquer outro campo fracassa, pois na tarefa de proporcionar o esclarecimento não consegue desenvolver nos sujeitos o seu potencial emancipador e libertador. Ademais, a razão instrumental não possui capacidade para organizar uma sociedade amplamente humana, pois não permite espaço para o desenvolvimento de ações acaloradas. Ao se observar a permanência do nacionalismo após os acontecimentos de *Auschwitz* não é difícil concluir que amanhã poderá ser outro grupo que será vitimizado pelo ódio aflorado durante o nazismo. É importante notar que as pessoas que realizam essa tarefa são segundo Adorno assassinas de si mesmas:

²⁵“O conceito de ‘frieza’ não é uma particularidade da era burguesa; antes, acompanha as manifestações dos homens desde os seus primórdios, atinge a relação senhor e escravo, na antiguidade greco-romana, bem como a dos membros da igreja e da corte com os servos na idade média. O extermínio dos índios pelos espanhóis e portugueses na América Latina nos séculos XVI e XVII foi, sem dúvida, expressão feroz da frieza burguesa em sua fase colonialista. Mas em tempos do capitalismo desenvolvido, o conceito ganhou densidade e intensidade e os escritos filosófico-educacionais de Horkheimer e Adorno [...]” (GRUSCKA, 2014, p. xvii).

Benjamin percebeu que, 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). [Grifo do autor].

Portanto, a educação poderá evitar a formação de uma personalidade coisificada desenvolvendo uma consciência esclarecida e combatendo o nacionalismo, sentimento coletivo que permanece e ameaça ressurgir em novas propostas políticas absurdas. Estas propostas absurdas surgem em momentos próximos da tomada de decisões sobre os rumos políticos importantes do país em que vivemos.

As questões inquietantes que nos colocamos são: para onde deve caminhar a educação para evitar novos acontecimentos como estes vivenciados na modernidade e algumas condições que podem indicar também uma nova manifestação de eventos como estes? Qual o objetivo e o papel primordial da educação? Adorno apresenta uma concepção inicial de educação:

Evidentemente não a assim modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim é uma exigência política (ADORNO, 1995, p.141). [Grifo do autor].

Para que a sociedade possa ter um funcionamento efetivo exige-se a emancipação dos sujeitos. Por vezes, a educação não alcança esse nobre objetivo. Em parte, podemos justificar pela falta de interesse na consciência crítica por parte de uma parcela educandosno interior da sociedade, de um modo geral. Os ideias, ou heróis encontram uma receptividade muito maior. Em tempos de crises surgem alguns projetos que se assemelham à antiga fórmula nazista. Uma resposta irracional para a sociedade baseada no nacionalismo e em valores conservadores que emergem a partir da figura de um grande líder.

Entretanto, quando pensamos a emancipação devemos considerar alguns entraves que impedem a constituição de um espaço democrático. O primeiro deles é a ideologia do capitalismo. “Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação” (ADORNO, 1995, p. 143). Diante do poder da realidade não há muitos espaços para a resistência, o que leva ao segundo problema enfrentado pela educação, a saber, a adaptação. “Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação” (ADORNO, 1995, p. 143). A educação seria evidentemente ideológica se não levasse em consideração que os homens devem ser preparados para viver em um mundo. Da mesma forma, seria questionável se ficasse somente nesse objetivo, produzindo nada mais que pessoas bem adaptadas ao mundo. A adaptação é um processo que ocorre na educação escolar e conduz muitas vezes ao individualismo. Conforme Adorno, “A adaptação não deve conduzir à perda da

individualidade em um conformismo uniformizador. Esta tarefa é tão complicada porque precisamos nos libertar de um sistema educacional referido apenas ao indivíduo” (1995, p. 144). Enfim, ao mesmo tempo em que orienta o indivíduo a ser alguém a educação pode também conduzir para a convivência em sociedade com os demais. Este é um passo importante para a construção da emancipação.

4.3 Formação: resistência e emancipação

No capítulo *A educação contra a barbárie* Adorno apresenta a sua tese em relação aos objetivos da educação, que compreendemos ser relevante para a atualidade, sobretudo em pensar a educação enquanto antídoto à barbárie.

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda a civilização venha a explodir, aliás, uma tendência imanente que a caracteriza (ADORNO, 1985, p. 155).

A tentativa de superar a barbárie²⁶ aparece no pensamento de Adorno como um elemento essencial para a sobrevivência da humanidade. É necessário levar em consideração todas as transformações sofridas pela sociedade após esta magnífica obra do filósofo. Dentre as principais transformações destacamos a inserção das novas gerações na chamada sociedade digital. Segundo Dalbosco “A sociedade contemporânea assume traços plurais, sendo um deles a tecnologia digital, que a domina por inteiro. Nesses termos, faz plenamente sentido denominá-la de sociedade digital”(2015, p. 14). O computador e o celular são os meios mais utilizados para acessar esse novo mundo. O que importa diante desse novo contexto é esboçar uma possível maneira de educar diante das transformações que também carregam traços de barbárie, e são potencialmente muito eficazes na sua perpetuação. Podemos pensar também uma visão mais otimista diante da internet e seus possíveis usos. A internet tem um potencial de criar um ambiente mais democrático e com um sentido de maior civilidade para a sociedade. Além destas considerações é necessário levar em conta que as pessoas querem participar deste mundo como heróis. Segundo Keen:

²⁶ É preciso levar em consideração que a barbárie está presente no próprio desenvolvimento da sociedade em seus momentos de repressão. O que já foi apontado pela teoria de Freud (ADORNO, 1985, p. 157).

As pessoas não querem mais ser público, mas antes estrelas ou cristais de massas, abrindo blogues, escrevendo para sites ou então entrando em redes sociais para serem lidas, vistas e comentadas pelos demais, para fazerem sucesso como sujeitos narcísicos e egoístas (*apud* DALBOSCO, 2015, p. 17).

Diante da necessidade de exposição, para firmar a própria existência o ser humano acaba novamente convertendo o potencial da internet em uma forma de egoísmo que não ajuda em nada na construção de uma humanidade mais humana. Estas novas tecnologias estão desde a infância presentes nas crianças o que pode interferir diretamente na educação formal. Cabe ao educador saber lidar e conduzir as novas gerações para o uso pedagógico adequado das novas tecnologias.

Levando em consideração as transformações que ocorrem por conta dos novos avanços tecnológicos é necessário perguntar sobre o papel da cultura nesse contexto. Em *Educação e emancipação* Adorno se refere à falência da cultura: “A cultura que conforme a sua própria natureza promete tantas coisas, não cumpriu a sua promessa. Ela dividiu os homens” (ADORNO, 1985, p. 164). O fator decisivo está na desconfiança, na capacidade da cultura em desenvolver uma sociedade mais humana. Por outro lado, uma dada condição de passividade também seria uma forma de barbárie que poderia contemplar o horror sem se manifestar contra a violência que estaria sendo cometida. O esclarecimento não é uma categoria fixa, mas dinâmica. A luta reside em conseguir formar um eu forte diante de tantas transformações. Ao nos perguntarmos sobre as causas da falta de emancipação, podemos destacar a elucidativa observação de Adorno sobre a contradição social.

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isso ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência (ADORNO, 1985, p. 182).

A organização da sociedade impede a manifestação de formas diferentes de pensamento. Ou seja, a sociedade reprime formas autônomas de pensamento. A escola também pode estar inserida nesta tarefa de continuar desenvolvendo o mesmo tipo de sociedade. O que pode diferenciar e orientar a escola para a construção do esclarecimento é a posição frente ao mundo por ela assumida. A complexidade da sociedade e a relação entre mercado e tecnologia assumida nos últimos tempos dificultam ainda mais a tarefa de resistência²⁷: Ante a esse cenário, “[...] a única

²⁷De acordo com Castells vivemos uma economia global: “[...] porque as economias de todo o mundo dependem do desempenho de seu núcleo globalizado. Esse núcleo globalizado contém os mercados financeiros, o comércio internacional, a produção transnacional e, até certo ponto, ciência e tecnologia, e mão-de-obra especializada. É por

concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (ADORNO, 1985, p. 183).

O que se espera da escola e da educação, de uma maneira geral, é a possibilidade de ser um meio para a criação de uma consciência crítica, em que as novas gerações possam ser conscientes de si e da sociedade em que vivem, e a forma como estão sendo manipuladas e ludibriadas muitas vezes com falsas promessas de felicidade, e com uma pseudocultura que perpassa todos os meios de comunicação. Isso leva ao consumo de algo que está muito longe, de uma cultura edificante, a qual tem a real possibilidade de conduzir a um pensamento esclarecido. Entretanto, no final de sua obra Adorno ressalta o risco imaneente de mesmo as pessoas sendo esclarecidas quanto a sua condição de dominação, pois continuam a desenvolver as mesmas atitudes teleguiadas por uma normativa de comportamento ditado pela indústria cultural. Retomando o conceito já discutido nas partes anteriores, cabe frisar que:

[...] o conceito de Indústria Cultural refere-se não mais à produção de bens culturais manufaturados, mas, à produção industrial da dominação com o recurso da produção de bens culturais. Enquanto propaga a sua mercadoria cultural que deve ser ‘tragada’ sem resistência, ela se firma no poder de sua ideologia, sob a qual ela impera sem transparecer sua opressão (VILELA, 2015 p. 96-97).

Portanto, a indústria cultural ao promover a semiformação por meio de seus aparatos técnicos, acaba impedindo a formação da autonomia. A indústria cultural propaga uma ideologia dominante que se estabelece a partir de uma falsa promessa de felicidade e de liberdade de escolhas. Esse processo conduz a uma deformação da consciência. Retira do sujeito a capacidade de decidir sobre a sua própria vida. Em suma, a indústria cultural é contrária a *bildung*²⁸.

A realização da *bildung* é a finalidade última do projeto educacional da modernidade, refere-se ao sujeito desenvolvido plenamente em suas habilidades sociais: domínio de conhecimento sistematizado, desenvoltura no conhecimento e apropriação da cultura (ciência, literatura, bens artísticos e culturais), portador de condutas morais desejadas (sujeito com condutas corretas em relação ao outro e fiel ao estado de direito instituído) (VILELA, 2015, p. 98).

intermédio desses componentes estratégicos globalizados da economia que o sistema econômico se interliga globalmente” (CASTELLS, 2003, p. 142).

²⁸Na teoria da educação *Bildung* incorpora a ideia de formação deliberada do homem como humano, constituindo-se o processo que assegura a ele as condições para o desenvolvimento de suas habilidades naturais, a formação interior, bem como as habilidades ditadas pelo meio social (LARROYO, 1974). No século XIX, o conceito se consolidou na literatura educacional expressando o ideal cidadão, como aspiração do sistema educacional defendido por autoridades, políticos progressistas e educadores como, por exemplo, na Prússia, por Wilhelm Von Humboldt, para quem a educação seria a força motriz para conduzir os homens à autonomia necessária para a vida social e política (VILELA, 2015, p. 98).

O aumento das condições materiais para a formação humana não resulta na mesma proporção em pessoas que têm de alguma forma acesso a *bildung* num sentido pleno. Por vezes, a educação perpetua algumas formas contrárias à emancipação, adaptando as novas gerações para viver de forma passiva dentro da sociedade. Uma de suas principais causas é a exclusão de tudo aquilo que poderia resultar numa reflexão sobre a própria vida dos estudantes. O que podemos acompanhar com a exclusão de algumas disciplinas, as humanidades, que seriam fundamentais para o desenvolvimento de uma consciência livre e esclarecida. Por outro lado, contribuem negativamente para o esclarecimento. Trata-se daquelas posições que estão afinadas com um conhecimento superficial, negando o acesso aos conhecimentos culturais.

O trabalho pedagógico passa a orientar-se somente para alcançar aprovação em exames e o diploma, transformado em moeda nas relações sociais mercantilizadas. Assim, a educação afasta-se de seu valor essencial – o domínio do conhecimento, a verdadeira instrução em valores morais e sociais, impede o verdadeiro esclarecimento. Este é substituído por aquela mercadoria distribuída pelos mecanismos e instrumentos da Indústria Cultural [...] (VILELA, 2015, p. 99).

Assim, as práticas pedagógicas instaladas na escola impedem a capacidade de desenvolvimento da autorreflexão, da autonomia e da individuação, que tem como resultado principal a deformação da consciência. A experiência da sala de aula transforma-se em algo que perpetua a semiformação, em que o espaço para dinâmicas diferenciadas que indiquem uma forma de instigar o pensamento crítico acaba sendo menosprezado, perpetuando, assim a adaptação.

A educação deve se comprometer com um processo de formação que se dá num campo mais subjetivo.

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (ADORNO, 1995, p. 151).

A possibilidade da formação de uma consciência verdadeira está relacionada com o desenvolvimento de uma capacidade reflexiva específica, para além de uma habilidade formal subjetiva. Ou seja, o pensamento deve ser capaz de estabelecer relações entre formas e estruturas. Segundo Petry e Vaz (2015) para Adorno o pensamento que está desvinculado do conteúdo torna-se “coisificado” e “autocrático”, o que se assemelha com o enfraquecimento da razão objetiva ao longo do processo de esclarecimento. Quando a razão se separa dos seus conteúdos está transformando-se numa operação lógica incapaz de autorreflexão.

Nessa direção, o pensar deve conduzir a entrar na realidade de tal forma a deixar-se conduzir pela mesma. Nas palavras de Adorno, podemos observar a direção para a experiência do pensamento: “A constituição da aptidão a experiência consistiria essencialmente na conscientização e, desta forma, na dissolução desses mecanismos de repressão e dessas formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão à experiência” (ADORNO, 1995, p. 150). O pensamento sobre a realidade seria uma possibilidade de reconhecer os mecanismos que afastam as pessoas das suas reais necessidades de formação.

Entretanto, a realidade dominada pelas relações capitalistas trata a educação como uma mercadoria, a qual se lhe é atribuído um valor de troca. Nesses moldes, frente ao panorama da indústria cultural e do capitalismo, a educação é determinada pela lógica da sociedade capitalista, aspecto que por vezes a torna incapaz de proporcionar a formação de consciências esclarecidas e críticas, conscientes da historicidade e dos processos sociais nos quais os sujeitos vivem e convivem em sociedade: “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121).

Contudo, embora o panorama social no qual a educação acontece por vezes pareça ser pessimista e desanimador, de acordo com a exposição adorniana, a educação carrega em si, embora os condicionamentos sociais e os processos de dominação próprios da lógica da racionalidade instrumental, decorrentes da indústria cultural, a potencialidade de ser um instrumento privilegiado que pode concorrer para a instauração de um processo pedagógico de formação crítica do educando, mediado pelo dialógico que se dá por meio do encontro:

A pedagogia terá de levá-lo a sério, se o processo pedagógico não quiser esgotar-se na mera transmissão de conhecimentos e na qualificação profissional. Ela deveria, promover, antes de tudo, a oportunidade do educando e do educador entregarem-se a uma situação aberta, a um diálogo que, além de trabalhar determinados conteúdos, se processa como relação social; ou seja, como relação de desafio, no sentido de fazer do vir ao encontro do outro o campo de aprendizagem intersubjetivo e, por isso mesmo, ético-moral (FLICKINGER, 2010, p. 6-7).

O imperativo ético que se desenha a partir da proposta adorniana de uma educação crítica e transformadora, que possa estar em sintonia com a construção de um modelo social mais digno e justo, precisa necessariamente, atentar para o fato de que:

Após Auschwitz, é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdue e, assim, que aquele se repita. O filósofo alerta os educadores em relação ao deslumbramento geral, e em particular o relativo à educação que ameaça o conteúdo ético do processo formativo em função de sua determinação social (MAAR, 1995, p. 11).

Em suma, compreendemos que o potencial crítico e emancipador, inerente à educação sinaliza para a dimensão ética²⁹ da humanidade, isto é, a capacidade de formar sujeitos conscientes daquilo que o cercam, para a vida em sociedade, a socialização humana enquanto problema fundamental, quer dizer, o aspecto inerente e intrínseco ao *com-viver*, ao *compartilhar* a vida com seus semelhantes. Em vista de uma educação que propicie a autorreflexão e a tomada de consciência dos sujeitos sobre sua condição e seu processo de emancipação, um elemento fundamental é reposicionar a importância do papel da Filosofia em relação à educação. Esse elemento central é a Filosofia da Educação capaz de “[...] desvendar as tramas de todas as modalidades de opressão e de dominação que impedem esses sujeitos de fruírem de autonomia em sua existência histórica” (SEVERINO, 2014, p. 170).

²⁹De acordo com Ricardo Timm de Souza, a dignidade humana não é algum tipo de essência, mas se dá na forma de encontro humano, o qual se estabelece como condição para a realização da liberdade ética: “[...] as grandes questões humanas exigem a ética que desarticula e des-totaliza definitivamente ser e pensar e provoca todas as respostas humanas aos desafios advindos de encontros reais, individuais, comunitários, sociais, com o Diferente: a vontade de justiça.” (SOUZA, 2010, p. 152).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida acerca da Indústria cultural, emancipação e formação: atualidade da crítica e as condições para uma educação emancipadora buscou compreender o desafio de uma educação crítica e comprometida frente o predomínio dominante da lógica da indústria cultural, do tardo-capitalismo, dos meios de comunicação de massa e dos aparatos tecnológicos. Dessa forma, uma educação transformadora é compreendida por Adorno como aquela que desenvolve no sujeito a capacidade da autonomia a partir de um pensamento dinâmico e aberto, capaz de fazer uma leitura atenta da sociedade em seus múltiplos contextos e de contraponto ao conhecimento que preserva em sua lógica uma ideológica que busca salvaguardar o prolongamento do pensamento opressor.

Um dos elementos centrais que buscamos apresentar a partir do diagnóstico elaborado pelos pensadores frankfurtianos indica o empobrecimento da capacidade de fazer experiências, isto é, a incapacidade de realizar experiências diretas e concretas da realidade, e as transformações que se deram com o advento da modernidade, a partir da ideia de esclarecimento que visaria tirar os sujeitos da menoridade, em fazer uso pleno de sua capacidade racional. Entretanto, o modelo de racionalidade que emerge se constitui de forma instrumentalizada e totalizante, destinado a organizar e determinar formas de organização da vida em vista de se chegar a alguns fins pré-determinados.

Esse aspecto pode ser presenciado na realidade vivenciada aos acontecimentos do século XX, e ainda presentes no contexto do século XXI, formas de violências e barbáries que se dão de modos pluriformes e nas múltiplas dimensões em que o humano está implicado. Os desdobramentos desse modelo de racionalidade que gerador de violência, em boa medida, segue sendo aquele analisado pelo diagnóstico que apresentamos, o qual ainda influi e determina diretamente a forma como se define a vida, como se governa na atualidade.

Nesse modelo de racionalidade preponderante os indivíduos permanecem envolvidos pelos produtos da indústria cultural, os quais possuem como função unicamente proporcionar lucro aos grandes monopólios culturais que dominam a produção de mercadorias. Esse aparato é perceptível também no âmbito da educação, em que são oferecidas várias opções de livros e manuais para facilitar o trabalho do educador e do educando. Esses produtos elaborados com finalidade pedagógica de proporcionar uma leitura direcionada acerca da realidade, em grande medida, são produtos que resultam de uma compilação de conhecimentos reduzidos e de fácil absorção, preparados para a manutenção de um pensamento de acordo com os preceitos da cultura de massa.

O exemplo clássico desse mecanismo são as músicas que visam à difusão de uma cultura que acaba sendo uma espécie de um anestésico que elimina a sensibilidade e qualquer possibilidade de captar a realidade na sua complexidade. O ouvinte absorve apenas com a sensação de se tratar de algo familiar e corriqueiro e, portanto, algo bom que reproduz o cotidiano. A partir do arcabouço teórico do pensador que investigamos, e de pensadores que se dedicam a estudos críticos acerca da filosofia da educação, um aspecto central é a possibilidade de se elaborar uma leitura pelo reverso desse processo de aquisição da cultura, o que proporciona de um modo ímpar visibilizar e trazer à tona a textura da realidade e os processos nos quais a barbárie é engendrada e se propaga no interior da cultura.

O diagnóstico sobre a racionalidade que rege a vida do ser humano, conforme elucidamos, desde o seu princípio caracterizado por aspectos irracionais, continua a desconsiderar o ser humano em vista de sua própria perpetuação. O processo técnico a partir do qual a modernidade está sustentada é o princípio ordenador já presente no pensamento mítico. Um dos exemplos referidos na *Dialética do esclarecimento* é a relação entre a cultura e o trabalho representados de modo prototípico em Ulisses, por traduzir de modo ímpar a condição do homem moderno, que segue a lógica de uma racionalidade que precisa dominar seus mais íntimos impulsos, subordinando-se ao progresso e a manutenção do *status quo*.

A indústria cultural é um dos principais mecanismos da cultura de massa que molda a consciência e a personalidade dos indivíduos (*consciência coisificada*), sobretudo pelo auxílio da propaganda. Ao se observar o ambiente dominado pelas novas tecnologias de manipulação se torna evidenciada a criação de uma falsa percepção da realidade, em cenários nos quais propostas extremamente absurdas ganham adesão popular. Essa condição de acriticidade compreende o conceito de semicultura, ou seja, sem criticidade, na reprodução dócil e de conformidade com o meio. Logo, constitui-se como uma fase intermediária entre a ignorância e o cultivo intelectual, um estado que proporciona uma adesão acrítica ao existente.

Retomando e reelaborando os conceitos centrais apresentados ao longo da presente pesquisa, observamos uma evolução para formas aparentemente mais autônomas nas quais o consumidor está diante de um cardápio por meio do qual pode escolher o que irá consumir. Porém, a sua produção segue os mesmos padrões denunciados pela indústria cultural. Em sentido contrário, a obra de arte tem uma função original muito diferente dos produtos criados para a venda. Ela possui como função fundamental apresentar uma crítica ao estatuído no meio social em vista de proporcionar condições de fazer uma releitura não determinista dos conceitos e da realidade.

Além dos aparatos citados é importante mencionar a televisão como uma das formadoras de opinião, sobretudo no contexto atual. O lar se transforma em prolongamento dos aparatos da indústria cultural, como também das atividades lúdicas e do tempo livre dos indivíduos. Desse

modo, se transforma no prolongamento do trabalho. Ademais, cumpre a função de manter o *status quo* e quando for necessário reconstruí-lo. A sua principal promessa é arrancar o sofrimento físico do trabalho. Neste meio o pensamento crítico fica em suspenso, sem que haja real possibilidade da tomada de consciência daquilo que rodeia o mundo da vida dos indivíduos. Assim, as imagens devem dar um brilho ao cotidiano cinzento e, sem isto, a vida se tornaria insuportável.

Na esteira do exposto, um dos elementos que consideramos fundamentais, e que se constitui em uma exigência para os tempos presentes, se quisermos repensar as bases dos processos educacionais de modo a que concorram para a emancipação e para uma formação crítica e consciente dos sujeitos, é a urgente tarefa de *retomar e reatualizar o conceito de cultura* e suas especificidades. A educação emancipadora é aquela que se traduz enquanto instrumento base na construção da autonomia e na superação da menoridade de cada sujeito. Frente ao diagnóstico apresentado que, em certo sentido pode ser pessimista assustador e preocupante, procuramos postular a possibilidade defendida por Adorno de uma educação que propicie a emancipação dos sujeitos. A grande tarefa, que cabe a educação é colocar em questão os processos de formação da consciência e da autorreflexão crítica diante do processo de adaptação que necessita fomentar a resistência diante das dinâmicas de dominação. Uma educação que produza uma consciência crítica para o ser humano se situar no mundo. A crítica destrói os obscurecimentos que cegam as pessoas quanto à realidade de dominação. Por meio da autorreflexão crítica é possível chegar à conscientização sobre a realidade, suas contradições e a historicidade da vida.

Um dos aspectos que influem diretamente na educação são as novas tecnologias da informação e digitais, elementos determinantes na educação e nos modos como esses instrumentos dialogam com os problemas e temas centrais da contemporaneidade. Contudo, percebemos que existem posições diversificadas sobre seus usos, vantagens, desvantagens e suas influências diretas na forma como se concebe o processo educativo, e como se desenha e delimita a ação pedagógica no interior das instituições de ensino.

O neoliberalismo também influencia as relações e direções tomadas no interior das instituições educacionais, seja a escola ou mesmo as universidades. Sua presença não tem como objetivo qualificar o ser humano, em aprimorar suas potencialidades, mas, justamente, servir aos interesses de algumas organizações que detém o capital financeiro e especulativo, próprio de grandes corporações internacionais e redes que passam a adquirir instituições, enquanto parte de um possível nicho de mercado rentável, diante da ampla gama de áreas de investimentos, que também concorrem para a semiformação e o enfraquecimento da educação crítica.

Nessa direção, o amplo uso das tecnologias no interior da sociedade do espetáculo, demarcada por imagens, sob a lógica da cultura de massa, acaba por ofuscar a possibilidade de o sujeito fazer uso pleno de sua racionalidade de forma crítica e autoconsciente de si e das estruturas

sociais que o cercam. Nesse formato de subjetividade que emerge a partir da modernidade, o indivíduo faz a experiência de uma realidade demarcada pela dinâmica determinada pelos aparatos que são próprios da cultura de massa, o que determina a formação da *personalidade coisificante* na formação do ser humano.

A partir da posição adorniana, compreendemos que a educação precisa estimular permanentemente o pensamento reflexivo do ser humano, de tal forma que o indivíduo desperte para indagar sobre as diversas realidades e o cotidiano de um modo efetivo com o meio em que está inserido. O educando deve sentir-se inserido no ambiente educacional e desafiado constantemente a compreender-se como sujeito histórico, participe da vida em sociedade e consciente de sua responsabilidade diante da realidade que o cerca e que precisa de modo permanente ser repensada e transformada.

Nessa perspectiva, podemos compreender que a educação possui um potencial emancipador primordial, capaz de indicar aos sujeitos possibilidades de leitura da realidade e que os tornem capazes de enfrentar e sistematizar as contradições inerentes ao meio social em que interagem, de modo comprometido e crítico, em vista da construção de uma sociedade mais humanizada, justa e igualitária. Enfim, na esteira do exposto, o imperativo ético proposto por Adorno é que Auschwitz não se repita, pois é contra a barbárie e as mais diversificadas formas de barbárie que a educação se dirige. Por isso, há uma necessidade de uma formação crítica capaz de diagnosticar e tornar compreensível as várias formas de dominação, de determinação da cultura e das catástrofes presentes na sociedade.

Em suma, de acordo com a perspectiva adorniana, podemos perceber a importância de se postular um pensamento dialético que se estrutura e salvaguarda uma racionalidade dialético-crítica, um pensamento que não se identifica nem visa meramente à busca de uma verdade em si mesma, mas que problematiza as contradições sociais, a textura do real, imerso na historicidade do sujeito que vive em sociedade, capaz de torná-lo consciente das estruturas dominantes e que o manipulam. Um modo de pensar que o torne capaz de se contrapor ao estado de coisas estabelecido, que sinalize para a articulação de possibilidades de resistência diante daquilo que está dado, das barbáries e da violência que rodeiam o planeta. Frente a um panorama de crise em âmbitos multidimensionais, em que a educação por ser uma educação emancipadora, crítica e comprometida possibilita a construção da autonomia como uma dimensão essencialmente ética do humano, capaz de garantir a memória como antídoto à barbárie, para que *Auschwitz* e as mais variadas formas de violências que atentam contra a humanidade não se repitam.

6 REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História: destruição da experiência e origem da história*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2012.

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

_____. *Teoria da semicultura*. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Orgs.) *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2010. (Coleção educação contemporânea).

_____; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

_____. Über den Fetischcharakter der Musik und die Regression des Hörens. In: *Dissonanzen*. Musik in der Verwalteten Welt. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1982.

_____. *Ästhetische Theorie*. Frankfurt (Mainz): Suhrkamp, 1985.

_____. On popular music. *Studies in Philosophy and Social Science*, New York, v. 9, 1941.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. In: *Obras escolhidas*. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

CAMPOS, Nilce A. S. de Arruda. *As diretrizes curriculares e o processo de semi formação*. In: PUCCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, L. A. Calmon Nabuco. (Orgs.) *Experiência formativa e emancipação*. São Paulo: Nankin, 2009, p. 81-87.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. In: *Revista Brasileira de Educação*, set/out/nov/dez/2003, n. 24, p. 5-15.

COSTA, B. Cesar Guimarães. *Tecnologia e sensibilidade: homens e máquinas na sociedade global*. In: PUCCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, L. A. Calmon Nabuco. (Orgs.) *Experiência formativa e emancipação*. São Paulo: Nankin, 2009.

CROCHÍK, José León. Teoria crítica e novas tecnologias da educação. In: PUCCI, B.; LASTÓRIA, L. A. C. N.; COSTA, B. C. G. (Orgs.). *Tecnologia, Cultura e Formação – ainda Auschwitz*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 97-114.

DALBOSCO, Cláudio. *Pragmatismo, teoria crítica e educação*. Campinas, SP: Autores associados, 2010.

_____. Problemas de atualidade da teoria crítica? Indústria educacional hoje. In: DURÃO, Fábio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez (Orgs.). *A indústria cultural hoje*. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 185- 198.

_____. Formação humana na sociedade digital. In: MAIA, Ari Fernando; ZUIN, Antonio Álvares Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco. (Orgs). Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos. São Paulo: Nankin, 2015, p. 11-26.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Trad. Estela dos Santos Abreu. São Paulo: Contraponto, 1997.

DUARTE, Rodrigo. *Adornos. Nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano*. Belo horizonte: UFMG, 1997.

_____. Sobre o conceito dialético de esclarecimento. In: TIBURI, Marcia; DUARTE, Rodrigo (Orgs.). *Seis leituras sobre a Dialética do Esclarecimento*. Ijuí: UNIJUÍ, 2009, p. 13-26.

FLICKINGER, Hans-Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: AutoresAssociados, 2010.

FRANCO, Renato. A televisão segundo Adorno: o planejamento do “espírito objetivo”. In: DURÃO, Fábio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez (Orgs.). *A indústria cultural hoje*. São Paulo: Boitempo, 2008, p.111-122.

GRUSCHKA, Andreas. *Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2014. (Coleção educação contemporânea).

_____. Escola, didática e indústria cultural. In: DURÃO, Fábio Akcelrud; ZUIN, Antônio; VAZ, Alexandre Fernandez (Orgs.). *A indústria cultural hoje*. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 173-183.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. Trad. Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1976.

IANNI, Octávio. *Teorias da globalização*. In: Cadernos de Problemas Brasileiros, n. 318, nov/dez 1996.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. Trad: Valério Rohden e UdoBaldurMoosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

_____. Resposta à pergunta: que é esclarecimento (Aufklärung)? In: _____. *Textos Seletos*. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1974.

LASH, Scott. Wenn alles eins wird. Wir leben im Zeitalter der globalen Kuulturindustrie. Darin liegen auch Chancen. *Die Zeit*, 5 März 1998.

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

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Trad. Reginaldo Sant' Anna. Livro I. São Paulo: Difel, 1985.

MASS, Olmaro Paulo. *Racionalidade dialética entre mito e esclarecimento em Adorno e Horkheimer na Dialética do esclarecimento*. Passo Fundo: IFIBE, 2013.

MATE, Reyes. *Memórias de Auschwitz*. Trad. Antônio Sidekum. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2005.

MÜHL, Eldon Henrique. *A crise do esclarecimento: desconstrução x reconstrução do projeto da modernidade: a racionalidade instrumental: o esclarecimento sem esperança*. In: *Habermas e a educação: ação pedagógica como agir comunicativo*. Passo Fundo: UPF, 2003.

_____. Modernidade, racionalidade e educação: a reconstrução da Teoria Crítica por Habermas. In: PUCCI, Bruno; OLIVEIRA Newton Ramos; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. *A educação danificada: contribuições à Teoria Crítica da educação*. Petrópolis: Vozes; São Carlos: EFSscar, 1997, p. 242-263.

_____. Crítica à racionalidade instrumental: as contribuições de Adorno e Horkheimer. In: CENCI Ângelo (Org.). *Ética, racionalidade e modernidade*. Passo Fundo: UPF 1996, p. 61-80.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. Crítica do capitalismo a partir das vítimas. *Revista Eclesiástica Brasileira*. Rio de Janeiro: Vozes, v. 52, mar. 1992, p. 14-28.

PETRY, Franciele Bete; VAZ, Alexandre Fernandez. Experiência do pensamento: revisitando o tema da Educação em Theodor Adorno. In: MAIA, Ari Fernando; ZUIN, Antonio Álvares Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco. (Orgs). *Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos*. São Paulo: Nankin, 2015, p. 129-143.

PUCCI, B.. Anotações sobre Teoria e Práxis educativa. In: Bruno Pucci; Pedro Goergen; Renato Franco. (Org.). *Dialética Negativa, Estética e Educação*. 1ªed. Campinas, SP: Alínea, 2007, p. 141-153.

_____.; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, L. A. Calmon Nabuco. (Orgs.) *Experiência formativa e emancipação*. São Paulo: Nankin, 2009.

_____. *A escola e a semiformação mediadas pelas novas tecnologias*. In: PUCCI, Bruno; ALMEIDA, Jorge de; LASTÓRIA, L. A. Calmon Nabuco. (Orgs.) *Experiência formativa e emancipação*. São Paulo: Nankin, 2009, p. 69-79.

_____. *Filosofia negativa e arte: instrumentos e roupagens para pensar a educação*. Comunicações, Piracicaba: UNIMEP, ano 07, n. 1, jul. 2000. PUCCI, Bruno; OLIVEIRA Newton Ramos; ZUIN, Antônio Álvaro Soares (Orgs.). *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. OLIVEIRA Newton Ramos; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. (Orgs.). *A educação danificada: contribuições à Teoria Crítica da educação*. Petrópolis: Vozes; São Carlos: UFSscar, 1997.

_____.; LASTÓRIA, L. A. C. N.; COSTA, B. C. G. (Orgs) *Tecnologia, Cultura e Formação – ainda Auschwitz*. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. *Teoria crítica e educação: A questão da formação cultural na escola de Frankfurt.2* ed. Petrópolis: Vozes; Edufscar, 1995.

RÜDIGER, Francisco. *Theodor Adorno e a crítica à indústria cultural: comunicação e teoria crítica da sociedade*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

RUIZ, Castor Mari Martín Bartolomé. O que resta dos desaparecidos, o reverso da biopolítica/Testemunho indizível. In: (Orgs.). GLOECKNER, Ricardo Jacobsen; FRANÇA, Leandro Ayres; RIGON, Bruno Silveira. *Biopolíticas: estudos sobre política, governamentalidade e violência*. Trad. Daniel Arruda Nascimento, Curitiba: iEA Academia, 2015.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A filosofia da educação como hermenêutica da contemporaneidade. In: MÜHL, Eldon Henrique; GOMES, Luiz Roberto; ZUIN, Antonio Álvaro Soares. (Orgs.) *Teoria crítica, filosofia e educação: homenagem a Pedro L. Goergen*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo; Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2014.

SOUZA, Ricardo Timm de. *Totalidade e desagregação: sobre as fronteiras do pensamento e suas alternativas*. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

_____. *Metamorfose e extinção: sobre Kafka e a patologia do tempo*. Caxias do Sul. EDUCS, 2000.

_____. *Justiça em seus termos: dignidade humana, dignidade do mundo*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

_____. (Dis)pensar o ídolo. Responsabilidade radical no pensamento contemporâneo. *Quadranti – Rivista Internazionale di Filosofia Contemporanea* – Vol. II, n. 2, p. 69-87, 2014.

TÜRCKE, Christoph. Sensationsgesellschaft: Ästhetisierung des Daseinkampfs. In: SCHWEPPEHÄUSER, Gehard; WISCHKE, M. Impuls und neativität: Ethik und Ästhetik bei Adorno. Hamburgo: ArgumentVerlag, 1995.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. O domínio dos mecanismos da indústria cultural na sala de aula e o bloqueio da experiência formativa. In: MAIA, Ari Fernando; ZUIN, Antonio Álvares Soares; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco. (Orgs). *Teoria crítica da cultura digital: aspectos educacionais e psicológicos*. São Paulo: Nankin, 2015, p. 93-108.

ZAMORA, José Antônio. Theodor W. Adorno: pensar contra a barbárie. Tradução de Antonio Sidekum. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2008.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. A sociedade do espetáculo e o simulacro de experiência formativa. In: PUCCI, B.; LASTÓRIA, L. A. C. N.; COSTA, B. C. G. (Orgs.). *Tecnologia, Cultura e Formação – ainda Auschwitz*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 141-156.

WERLANG, Júlio César. *Educação, cultura e emancipação: estudo em Theodor Adorno*. Passo Fundo: IFIBE, 2005.

CIP – Catalogação na Publicação

M311f Oliveira, Renan Anderson de

Indústria cultural, autonomia e formação em Adorno /
Renan Anderson de Oliveira. – 2018.

89 f. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
Passo Fundo, 2018.

1. Educação. 2. Indústria cultural. 3. Pensamento
crítico. 4. Adorno, Theodor W., 1903-1969. I. Eldon
Henrique Mühl, orientador. II. Título.

CDU: 37.01

Catalogação: Bibliotecária Juliana Langaro Silveira – CRB 10/2427