

BELKIS SOUZA BANDEIRA

**FORMAÇÃO CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E INDÚSTRIA CULTURAL:
Contribuições de Theodor W. Adorno para Pensar a Educação**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Professor Dr Avelino da Rosa Oliveira
Co-orientador: Professor Dr Rosalvo Schütz

Pelotas, 2008.

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Banca examinadora:

Professor Dr Avelino da Rosa Oliveira
Professor Dr Bruno Pucci
Professor Dr Gomercindo Ghiggi
Professora Dra Nadja Mara A. Hermann
Professor Dr Rosalvo Schütz

*À Júlia, mesmo sem entender, é uma grande força
inspiradora de dias melhores;
Ao Gerson, Valéria, Rogério, Rafael e Priscila, é um grande prazer tê-los comigo;
Ao meu amigo Albio, pela força e vontade de ainda estar hoje conosco.*

AGRADECIMENTOS

Ao Avelino, Neiva e Rosalvo, pela disponibilidade, generosidade e carinho com que compartilhamos esta construção.

Ao Gomercindo, Fernando e colegas mestrandos e doutorandos da linha de pesquisa Filosofia, Educação e Sociedade pelas trocas de experiências e conhecimentos que possibilitaram o enriquecimento deste trabalho.

A Kelin e Zuleyka, amigas queridas com as quais foram compartilhadas as pesquisas, o orientador e, para além disto, uma gratificante amizade além de boas gargalhadas.

Aos funcionários do PPGE e da FaE, em especial a Joana e a Lila, pela simpatia e presteza neste curto tempo de convivência.

A todos que de alguma forma contribuíram para que este projeto acontecesse.

RESUMO

BANDEIRA, Belkis Souza. **Formação Cultural, Semiformação, Indústria Cultural: Contribuições de Theodor W. Adorno para Pensar a Educação.** 2008. 00 f. Dissertação de Mestrado- Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Este trabalho busca, amparado em categorias do pensamento de Theodor Adorno, contribuições para pensar a educação hoje. Retoma o conceito formação cultural (*Bildung*), desde o Iluminismo, até desembocar no que, contemporaneamente, é definido por Adorno como semiformação (*Halbbildung*); busca demonstrar a intrínseca relação entre educação e formação cultural como processos que se entrelaçam. Quando a produção simbólica, própria do processo da cultura, distancia-se do genuíno saber popular e aproxima-se dos interesses do mercado, convertida em mercadoria pela indústria cultural, encontra-se as bases para consolidação do que, para Adorno, constitui o processo de semiformação, onde se desarticulam as condições subjetivas que possibilitam a efetivação do caráter emancipatório da Formação. Este fenômeno de mercantilização da cultura é caracterizado por Adorno como Indústria Cultural, pois não se trata de um fenômeno cultural produzido espontaneamente pelas massas, mas sim de uma atividade econômica organizada nos moldes do capitalismo monopolista e que atua como legitimação de um padrão de dominação e integração de grupos sociais que são diferentes entre si. Reflete o processo de de-sensibilização e desenvolvimento de mecanismos de defesa que tornam os indivíduos indiferentes às barbáries a que são cotidianamente submetidos. Propõe-se a refletir sobre a possibilidade de um pensamento crítico, como espaço de resistência a este modelo que vigora na sociedade administrada, primeiramente buscando fundamentar a possibilidade da arte enquanto um espaço de resistência à racionalidade instrumental e, num segundo momento, voltando esta problematização para pensar o mundo da educação, entendida, em última análise, com uma mediação da proposta de formação cultural (*Bildung*). Considerando-se que um processo de formação estética, numa perspectiva educacional, possibilita análises dos elementos estéticos num contexto cultural formativo para a sociedade atual, atualizando a arte na conjuntura histórica de forma dialética, pela correlação dinâmica que a dimensão estética contém, não apenas como forma expressiva do real, mas enquanto realidade histórica que fala numa linguagem para além da lógica da razão instrumental e que exige outros níveis de percepção, uma outra dimensão de relacionamento do homem com o mundo, com a natureza e com outro; a partir da perspectiva estética, procura tematizar uma concepção de mundo que evoque outra racionalidade, que não a instrumental com a qual a razão hoje se identifica e a torna cega para a violência por ela praticada nos vários âmbitos da vida contemporânea.

Palavras-chave: Formação Cultural, Semiformação, Indústria Cultural, Estética, Educação, Emancipação.

ABSTRACT

BANDEIRA, Belkis Souza. **Cultural Formation, Semi-formation, the Cultural Industry. Theodor W. Adorno's Contributions to a Reflection on Education.** 2008 Master's Degree Thesis – Graduation Program in Education. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas

This paper reflects on today's education based on Theodor Adorno's thought categories. It examines the Cultural Formation concept (Bildung) from the Enlightenment Period to contemporary Adorno's so-called Semi-formation (Halbbildung) and tries to demonstrate the relation between Education and Cultural Formation as interconnected processes. The basis for the consolidation of Adorno's Semi-formation process occurs when symbolic production, a characteristic of the cultural process, distances itself from genuine folklore and approaches market interests, turned into a commodity by the Cultural Industry. In this process, the subjective conditions that enable the consolidation of the emancipatory character of Formation are broken. This mercantilistic cultural phenomenon is characterized by Adorno as Cultural Industry, since it is not spontaneously produced by the masses but is rather an economic activity organized according to monopolist capitalist concepts, and legitimates control and integration patterns of social groups which are greatly different from each other. The paper also reflects on the de-sensibility process as well as the development of defense mechanisms that incite individuals to be indifferent to the atrocities they are submitted to daily. It proposes a reflection towards the development of critical thought to the model that prevails in a controlled society, firstly by trying to establish art as a bastion against instrumental reality and secondly by returning to the problem so as to reflect on the world of education, eventually understood through the mediation of the Cultural Formation (Bildung) proposal. The paper also takes into account that an aesthetic formation process, from an educational view, enables analyses of aesthetic elements of present-day society on a formative cultural context, updating art dialectically through the dynamic correlation which the aesthetic dimension has, not only as a significant expression of what is real, but also as a historical reality that expresses itself in a language that goes beyond the logic of instrumental reason, demanding other levels of perception and another dimension in the relation between man and his peers, the world, and nature. Also, from this Aesthetic view, it discusses the conception of a world that calls for another reasoning other than instrumental, with which reason is presently identified, rendering it blind to violence in various aspects of contemporary life.

KEY WORDS: Cultural Formation, Semi-formation, Cultural Industry, Aesthetic, Education, Emancipation

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1 SITUANDO O PROBLEMA.....	09
2 FORMAÇÃO CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO.....	25
3 INDÚSTRIA CULTURAL E A (DE) FORMAÇÃO DE CONSCIÊNCIAS.....	43
4 ESTÉTICA PARA A EDUCAÇÃO OU EDUCAÇÃO ESTÉTICA.....	61
4.1 ESTÉTICA ENQUANTO POTENCIAL EMANCIPATÓRIO.....	62
4.2 CONTRIBUIÇÕES DA ESTÉTICA PARA A EDUCAÇÃO.....	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
REFERÊNCIAS.....	82

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa é fruto de um trabalho que teve início no curso de Especialização em Filosofia, onde os estudos sobre teoria crítica começaram a ser sistematizados e desembocaram no projeto de pesquisa que foi apresentado no curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação desta Universidade. Este projeto de pesquisa sofreu algumas alterações no decorrer desta trajetória, fruto de sugestões surgidas no exame de qualificação, assim como do processo de amadurecimento das leituras que se deu no decorrer deste período, a partir de contribuições da banca, assim como das discussões surgidas no decorrer dos Seminários de orientação e pesquisa, nos encontros do FEPraxis (Grupo de Pesquisa Filosofia, Educação e Práxis Social), assim como em eventos nos quais as idéias norteadoras foram sendo compartilhadas e discutidas.

No primeiro capítulo introduziremos de forma sucinta o contexto em que se situa o problema, assim como indícios, tanto no plano da política e da economia, como no da cultura, do cenário onde se situam as nossas reflexões. Numa breve caracterização das últimas décadas do século passado e início deste nosso incerto século XXI, buscamos determinar alguns marcos históricos que são significativos para esta caracterização. Apresentaremos ainda, de maneira bastante reduzida a proposta metodológica com a qual construímos esta dissertação.

O segundo capítulo tratará da problematização das categorias que deram origem a esta pesquisa, a tematização do conceito de formação cultural (*Bildung*), abordado a partir de Kant e Hegel, até desembocar no que veio a ser definido por Theodor Adorno como semiformação (*Halbbildung*). Procuraremos descrever o processo em cujas bases se consolidaram no cenário cultural, assim como educacional, a semiformação.

Quando a produção simbólica, própria do processo da cultura, se distancia do autêntico saber popular e aproxima-se dos interesses do mercado, solidifica-se a base para sua conversão em mercadoria pela indústria cultural, categoria adorniana a ser trabalhada de forma específica no terceiro capítulo, onde procuraremos refletir sobre as suas conseqüências subjetivas, no plano da cultura e da educação,

enquanto entrave ao processo formativo e conseqüente deformação das consciências nos sujeitos contemporâneos.

No quarto e último capítulo refletiremos sobre a possibilidade de uma concepção Estética como proposta educacional que evoca uma racionalidade que não a instrumental com a qual a razão contemporânea se identifica e a torna cega para as violências por ela praticada nos vários âmbitos da vida humana. Consideraremos que um processo de Formação Estética, numa perspectiva educacional possa apontar para uma dimensão humana que remete a arte para um espaço para além do idêntico no qual se assenta nossa sociedade. Utilizar-nos-emos neste momento além das concepções de Adorno, autores como Kant e Schiller, para sustentar nossas problematizações.

Para encerrar esta apresentação, cito Theodor Adorno, principal fio condutor destas reflexões, quando diz “Pensar é um agir, teoria é uma forma de práxis” (ADORNO, 1995, p.204). Com esta certeza é que veremos construir-se esta dissertação, certamente ainda em fase provisória de elaboração e sempre aberta a novos questionamentos!

1 SITUANDO O PROBLEMA

As instituições esclerosadas, as relações de produção não são pura e simplesmente um ser, mas sim, embora como onipotentes, algo feito por pessoas, revogável.(Adorno)

Numa época conturbada, com enormes desafios a transpor, quando a ideologia se dissolve cada vez mais na realidade, dificultando a formulação de um pensamento e de práticas autênticas; quando a cultura é cada vez mais tragada pela técnica, num mundo cada vez mais administrado, o pensamento filosófico pode se constituir numa chave para decifrar tantos enigmas.

Em tempos de extrema fragmentação da vida humana, uma tendência freqüente é a de abandonar os esforços de compreensão teórica em favor de explicações e formulações que dizem respeito a questões específicas, sem, contudo, estabelecer uma relação pertinente com os contextos históricos, sociais e políticos que dão sustentação a estes fragmentos da problemática da atualidade. Somos forçados a abrir mão da teoria em nome de uma suposta urgência prática mais valorizada. Nas palavras de Pucci em *Anotações sobre teoria e práxis educativa*, positiviza-se a teoria diante de um impulso de apontar soluções paliativas a uma situação educacional desastrosa, a “proscrição [da teoria (B.B.)] pela impaciência que pretende transformar o mundo sem interpretá-lo constituem a fragilidade da práxis” (PUCCI, 2007, p.142)

Diante da tendência de mercantilização do ensino, reduzindo a formação à dimensão profissionalizante, que enfatiza apenas o aspecto técnico/instrumental para atender as necessidades do mercado o qual busca apenas a capacitação de mão-de-obra no menor espaço de tempo possível, podemos perceber, no âmbito das instituições de ensino, processos de flexibilização dos currículos, mantendo apenas um núcleo básico para cada curso e eliminando disciplinas de formação complementar e, com isso, a possibilidade de uma formação humana integral, para além do aspecto meramente cognitivo, privilegiando os aspectos éticos e simbólicos específicos de cada cultura.

Defendendo a função educativa do refletir, pois a reflexão no contexto da sociedade administrada é o resgate de uma dimensão que transcende ao círculo

vicioso da transformação da realidade humana em mercadoria, da mesmice que a indústria cultural quer impor à vida das pessoas, nossa tese é que educação e formação cultural são duas faces da mesma moeda.

Partindo da necessidade de transformação das esferas educacionais e, ao menos tempo da impotência dos educadores/educandos diante do processo de instrumentalização da educação, a proposta é de reflexão sobre uma teoria crítica da educação, buscando perspectivas concretas e históricas de uma formação cultural autêntica. Pela busca de conexões entre a análise crítica da educação e o arcabouço teórico da Teoria Crítica¹, especificamente na obra de Theodor Adorno, encontramos relevantes contribuições para dar respostas às perguntas de nosso tempo, pois entendemos necessário para teorizar a sociedade e a educação a compreensão das formas e processos pelos quais são constituídos.

Tentamos reunir elementos para pensar a possibilidade do exercício da experiência educacional formativa, na relação sujeito-mundo, na qual o sujeito se reconhece como membro pertencente e participante de um produto cultural oriundo de esforços e tentativas de toda coletividade. Mesmo diante da tendência dominante da indústria cultural de produzir indivíduos imbecilizados, acreditamos, acima de tudo, na possibilidade do desenvolvimento de consciências críticas, através do potencial emancipatório da educação, enquanto formação cultural, revisitado na obra de Theodor Adorno.

A emergência dos problemas da educação, que ainda clamam por solução, remete-nos a um mergulho profundo na investigação dos processos pelos quais esta sociedade se constitui e dos meios pelos quais se sustenta. Nesse mundo globalizado, os acontecimentos que ocorrem nos países desenvolvidos chegam, muito rapidamente, também, aos periféricos. Em todos os locais, o poder da indústria cultural se faz presente, trazendo a falsa diversão, a atividade que distrai, no sentido de desencaminhar, desorientar, empobrecer o exercício mental, a

¹ Também conhecida por Escola de Frankfurt, é a denominação tardia do Instituto de Pesquisa Social (*Institut für Sozialforschung*), fundado em 1923 com a participação de expoentes do pensamento europeu mais avançado da época. Em 1930, Max Horkheimer assume a direção do Instituto tornando-o um centro de pesquisa e análise crítica da sociedade de sua época. Formado por uma equipe multi-disciplinar que se debruça sobre esta problemática, sua produção é também conhecida como Teoria Crítica. Com a tomada do poder pelos nazistas, o Instituto é fechado e seus integrantes perseguidos, tendo que se transferir para Genebra e mais tarde para os Estados Unidos. Em 1950, depois da guerra, a convite da municipalidade de Frankfurt, o Instituto volta a funcionar na Alemanha.

percepção e a sensibilidade; por todos os lados, enquanto semiformação, ela se instala.

A semiformação (*Halbbildung*), conforme desenvolveremos em capítulo posterior, não pode ser compreendida somente como um processo cultural que não se construiu por completo, não se concluiu; ela é deformação que impede a formação cultural autêntica, é seu contrário. Para Adorno, o entendido e experimentado medianamente (semi-entendido e semi-experimentado) não representa um processo de formação incompleto, mas sim um inimigo letal deste processo, visto que, os elementos inassimilados “fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação”. (ADORNO, 1996, p.403)

Uma das contribuições de Adorno ao pensamento filosófico-educacional é a de que os processos educacionais não se restringem ao momento da instrução, mas o transcendem, a falência da formação cultural é um fenômeno não apenas escolar, mas atinge todas as dimensões das relações sociais. A esfera do educativo não se limita às instituições de ensino a ponto de, facilmente, percebermos que a mercantilização dos produtos simbólicos determinam novos processos educativos, inclusive nas escolas. (ZUIM; PUCCI; OLIVEIRA, 2001, p.116)

O entendimento da tarefa da educação é posto por Adorno no texto *A Educação após Auschwitz*. Inicia o artigo com a afirmação: “A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação.”(ADORNO, 2003b, p.119). Após analisar as possibilidades de retorno da barbárie, a partir da permanência das condições que a geraram, afirma: “A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica”(ADORNO, 2003b, p.121)

Educação, formação cultural para auto-reflexão crítica, podemos dizer que em Adorno representam a retomada, recontextualizada criticamente, da busca da autonomia, da autodeterminação kantiana, do homem fazendo uso de sua razão, buscando superar os limites trazidos pela barbárie, pela semiformação. Uma educação crítica seria a base de uma formação emancipatória, que na nossa sociedade estaria travada, sendo estimulado o aspecto adaptativo em detrimento desta.

Para Adorno, as medidas educativas, por mais abrangentes que sejam, dificilmente poderão evitar o aparecimento de executores e ideólogos da barbárie.

Para o autor, através da educação e do esclarecimento, pode-se fazer alguma coisa, no sentido de modificar a atitude dos que praticam atos bárbaros. (ADORNO, 2003b, p.125)

Entendemos que a auto-reflexão crítica, tal como aponta Adorno, representa um elemento fundamental na luta pela emancipação. Por ela, os indivíduos podem esclarecer-se a respeito de sua situação enquanto classe, no contexto de exploração e subordinação que sustenta o regime capitalista. Ela seria uma ferramenta para auxiliá-los no resgate dos elementos emancipatórios contidos em suas próprias culturas e no saber acumulado pelos homens através dos tempos, possibilitando uma necessária e radical vinculação da teoria à prática, com vistas à transformação das estruturas sociais vigentes.

A Teoria Crítica trouxe inúmeras contribuições à análise das relações entre poder e cultura na sociedade capitalista, ressaltando, de um lado, sua função legitimadora, dominadora, mas do outro, acenando com a possibilidade de reconstrução da noção de cultura enquanto força política poderosa contra o processo de dominação. A aspiração ao resgate da formação cultural fornece um grande potencial para o pensamento educacional contemporâneo, entendendo a formação enquanto apropriação subjetiva da cultura através do pensamento crítico.

O resgate da cultura é compreendido numa perspectiva dialética: a cultura vista a partir de um contexto histórico, sua transformação em razão instrumental, em instrumento de dominação política; ao mesmo tempo, sua dimensão pedagógica, como formação cultural.

O ponto referencial deste estudo diz respeito ao tema da formação cultural, semiformação, indústria cultural e educação. A partir da obra de Adorno, em diálogo com outros autores que seguem nesta direção, pensar o resgate emancipatório da formação cultural (*Bildung*), em tempos em que predominam a informação globalizada, descontextualizada, que privilegia a quantidade e não a qualidade dos conteúdos absorvidos.

Revisitamos a teoria adorniana, entendendo-a como instrumento de crítica dessa sociedade que, pelas formas como se estabelece, carrega em si o germe da barbárie, da semiformação, que pode ser identificada facilmente na mentalidade de grupos comumente encontrados em nossa realidade cotidiana, como tribos urbanas ou torcidas de futebol. Tais grupos têm seu comportamento freqüentemente reforçado pela mídia sob a forma de jornais e revistas que fornecem dados

superficiais sobre fatos e personagens, não possibilitando, desta maneira, o exercício do raciocínio crítico, convertido em mera curiosidade. Os meios de comunicação bombardeiam os indivíduos com mitologias substitutivas, fetichizadas nas figuras de estrela de cinema e televisão, cantores e até mesmos esportistas que passam a ocupar o imaginário das pessoas.

A vida modelada até suas últimas ramificações pelo princípio de equivalência, esgota-se na reprodução de si mesma, na reiteração do sistema, e suas exigências descarregam-se sobre os indivíduos tão dura e despoticamente, que cada um deles não pode se manter firme contra elas como condutor de sua própria vida, nem incorpora-las como algo específico da condição humana. Daí que a existência desconsolada, a alma, que não atingiu seu direito divino na vida, tenha necessidade de substituir as perdas imagens e formas através da semiformação. (ADORNO, 1996, p.399)

No mundo contemporâneo tudo passa pelo crivo da indústria cultural, a educação, o trabalho, o não trabalho, a vida particular de cada indivíduo é submetida ao processo de racionalização que penetra todos os aspectos da vida cotidiana e tem como fim último ocupar seus sentidos da saída do trabalho até a hora de retornar, como um prolongamento, tendo cada vez mais sua condição de cidadão substituída pela de consumidor: ser confunde-se com ter e existir identifica-se com consumir. A indústria cultural cumpre, assim, um duplo papel: reproduz a ideologia dominante, ao ocupar continuamente com a sua programação o espaço de lazer e descanso, ao mesmo tempo em que vende os produtos culturais, da mesma maneira que vende os bens de consumo. (PUCCI, 2003, p.27)

A partir da reflexão sobre os conceitos de formação cultural, semiformação e indústria cultural, buscamos de alguma forma contribuir com os teóricos e grupos de pesquisa que se multiplicam na busca de uma melhor compreensão da realidade educacional contemporânea à luz do legado da teoria crítica, engajados num projeto maior, que é o de mudança, não só no contexto da educação, mas da sociedade.

Entendemos que as questões que investigamos estão relacionadas a interesses que, num primeiro momento são individuais, surgidos no processo de formação subjetiva, como pessoas, pesquisadores e profissionais das Ciências Humanas, também, são frutos de uma inserção no real, encontrando a partir desta dupla fonte suas razões e seus objetivos.

Utilizamos como estratégia de pesquisa uma metodologia que permitiu que a realidade social e seus reflexos na educação fossem analisados enquanto objeto de conhecimento e possibilitando um processo de categorização, que dá conta do

teórico e do empírico. Utilizamos os argumentos de Horkheimer, quando resumiu os princípios orientadores de uma ciência social crítica (HORKHEIMER, 1989; Apud: RÜDIGER, 2002) com os quais justificamos de uma forma mais sucinta, a escolha de nossa proposta metodológica. São estes:

1. O conhecimento é construído historicamente, procedendo-se ao estudo da formação do fenômeno e do modo como esse fenômeno se insere em uma dada forma social.
2. O conhecimento é construído criticamente, procedendo-se a um confronto entre os valores formadores dos fenômenos em estudo com seu processo concreto de posição na sociedade.
3. O conhecimento é construído dialeticamente, procedendo-se a um exame da maneira como a forma social anima e move a formação do fenômeno e suas correspondentes representações.
4. O conhecimento é construído hermeneuticamente, procedendo-se a uma análise da maneira como o sentido dos referidos fenômenos depende da maneira como se relaciona, em diversos momentos, com a totalidade. (RÜDIGER, 2002, P.214)

Utilizamos o método dialético para pensar a formação cultural e a educação, nos aspectos históricos e políticos, de sua realização e só poderemos entendê-las, sob nosso ponto de vista, a partir de uma noção de classes, que nos instrumente para perceber a abrangência das visões dominantes. Por isso, foi imprescindível definir a origem e a historicidade destas classes na estrutura do modo de produção, assim como em sua realização não só nos espaços da economia e da política, mas nos espaços da cultura e da escola propriamente dita, não como espaços subjetivos, mas como portadores de uma objetividade pela qual circulam o econômico, o político, o epistemológico e o simbólico.

Metodologicamente, esta concepção nos remeteu à busca da compreensão da realidade a ser estudada como um todo, com suas determinações essenciais, a partir de uma postura e de uma visão da realidade social.

Tomamos como base a proposta metodológica marxiana, entendendo nosso concreto empírico que é a sociedade contemporânea e nesta, a realidade educacional, enquanto projeto globalizado, reflexo de uma sociedade informatizada, subjetivamente manipulada pela indústria cultural e inserida no contexto sócio-econômico do capitalismo tardio.

Tomando as categorias adornianas formação cultural, semiformação e indústria cultural, assim como emancipação, como categorias sintéticas, retornamos nosso olhar à educação, novamente como um todo, mas não mais o todo caótico, e sim enquanto totalidade concreta, síntese das múltiplas determinações, em que cada

parte estará intimamente relacionada com as demais, tornando possível responder nossa pergunta inicial: é possível pensar, no contexto educacional atual, em formação cultural, enquanto proposta emancipatória, sob a perniciosa influência da indústria cultural?

Entendendo que somos seres capazes de produzir e captar sentidos, ao lidar com problemáticas sociais dificilmente poderíamos nos abster de explorar o universo da interpretação, por isso, entendemos como fundamental pensarmos numa abordagem hermenêutica da realidade a ser pesquisada. Defendemos neste trabalho a hermenêutica segundo uma concepção não reduzida a um método, mas, nas palavras de Hans-Georg Flickinger, como possibilidade de “inserção ontológica do ser humano no contexto temático a ser investigado” (FLICKINGER, 2006) Portanto caracterizamos nossa proposta metodológica como método *hermenêutico-dialético*.

Para melhor identificarmos o contexto histórico que ora nos referimos, numa intenção, pode-se dizer genealógica, fazemos uma retomada para tentar reconstituir o que na ótica de Hobsbawm constitui-se o “breve século XX”² (HOBSBAWM, 1995) e, que desemboca neste nosso incerto século XXI. Pós-Modernidade, Capitalismo Tardio, Alta Modernidade, Capitalismo Multinacional, Sociedade Pós-Industrial. Independente da forma como denominamos, buscamos caracterizar, brevemente, este estágio atual da nossa história em seus aspectos políticos, econômicos e culturais “como uma tentativa de pensar historicamente o presente em uma época que já esqueceu como pensar desta maneira” (JAMESON, 1997, p.13).

É importante ressaltar que determinados momentos da vida humana constituem-se em marcos divisores que separam etapas distintas da história, como por exemplo, a Revolução Francesa e a Revolução Russa de 1917. A queda do muro de Berlim em 1989 e o colapso dos regimes socialistas do leste europeu representam para o mundo atual um destes marcos. A partir destes acontecimentos, a última década do século passado foi profundamente assinalada por uma espécie de apologia do fim, o que fomentou a muitos teóricos a proclamação do fim da história, fim das classes sociais, fim das utopias, fim das ideologias, fim da razão, enfim, um verdadeiro desvario apocalíptico.

² Para o autor o século XX iniciou em 1914 e terminou em 1991.

Fazendo um retrospecto histórico para situar este momento, partimos da Primeira Guerra Mundial, que para Hobsbawm, assinala o colapso da civilização ocidental do século XIX, que se caracterizava por um modo Capitalista na economia e Liberal na estrutura legal e constitucional. Essa civilização, exultante com o avanço da ciência, do conhecimento, da educação e com o progresso tanto material quanto moral, considerava o centro da Europa berço das revoluções e das artes. As décadas que vão da eclosão da Primeira Guerra Mundial aos resultados da Segunda foram, segundo o historiador, uma Era de catástrofes, com uma crise econômica de âmbito mundial, que possibilitou o desabamento das Instituições da democracia liberal entre 1917 e 1942, enquanto avançavam o fascismo e o amplo leque de movimentos e regimes autoritários. (HOBSBAWM, 1995, p. 16-17)

Após este período de intensa barbárie que se estendeu de 1914 até depois da Segunda Guerra Mundial, seguiram-se 25 ou 30 anos de extraordinário crescimento econômico e transformações sociais que marcaram a sociedade de maneira profunda, designados por Hobsbawm (1995, p.15) como Era de Ouro, que terminou no início da década 70, com a crise do petróleo, o fim deste padrão “ouro” internacional e o começo do fim do comunismo tradicional, uma época de decomposição e incertezas.

O colapso do socialismo soviético assinalou o início de um período de crise global, pois se criara uma economia mundial única, cada vez mais integrada e universal, operando trans-nacionalmente, independente de ideologias de Estado.

Ernest Mandel conclui em 1972 uma obra intitulada *O Capitalismo Tardio*, em que expõe os rumos do 3º estágio deste sistema, que sucede os estágios do Capitalismo Concorrencial ou de Mercado e o Capitalismo Monopolista ou Imperialista. Para o autor, os pré-requisitos básicos para a nova “onda longa” do 3º estágio do capitalismo estavam dadas no final da Segunda Guerra Mundial, que teve, também, o efeito de reorganizar as relações internacionais, acelerar a descolonização e lançar as bases para a emergência de um novo sistema econômico mundial. (MANDEL, 1997)

A preparação econômica do capitalismo tardio começou nos anos 50, depois que a falta de bens de consumo da época da guerra tinha sido solucionada e novos produtos e novas tecnologias puderam ser introduzidas.

O desenvolvimento técnico e científico condensou-se num poder autônomo. Os problemas emergentes passam a ser resolvidos através de tratamento funcional

feito por especialistas, a dominação tradicional de classe deu lugar à dominação anônima da tecnologia ou a um Estado burocrático que se coloca como neutro em relação às classes e que se organiza sobre princípios técnicos.

No capitalismo tardio, também chamado de multinacional ou globalizado, o mundo passa a ser uniformizado pelo mercado e comandado pela lógica econômico-financeira que representa a apoteose do sistema e a expansão global da forma mercadoria, não somente ao nível da infra-estrutura, do sistema econômico, mas prolongando-se às superestruturas, que também passam a organizar-se em termos industriais, com atividades produzidas para o mercado e que têm como objetivo a maximização do lucro. A pop-arte, os filmes feitos para a televisão, vídeos e a indústria fonográfica são fenômenos típicos da cultura capitalista tardia. A vida humana passa a ser subordinada às leis do mercado, não apenas na esfera da produção, como no século XIX, mas também na esfera da educação, do lazer, da cultura e das relações pessoais.

Para Mandel, na realidade, o Capitalismo Tardio não se consuma como uma sociedade completamente organizada, pois em nenhum sentido a economia baseia-se em produção planejada de valores de uso destinados a satisfazer as necessidades humanas. A busca de lucro e a valorização do capital continuam sendo o motor de todo o processo econômico, com todas as contradições não resolvidas e por ela geradas.

A tese da abolição, reconciliação ou repressão de todas as contradições-o fim de todas ideologias [Daniel Bell]- não passa, ela mesma, de ideologia ou falsa consciência. Sua função objetiva é simplesmente convencer as vítimas do trabalho alienado de que não faz sentido rebelar-se contra ele. Assim, não consegue explicar as novas explosões periódicas de rebelião, a não ser por meio de clichês psicológicos. Mas, como toda ideologia, não é apenas uma fraude, mas um reflexo específico e socialmente determinado da realidade que mistifica. (MANDEL, 1997, p.353).

A partir desta perspectiva é que surge o discurso denominado de globalização, o qual aparece como um mero instrumento de dissimulação de desigualdades e contrastes sociais, que impele os processos de produção e circulação de mercadorias e moedas para garantir a valorização exigida pelo capital financeiro mundializado.

Hoje, para além do surgimento de novas formas de organização das empresas, multinacionais e transacionais, o que diferencia este estágio do anterior é

a visão de um sistema Capitalista mundial fundamentalmente distinto do antigo imperialismo. Além das novas configurações empresariais, suas características incluem a nova divisão internacional do trabalho, a nova dinâmica das transações bancárias internacionais, bolsa de valores, o que incluem as imensas dívidas do 3º Mundo, novas formas de penetração das mídias, automação e fuga da produção para áreas do 3º Mundo, ao lado de algumas conseqüências sociais conhecidas como a crise do trabalho tradicional, além da aristocratização, agora em escala global. (JAMESON, 1997, p.22-23)

Estas mudanças ocorridas no seio do capitalismo mundial exigem um correlato ideológico que lhe dêem sustentação e se dá, por uma, digamos, re-edição do Liberalismo, o Neoliberalismo.

Com a crise econômica, entra em crise também o modelo de Estado que se arregimentou na próspera época do pós-guerra, denominado de Estado de bem-estar, Estado previdenciário ou modelo keynesiano, que se caracterizou pela emergência de uma intensa intervenção na economia com intuito de evitar a desordem produzida pelo mercado. O Estado passou então a controlar áreas estratégicas como petróleo, energia, minérios e telecomunicações, tornando-se, ele próprio, um produtor e um implementador de impostos para estimular determinados setores com subsídios e, também, dar resposta à crescente organização da classe trabalhadora que, inspirada nos regimes socialistas, reivindicava direitos sociais. A educação, a saúde, a moradia, o transporte e o lazer, saem da esfera do mercado e são decididos na esfera pública. Os trabalhadores, mediante sua organização, conseguem ganhos significativos no que se refere a condições de trabalho e um padrão de vida mais digno.

O neoliberalismo, em resposta à crise deste modelo de Estado, postula um Estado mínimo, articulador e financiador de uma reestruturação produtiva numa lógica de ajustamento comandada pelo mercado.

Gentili (1996, p.9-49) diz que o neoliberalismo expressa uma dupla dinâmica que irá caracterizar seu projeto hegemônico, de um lado impõe-se como alternativa de poder vigorosa, constituída por reformas no plano político, econômico, jurídico e educacional, orientadas a uma saída para a crise capitalista da década de 70 e, por outro, expressa e sintetiza um projeto de reforma ideológica com a construção de novos significados sociais na difusão de uma espécie de senso-comum, que fornece

coerência e uma pretensa legitimidade às propostas de reforma indicadas pelo bloco dominante.

No contexto de crise do modelo de acumulação fordista, até então vigente, é que o discurso neoliberal ganha espaço político como a oportunidade de uma confluência entre um pensamento vigoroso no plano filosófico e econômico e a necessidade política do bloco dominante de fazer frente ao desmoronamento da fórmula keynesiana cristalizada nos estados de bem-estar. “Os governos neoliberais não só transformam materialmente a realidade econômica, política, jurídica e social, como também, conseguem que esta transformação seja aceita como a única saída possível (ainda que dolorosa) para a crise.” (GENTILI, 1996, p.11)

A difusão da ideologia neoliberal encontra na década de 80 um terreno fértil para sua disseminação: De um lado, o ambiente político resultante do obscurecimento dos grandes projetos políticos alternativos, ficando o capitalismo, livre de seus inimigos mais próximos graças ao esgotamento ou fracasso dos projetos reformistas (Estado de bem-estar social-democrata) e desenvolvimentistas (Estados nacionais no terceiro mundo) e, principalmente, o colapso dos Estados socialistas. De outra parte, as indústrias culturais, produtoras de consciência, apostando que a mercantilização, inclusive da cultura, é a única saída viável para a crise que se apresenta.

A economia de mercado, centrada na competição, reduz as relações sociais às instâncias de produção e consumo. Em escala mundial, alteram-se a distribuição internacional do trabalho e a divisão do poder entre as nações, tendo como conseqüência a diluição da autonomia econômica, política e cultural dos chamados Estados nacionais, que passam a adotar os valores do sistema globalizado e a implementar o mesmo modo de produção, a valorizar as mesmas tendências culturais e a manter o mesmo estilo de consumo³.

Como muito bem observa Castro, em seu artigo *Crítica da globalização como ideologia economicista do capitalismo total* (2001, p 29-44):

O campo financeiro relativamente autonomizado opera como força centrífuga em prol da desnacionalização das sociedades pelos mercados

³ Um dos muitos exemplos deste processo é a rede McDonald's, espalhada pelos mais diversos países do mundo e, apesar de em culturas radicalmente distintas, oferecem os mesmos produtos alimentares, com o mesmo padrão e este é incorporado sem qualquer sincronia com o padrão cultural específico.

globalizados. Desnacionalização propiciada pelas políticas de ajuste fiscal, liberalização, desregulamentação e privatização imposta pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) aos Estados associados, financeiramente dependentes. As moedas estabilizadas (no sentido de dolarizadas), os orçamentos públicos rigidamente ajustados (no sentido de subordinação absoluta aos credores externos) às exigências dos investidores, especuladores globalizados, junto com a desregulamentação plena dos mercados, são os símbolos visíveis de um tipo de inserção neocolonial na nova ordem mundial governada pelos mercados financeiros. (CASTRO, 2001, p.35)

O poder econômico do capital mundializado gera um processo de desnacionalização das sociedades pelos mercados globais, o que implica a transferência do poder de decisão dos governos sobre as esferas fundamentais da economia e da política para estes mercados, encarnados nas grandes redes de corporações e nas instituições financeiras e comerciais internacionais como o FMI, OMC e BIRD que operam um processo de desmantelamento das democracias locais.

Com Castro, entendemos que a globalização constitui-se num poderoso construto ideológico o qual serve para legitimar e dissimular uma forma unidimensional e economicista de unificação financeira de um mundo socialmente dividido por desigualdades cada vez mais profundas e inconciliáveis. (CASTRO, 2001, p.32)

Segundo nossa proposta genealógica, agora rumando para o âmbito da filosofia, podemos mapear as grandes discussões filosóficas a partir da década de 60, segundo Picó (1994, 13-49), nos debates sobre o positivismo, confronto Popper-Adorno, na década de 70, confronto Habermas-Gadamer e nos anos 80, com um novo debate teórico em torno da condição pós-moderna, ou a crítica da modernidade.

O debate sobre a condição pós-moderna é demarcado pela discussão em torno da crença do esgotamento da razão, tanto pela sua incapacidade de abrir novos caminhos de progresso humano quanto pela sua debilidade teórica para investigar a dinâmica dos novos fenômenos que constituem a sociedade contemporânea, como a explosão das tecnologias no cotidiano das populações e a difusão de um ecletismo difundido em todas as áreas do conhecimento, inclusive no campo da moral, um verdadeiro *“puzzle donde las orientaciones epistemológicas y los enfoques son tan plurales y fragmentários como la propia post-modernidad predica.”* (PICÓ, 1994, p.13)

A modernidade apresentou-se como uma proposta de emancipação da sociedade, tanto pela vertente burguesa como sua oponente, a crítica marxista. A primeira fomentou-se nos postulados da Revolução Francesa, nas doutrinas sociais do liberalismo inglês e do idealismo alemão, enquanto a segunda nasce com a economia política de Marx e se estende por todo neomarxismo até a teoria crítica alemã.

O fracasso da razão burguesa e do Estado burguês, em seus intentos de liberdade e igualdade, se manifesta ao longo dos séculos XIX e XX nos aspectos desumanizadores e opressores da sociedade capitalista e serve como base para a economia política de Marx. A reivindicação hegeliana do Estado moderno, como manifestação mais alta da razão, é para Marx uma formulação ideológica, uma reconciliação entre o universal e o particular, pensada, mas não real. A razão ilustrada burguesa (Esclarecida) estava repleta de contradições, sendo portadora, ao mesmo tempo, de progresso e destruição. A tradição marxista tomará como tarefa a explicitação destas contradições, como forma de reconstruir o projeto emancipatório da sociedade.

A Escola de Frankfurt, através de seus principais expoentes, propõe-se a fazer o enfrentamento, de um lado, com a crítica da razão Ilustrada, que oportunizou, também, o surgimento de um Estado fascista e, por outro, com o fracasso do sujeito histórico, da revolução de outubro. Contudo, segundo Picó, defendem que a realização da razão é historicamente possível, se lograr reconciliar a Razão Instrumental e a Objetiva na própria realidade, por isso, sua tarefa consistirá em fomentar uma crítica recíproca de ambas, até chegar a sua reconciliação.

Esta crítica abarca tanto a la razón subjetiva instrumental, que se ha convertido en la asistente de la dominación tecnológica y ha reducido toda interacción a relaciones de poder, como a la razón objetiva donde la identidad forzada del hombre-masa con la totalidad ha suprimido toda libertad. (PICÓ, 1994, p.16)

Adorno e Horkheimer, como veremos no decorrer do trabalho, na sua *Dialética do Esclarecimento* (1985), empreendem um esforço analítico contra ambas as tendências reificadoras, com intento de superar a visão dicotômica idealismo-materialismo.

Ao final dos anos 70, acontece uma irrupção da estética, definida como pós-moderna, quando a discussão sobre seus pressupostos epistemológicos passou

para o campo das ciências sociais através do Pós-estruturalismo francês (Lyotard), da Teoria Crítica alemã (Habermas) e da Sociologia neo-conservadora americana (Bell), apesar das ambigüidades das diversas vertentes quanto a definição da pós-modernidade, em linhas gerais, caracterizam a crise do projeto da modernidade como sendo uma crise das teorias críticas da sociedade e da cultura, que haviam questionado radicalmente a cultura burguesa e a sociedade capitalista, na perspectiva de uma racionalidade ilustrada utópica.

O aumento crescente de problemas econômicos e sociais, como rebeliões juvenis, crise energética, recessão econômica, movimentos ecologistas, feministas e pacifistas, etc., conduziram a discussões a cerca da crise de legitimação do capitalismo tardio, revendo o papel das teorias críticas, especialmente as versões marxistas, que foram revisadas ou refutadas por inúmeros autores.

La crisis política y social, a menudo definida en el contexto del debate sobre el proceso de la modernización histórica y social, y el advenimiento de la sociedad postindustrial, ha de ser entendida, sin embargo, en su relación dialéctica con la crisis de la cultura, el "final de la modernidad", el nacimiento de una "contracultura" y las perspectivas y políticas de la "postmodernidad". (PICÓ, 1994, p. 36)

O pós-moderno caracteriza-se por uma busca de ruptura, deslocamentos e mudanças na representação dos objetos e do mundo, cuja cultura se torna uma verdade, não um estilo, uma dominante cultural, o que dá margem à coexistência de uma série de tendências por mais que sejam diferentes entre si.

Jameson (1997) defende que na cultura pós-moderna, a própria cultura se tornou um produto e o mercado seu substituto. "O modernismo era, ainda que minimamente e de forma tendencial, uma crítica à mercadoria e um esforço de forçá-la a se auto-transcender. O pós-modernismo é o consumo da própria produção de mercadorias como processo." (JAMESON, 1997, p.14)

A crença de uma história unitária, dirigida para um fim, foi substituída pela experiência da multiplicação indefinida de valores e critérios de legitimação. Picó aponta como características da pós-modernidade, uma permanência irreversível da crise de valores, de sua secularização; a pluralidade das linguagens correspondente aos distintos discursos valorativos; a secularização do progresso, no sentido de que as sociedades perderam o sentido de seu destino, o futuro morreu e tudo é presente; e por último, uma mudança nas coordenadas espaço-temporais. O mundo da tecnologia da informação mudou radicalmente a experiência do tempo e da

história. Como um eterno retorno, é a sempre nova face da mercadoria, que refletida nas modas e na propaganda, mantém oculta uma mesma lógica de reprodução de valores, numa dialética do novo e sempre o mesmo que conduz a uma sociedade cuja legitimidade se limita a própria reprodução. (PICÓ, 1994, p.46-47)

A partir destas reflexões acerca da sociedade contemporânea, nosso esforço vai se concentrar, nos próximos dois capítulos, na tarefa de definir as categorias de análise com as quais pensamos a educação no presente trabalho, que são: formação cultural, semiformação e indústria cultural.

2 FORMAÇÃO CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

Todo barbarismo esconde uma possibilidade oculta para a esperança (Ernest Bloch)

Este capítulo tem como principal motivação, refletir sobre alguns aspectos do conceito de formação cultural, desde o Iluminismo, abordado principalmente a partir de Kant e Hegel, até desembocar no que, contemporaneamente, veio a ser definido por Theodor W. Adorno como semiformação (*Halbbildung*). Buscamos demonstrar com estes autores, a intrínseca relação entre educação, formação e emancipação como processos que se entrelaçam, vindo a desaguar, num contexto mais amplo, no ideal de mudança social, no sentido de alcançar uma sociedade mais justa, onde o homem possa, com liberdade, escolher seus próprios caminhos.

Para que melhor possamos entender a complexa problematização que envolve o conceito, entendemos como necessário reportarmo-nos ao conceito de *Bildung*, do qual extraímos o substrato para nossas reflexões. A palavra alemã *Bildung* significa, genericamente, cultura e pode ser entendida, nesse sentido, como análoga à palavra *Kultur*, de origem latina, porém, enquanto *Kultur* tende a se aproximar das relações humanas objetivas, *Bildung* aproxima-se mais às transformações na esfera subjetiva, referindo-se a um processo de formação⁴. Enquanto expressão lingüística estabeleceu-se no século XVII e, embora se assemelhando à palavra educação (*Erziehung*), não possuía conteúdo idêntico. Pela história da palavra e seu significado, cruzam-se representações místico-cristãs (a doutrina da *Imago Dei*) com idéias secularizadas da gênese da personalidade e da acumulação do saber. (HOYER, 2005, p.180).

Com uma forte conotação pedagógica, designando a possibilidade de desenvolvimento de potencialidades humanas subjetivas, o termo *Bildung* tem um caráter bastante dinâmico e define-se essencialmente enquanto prática, empregando-se, então, a expressão formação cultural⁵ como a mais adequada como tradução para o contexto que ora trabalhamos.

⁴ *Bilden*– formar, constituir, elaborar.

⁵ Embora, conforme o contexto, possa ser utilizado somente o termo formação, optamos por formação cultural tendo como referência Suarez (2005, p.2), Pucci (1998, p.89; 2003, p.55), Maar (2003b, p.71), Schmied-Kowarzik (1983, p.111), entre outros.

Partindo desta definição, o conceito de Formação vai atingir seu ápice em Kant, no Esclarecimento ou Iluminismo, que em alemão será designado como *Aufklärung*. No seu artigo publicado em 1784, Kant responde à pergunta: Que é Esclarecimento?(KANT,1990, p.11-19). Sua resposta, é que o esclarecimento é a “a saída do homem da sua menoridade que ele próprio é culpado”, menoridade esta, que define como a incapacidade de utilizar seu próprio entendimento sem a tutela de alguém, não por falta de entendimento, mas por falta de decisão e coragem, puramente por covardia e preguiça.

Para o filósofo alemão, a sociedade possibilita uma espécie de pacto tácito: Assim como para a maioria é mais cômodo ser menor, ou seja, não ter que se responsabilizar por suas convicções, para outros, da mesma forma, é conveniente assumirem-se como tutores, disseminando a idéia que a passagem à maioridade (*Mündigkeit*), que implica em fazer uso da própria palavra⁶, ser senhor de si, além de difícil, é também perigosa, não se lhes motivando a fazer tal tentativa.

Kant aponta que através do uso da razão, o homem pode libertar-se das tutelas do controle alheio e agir por si só, sem a orientação de outrem. Apesar da dificuldade de desprender-se da condição de tutelado, apregoa que o indivíduo pode transformar-se em sujeito e iniciar um caminho seguro, guiado pela luz da razão. O Esclarecimento, então, adquire um caráter de processo, sendo um direito inerente a própria natureza humana e, portanto, diz respeito a qualquer época, sendo um dever do Estado, da sociedade civil e, até mesmo dos indivíduos promover a educação para sua consubstanciação.

Uma época não pode coligar-se e conjurar para colocar a seguinte num estado em que se deve tornar impossível a ampliação dos seus conhecimentos (sobretudo os mais urgentes), a purificação dos erros e, em geral, o avanço progressivo na ilustração. Isto seria um crime contra a natureza humana, cuja determinação original consiste justamente neste avanço. (KANT, 1990, p15-16)

Apesar da convicção da inevitabilidade do Esclarecimento, Kant reforça a idéia de formação, quando questiona: “Vivemos nós numa época esclarecida?” Responde que não, pois para ele, ainda faltava muito para que os homens pudessem fazer uso adequado de seu entendimento e agir sem a tutela de outrem, mas admite indícios que os obstáculos ao Esclarecimento estavam sendo diminuídos.

⁶ Em alemão, *Mund* quer dizer boca.

A partir da leitura da obra em questão (KANT, 1990, p.11-19), procuramos demonstrar a relação que se estabelece entre Esclarecimento (*Aufklärung*) e Formação (*Bildung*), na medida em que o primeiro reforça a aspiração de que os indivíduos desenvolvam sua formação como meio de atingir a maioridade, se emanciparem e assumirem a posição de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de ninguém.

Com enorme relevância para a educação, podemos identificar no texto kantiano a importância da formação para o desenvolvimento não só de indivíduos, mas de uma sociedade esclarecida. Preconiza a possibilidade do uso público da razão que, para o filósofo, nada mais é que a possibilidade de qualquer pessoa expressar pública e livremente seus pensamentos, rompendo com as tutelas do poder vigente, como possibilidade de emancipação, não só individual, mas coletiva, de cidadãos esclarecidos.

Se nos textos de Kant pode identificar-se a importância da formação para o desenvolvimento do esclarecimento na sociedade, nos textos de Hegel talvez o seja mais radicalmente.

Vaz, na apresentação da *Fenomenologia do Espírito* (1997,p.9-19), defende a radicalidade da filosofia hegeliana, quando esta procura demonstrar que a fundamentação do saber é resultado de uma gênese, cujas mudanças são demonstradas no plano da aparição, do fenômeno, pelas oposições dialeticamente articuladas entre a certeza do sujeito e a verdade do objeto. Em oposição ao sujeito e ao fenômeno kantiano, ambos situados fora da história, onde o mundo aistórico é acolhido pelo sujeito através das categorias fixas do entendimento, a *Fenomenologia* propõe a situação histórico-dialética de um sujeito que é fenômeno para si mesmo, no próprio ato em que constrói o saber de um objeto surgido a partir de suas experiências.

Quando Hegel transfere para o sujeito, pelo seu saber, a condição de fenômeno que Kant unira ao objeto, caracteriza o que defendemos como processo de formação do sujeito (*Bildung*, cultura). A *Bildung* representa o processo de estranhamento e reapropriação entre o espírito e o mundo, enquanto seu objeto, numa dimensão de tensão contínua entre autonomia e adaptação, aceitação do mundo objetivo e negação, afirmação do espírito, contrapondo a natureza. Este tensionamento constitui a cultura.

Dois fios nos conduzem através do longo e difícil itinerário da Fenomenologia. Um deles é a linha das figuras que traça o processo de formação do sujeito para o saber, unindo dialeticamente as experiências da consciência que encontram expressões exemplares na história da cultura ocidental.(...).O segundo fio une entre si os momentos dessa imensa demonstração ou exposição da necessidade exposta à consciência de percorrer a série das figuras-ou das experiências da sua “formação”-até atingir a altitude do Saber absoluto.(VAZ, 1997, p.11)

No capítulo da *Fenomenologia*, intitulado “Consciência-de-si”, onde analisa a relação entre senhor e escravo, Hegel aponta para a formação, tendo como fundamento principal a mediação do trabalho. O agir formativo pelo trabalho, para o filósofo alemão, resulta na transcendência da própria singularidade do trabalhador, constituída como consciência-de-si. O trabalho é um desejo reprimido, a subjetividade objetivada no produto reencontra-se consigo na forma do auto-reconhecimento de uma consciência em-si e para-si, a essência do trabalho é formar. Na qualidade autônoma que o trabalho possibilita ao objeto, a consciência que trabalha se reencontra a si mesma como consciência autônoma, ao formar o objeto, forma-se a si mesmo.

(...) embora o temor do senhor seja, sem dúvida, o início da sabedoria, a consciência aí é para ela mesma, mas não é o ser-para-si; porém encontra-se a si mesma por meio do trabalho. No momento que corresponde ao desejo na consciência do senhor, parece caber à consciência escrava o lado da relação inessencial para com a coisa, porquanto ali a coisa mantém sua independência. O desejo se reservou o puro negar do objeto e por isso o sentimento-de-si-mesmo, sem mescla. Mas essa satisfação é pelo mesmo motivo, apenas um evanescente, já que lhe falta o lado objetivo ou o subsistir. O trabalho, ao contrário, é desejo refreado, um desvanecer contido, ou seja, o **trabalho forma** (grifo BSB). A relação negativa para com o objeto torna-se a forma do mesmo e algo permanente, porque justamente o objeto tem independência para o trabalhador. Esse meio-termo negativo ou agir formativo é, ao mesmo tempo, a singularidade, ou o puro ser-para-si da consciência, que agora no trabalho se transfere para fora de si no elemento do permanecer, a consciência trabalhadora, portanto, chega assim à intuição do ser independente, como [intuição] de si mesma. (HEGEL, 1997, p.132-133)

Segundo Zuin (1999), o escravo-trabalhador aos poucos vai adquirindo consciência de que é a sua subjetividade que é objetivada na imanência do produto gerado, a auto-consciência do escravo provém do auto-reconhecimento da sua perpetuação particular, que transcende a si própria e representa a permanência do gênero humano no produto do seu trabalho. Para o autor, é a mediação do trabalho que fornece elementos para a reconciliação entre o sujeito e o objeto e, por conseguinte, para a estruturação da formação (*Bildung*) (ZUIN, 1999, p.36).

Posteriormente Marx faz uma crítica a Hegel, dizendo que este apreendera corretamente o trabalho como essência do homem, porém em sua análise concebe-o apenas sob seu aspecto positivo, não a contextualizava a um mundo regido por uma situação contrária, onde predominava o trabalho como instrumento do capital. “O trabalho é o *tornar-se para si do homem* no interior da *alienação* ou como homem *alienado*. O único trabalho que Hegel entende e reconhece é o trabalho intelectual abstrato” (Marx, 2004, p.179).

O trabalho no sentido da leitura marxiana de Hegel, tanto deforma os homens, com a universalização da sua forma vigente de trabalho alienado, subordinando-os à reprodução material concreta na sociedade de então; como forma, para além das determinações desta condição social de mera adaptação.

O grande mérito da *Fenomenologia* de Hegel (...) reside, em primeiro lugar, no fato de Hegel conceber a autocriação do homem como processo, a objetivação como perda do objeto, como alienação e como abolição da alienação; e no fato de ainda apreender a natureza do *trabalho* e conceber o homem objetivo (verdadeiro, porque homem real), como resultado do seu *próprio trabalho*. A orientação *real*, ativa, do homem para si mesmo enquanto ser genérico ou a fixação por si próprio como ser genérico real, quer dizer, como ser humano, só é possível à medida que ele realiza todos seus *poderes específicos* – o que, por sua vez, só é possível através da ação coletiva dos homens e como resultado da história – e trata estes poderes como objetos. Mas isto só é viável na forma de alienação. (MARX, 2004, p.178)

Para Marx, os homens em sua práxis social, produzem trabalho alienado que os mantêm adaptados às determinações sociais que retornam sobre sua própria práxis. O ser genérico do homem, na crítica de Marx à Hegel, seria um simples meio para a realização da satisfação de consciências adaptativas, permanecendo, todavia, com sua dupla dimensão no plano da formação.

A Escola de Frankfurt é um reflexo teórico da crise do trabalho formador, particularmente da articulação entre processo de trabalho social e processo de formação cultural. Por volta de 1920, Lukács já se preocupava com o descompasso entre cultura e sociedade, ao contrário do pretendido, a articulação entre formação cultural e trabalho produtivo.

A “crise” seria justamente a perda da “experiência” pela autonomização da razão, realizada objetivamente na ciência e na cultura, mas fora do vínculo à realidade. Uma objetivação apenas formal da razão, que se interpõe entre o sujeito e a realidade, impedindo o processo formativo derivado da “força negativa” da racionalidade, impossibilitada de confrontar realidade e verdade, de relacionar dialeticamente os mundos “subjetivo” e “objetivo”. (MAAR, 2003b, p.66)

Lukács retoma a dialética da experiência formativa hegeliana, mas acompanhando os momentos do trabalho e do capital: o trabalho forma, mas a realidade objetiva é a reificação do processo formativo correspondente ao trabalho alienado e alienante regido pelo capital, trabalho morto. Concentra sua análise na deformação fruto do domínio do capital sobre o processo de produção social resguardando a relação entre trabalho e formação, pois acreditava num conteúdo emancipatório na cultura, já Adorno arriscaria nesta crise, “sem descrever da luta de classes, mas aprofundando sua forma, deixou de atribuir qualquer papel revolucionário à cultura vigente, à ‘consciência da época’”. (MAAR, 2003a, p.18)

A cultura sempre contribuiu para domar os instintos revolucionários, e não apenas os bárbaros. A cultura industrializada faz algo mais. Ela exercita o indivíduo no preenchimento da condição sob a qual ele está autorizado a levar essa vida inexorável. O indivíduo deve aproveitar seu fastio universal como uma força instintiva para se abandonar ao poder coletivo de que está enfastiado. (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 143).

Se o grande escopo do Esclarecimento foi, pela luz da razão, atingir uma sociedade mais igualitária e justa, tendo como principal instrumento a formação cultural, enquanto processo de libertação do homem das tutelas políticas e religiosas a que se submetia, este ideal não se cumpriu! A sociedade contemporânea, cada vez mais esclarecida converte-se, ao contrário, na mais progressiva barbárie. Este é o tema abordado por Adorno e Horkheimer (1985), na importante obra *Dialética do Esclarecimento*, publicada em 1947⁷ no período de exílio nos Estados Unidos. Defendem que o Esclarecimento, que para os autores se confunde com o processo civilizatório, onde o homem aprendeu a dominar a natureza em seu benefício, acabou convertendo-se no contrário, na barbárie, pela forma unilateral como foi conduzido.

Para os frankfurtianos a razão iluminista moderna continha em si as dimensões tanto emancipatória, quanto instrumental, ambas integradas, sendo que o aspecto instrumental era pensado em função do emancipatório e por ela iluminados. À medida que a burguesia foi ascendendo ao poder, foi ofuscando progressivamente a dimensão emancipatória e potencializando a instrumental. A ciência, a tecnologia, o conhecimento idealizados pelos grandes pensadores da modernidade como possibilidade de serem instrumentos para implementação de

⁷ A primeira versão da *Dialética do Esclarecimento* surge em 1944, circulando em forma mimeografada sob o título de *Fragmentos Filosóficos* até ser publicada em 1947 com o título definitivo pela Querido Verlag, de Amsterdã. (DUARTE, 2004, p.8, 14)

uma nova sociedade, vão perdendo seu caráter libertário e a razão emancipada e emancipadora vai sendo obscurecida.

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)

Na mesma medida em que o mundo natural se reduzia a uma abordagem onde as diferenças qualitativas eram ignoradas pelo controle científico, a dominação do mundo exterior conduzia ao controle da natureza interna do homem e, por conseguinte, do mundo social, pelo mesmo processo de coisificação. A dissolução da formação como experiência formativa resulta na primazia do que já se encontra formado, na dominação do existente. A racionalidade técnica presente nos processos industriais de produção de mercadorias encontra equivalência na esfera da cultura⁸.

Duarte (2004) destaca a importância, para o entendimento desta obra, do conceito weberiano de *Desencantamento do mundo*⁹ a partir do qual se desdobra a idéia de que a sociedade européia moderna se caracteriza pela diferenciação de três esferas da ação humana até então não separadas: A esfera do conhecimento e da técnica; a esfera da ética fundada em princípios religiosos e a esfera da arte autônoma¹⁰. A *Dialética do Esclarecimento* aponta que, ao contrário da modernidade “clássica”, “na modernidade tardia há uma tendência de absorção dos dois outros âmbitos pela esfera do conhecimento e da técnica”. (DUARTE, 2004, p.50)

Se no contexto atual prevalece esta razão instrumental, mero instrumento para subserviência do homem aos princípios impostos pelo capital, razão esta que se absolutiza e impõem-se soberana sobre todos os seres, em detrimento de uma razão emancipatória, que potencialize o processo de Formação Cultural, não quer dizer que este estado de coisas seja irreversível. Conforme Maar, Adorno não renuncia a relação entre Esclarecimento e Liberdade, entre Razão e Emancipação; ele vincula seu fracasso à “cumplicidade” entre o próprio desenvolvimento da ciência

⁸ Neste contexto é que surge o termo *Verwaltete Welt*, convencionalmente traduzido por sociedade administrada ou mundo administrado, que é freqüentemente empregado por Adorno e Horkheimer.

⁹ Conceito descrito por Max Weber, que se refere à extensão da racionalidade científica à conduta da própria vida.

¹⁰ Estas esferas correspondem à divisão das *Críticas* kantianas.

e da cultura, e a estrutura da dominação conservadora da formação social. Esta cumplicidade seria refletida no conceito de indústria cultural como caracterização social objetiva da perda da dimensão emancipatória gerada de forma implacável no movimento da razão. (MAAR, 2003a, p.20). “Não alimentamos dúvida nenhuma – e nisso reside nossa *petitio principii* – de que a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor”. (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p.13)

Para que possamos entender a obliteração da Formação Cultural no contexto atual, em que impera o processo de conversão das relações sociais à lógica mercantilista, que reverte tudo ao papel de simples mercadoria, faz-se necessário refazer o caminho percorrido pelo conceito de Formação (*Bildung*), até converter-se no que Adorno chamou de Semiformação (*Halbbildung*).

O Frankfurtiano inicia o texto *Teoria da Semicultura*,¹¹ (1996, pp.388-411) elaborado em 1959, analisando o que define como colapso da formação cultural. Defende que a cultura tem um duplo caráter: ela é, ao mesmo tempo, autonomia, liberdade do sujeito e adaptação, conformação à vida real. De uma parte, como já vimos anteriormente, dentro da tradição da filosofia alemã a *Bildung* carrega a exigência de formar seres humanos, amparados na idéia de autonomia e emancipação do sujeito, mas o fracasso do ideal de uma sociedade racional, igualitária e justa proposta pela cultura burguesa, permitiu que esta se satisfizesse em si mesma, numa hipótese do espírito e da realidade convertendo-se em um valor em si¹², dissociando-se da produção cultural da sociedade; com o desenvolvimento do capitalismo monopolista do século XX e a revolução científico-tecnológica uma nova cultura vai se implantando e os produtos culturais deixam de ser valores de uso para se tornarem valores de troca e são incluídos na lógica mercadológica da indústria. A formação cultural, então, passa a ser entendida como conformação com a realidade, privilegiando apenas o aspecto adaptativo, excluindo

¹¹ O conceito *Halbbildung* pode ser traduzido tanto por Semicultura quanto por Semiformação, dependendo do contexto. Os termos cultura e formação são praticamente equivalentes. Zuin, conforme nota explicativa, aponta uma sutil diferença no processo de danificação da produção simbólica (semicultura), dos malefícios à dimensão subjetiva oriundos da conversão da formação em semiformação. (ZUIN, 1999, p.55). No presente trabalho optamos por utilizar Semiformação, com exceção dos casos onde é feita citação de autores que utilizam semicultura como tradução mais adequada. Uma vez que se trata de uma obra que será citada inúmeras vezes, ao nos referirmos a ela utilizaremos somente a abreviatura TS.

¹² Adorno refere-se a Max Frisch em sua observação que o fato de certas pessoas estarem estreitamente relacionadas com certos bens culturais não as impediram de associarem-se ao nacional-socialismo.

a possibilidade do pensamento autônomo, da reflexão sobre esta realidade e “assim que os homens se educassem uns aos outros” (TS, p.390).

O processo de formação cultural deve atentar para os dois aspectos: não negar as condições sociais de onde emerge esta produção, assim como não entender a cultura como mera adaptação e conformismo ao *status quo*. Para Adorno, quando o campo de forças denominado como formação se paralisa em categorias fixas (de espiritualização ou acomodação), cada uma delas isolada, coloca-se em contradição com seu sentido original e fortalece a ideologia promovendo o seu contrário, ou seja, uma formação regressiva.

Esse duplo caráter da cultura nasce do antagonismo social não-conciliado que a cultura quer resolver mas que, como simples cultura, não dispõe desse poder. Esse desejado equilíbrio é momentâneo, transitório. Na hipótese do espírito, mediante a cultura, a reflexão glorifica a separação social colocada entre o trabalho do corpo e o trabalho do espírito. A antiga injustiça quer justificar-se como superioridade objetiva do princípio de dominação(...). Mas a adaptação é, de modo imediato, o esquema da dominação progressiva. (TS, p.390-391).

Essa dinâmica da formação cultural, por seus conteúdos e suas instituições, varia conforme a época, inserida no processo de reprodução material da sociedade vigente. Adorno entende que este conceito emancipou-se com a burguesia, tornou-se objeto de reflexão e, consciente de si mesma, foi devolvida aos homens e, deveria corresponder a uma sociedade burguesa de seres livres e iguais, de uma forma pura, indicando assim uma sociedade sem classes e sem exploração. O ideal da formação vai esconder o que na prática não se realiza e se transforma em ideologia.

Se na idéia de formação ressoam momentos de finalidade, esses deveriam, em consequência, tornar os indivíduos aptos a se firmarem como racionais numa sociedade racional, como livres numa sociedade livre. (...)E quanto menos as relações sociais, em especial as diferenças econômicas, cumprem esta promessa, tanto mais energicamente se estará proibido de pensar no sentido e na finalidade da formação cultural. (...)O sonho da formação – a libertação da imposição dos meios e da estúpida e mesquinha utilidade – é falsificado em apologia de um mundo organizado justamente por aquela imposição.(TS, p.392)

Quando a burguesia assumiu o poder na Inglaterra e na França (Séc.XVII e XVIII) estava mais desenvolvida que o sistema feudal não só sob o aspecto econômico, mas em termos de consciência. Segundo o frankfurtiano, as qualidades posteriormente definidas como formação cultural possibilitaram a classe ascendente

desempenhar tarefas econômicas e administrativas. A Formação, portanto, não foi apenas sinal da emancipação da burguesia. Sem esta, dificilmente o burguês teria se desenvolvido tão satisfatoriamente como empresário e administrador.

Diferentemente, situa-se o contexto das teorias socialistas ao ensejarem o despertar da consciência dos proletários, que não se encontravam, de forma alguma, mais avançados subjetivamente que a burguesia. “A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio” (TS, p.393).

O conceito de Formação Cultural não teve condições de constituir-se e a sociedade passou de uma tutela a outra, em lugar da autoridade da bíblia, o poder do capital e a conseqüente mercantilização da sociedade, inclusive dos bens culturais.

Se, no que se refere ao modelo das relações econômicas, binômio poder/capital, não ocorreram mudanças substanciais, no que diz respeito à ideologia, a situação torna-se bem mais delicada. Se no capitalismo, os homens puderam, de alguma forma, igualarem-se entre si, pois as relações de mercado na maioria das vezes dispensam saber as origens sociais e, comparado às rígidas estruturas feudais isto se constitui um avanço, sob a falsa integração fornecida às massas, bens de pseudo-formação cultural, ajudam a manter as diferenças mascaradas, de uma sociedade nivelada psicossocialmente, mas não de uma maneira estrutural-objetiva.

(...)Subjetivamente aparecem ambas as coisas:o véu da integração, principalmente nas categorias de consumo, e a persistente dicotomia onde quer que os sujeitos deparem com antagonismos de interesses fortemente estabelecidos.(...) No clima da semiformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição.”(TS, 394-396).

Segundo Pucci (1998, p.94), quando os trabalhadores, depois de muitas lutas conseguiram adquirir direitos que lhes possibilitaram uma melhoria das condições de vida e, por conseguinte um acesso maior à Formação Cultural, a burguesia manteve sua exclusão deste processo através da semiformação, como uma falsificação de formação. Fazendo-os consumir os produtos que a indústria cultural disponibiliza para preencher seu tempo livre, transforma este tempo em um prolongamento do trabalho, excluindo os resquícios de capacidade criativa e, portanto, do exercício das capacidades lúdicas, afetivas e simbólicas que tornam possível o desenvolvimento

de um potencial crítico que permita o surgimento de uma práxis transformadora destas condições que perpetuam a vida falsa, uma mera aparência substitutiva da experiência viva perdida na total administração da sociedade. Nessas condições “seria errado e insensato esperar ou exigir dos homens que realizem alguma coisa produtiva em seu tempo livre, pois que lhes exterminaram a produtividade, a capacidade criativa”. (ADORNO, 1969, p.63, apud: PUCCI, 1998, p.95)

Portanto, quando a produção simbólica, própria do processo da cultura, se distancia do saber popular e aproxima-se dos interesses do mercado, convertida em mercadoria pela indústria cultural, encontra-se as bases para consolidação do que, para Adorno, constitui o processo de semiformação (*Halbbildung*).

Se, por um lado, percebemos a dissolução da cultura enquanto potencial libertador dispersa nos produtos distribuídos em massa pela indústria cultural, por outro, o que se nos aponta é a progressiva socialização da semicultura. Sem a possibilidade de superar a dependência econômica, a classe dominada absorve as representações dos valores culturais dominantes, desapropriando-se, desta forma, da possibilidade de uma compreensão de sua própria situação dentro da sociedade e, assim, do papel que pode exercer no sentido de transformá-la. A semiformação constitui o resultado de um processo sistemático de dominação da formação cultural pelos mecanismos político-econômico dominantes. “A semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (TS, p.400)

Adorno defende que o progresso das forças produtivas materiais não surte um efeito benéfico nas questões espirituais, há uma desproporção da transformação da superestrutura em relação à infra-estrutura, aumentando o retrocesso da consciência.

A semiformação assenta-se parasitariamente no “cultural lag”. 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. (TS, p.401)

A semiformação, ao contrário do ideal da formação, que pretende ser um processo de emancipação dos indivíduos, enquanto sujeitos da práxis social, produz a acomodação destes sujeitos à situação de dominação que estão submetidos.”A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e socialmente lastimável, reflete-se na difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira

aspiração é a negação da reificação”.(ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.14). Através de um narcisismo coletivo, compensa a consciência das pessoas de sua impotência social: Não importa *ser*, importa simplesmente *parecer ser*. O indivíduo semi-culto é aquele que demonstra estar sempre bem informado, a par de tudo o que supostamente acontece, porém de uma forma superficial e acrítica, sem nunca conseguir relacionar os fatos entre si de forma a produzir uma opinião crítica sobre os assuntos em questão. Sob uma apenas aparente democratização da formação cultural, são distribuídos em massa pela indústria revistas que mesclam fatos culturais com artigos de consumo ou resumos de ciências e obras literárias que estimulam a ignorância que pretendem ocultar.

Pucci (1998, pp.99-104), quando reflete sobre o texto *TS*, destaca os pontos onde o frankfurtiano aponta os efeitos da perda da tradição que resultou na insuficiência de imagens e formas e aniquilamento do espírito e, portanto, na negação das condições sociais para a formação. Tendo em vista uma melhor sistematização da temática, optamos por utilizar a pontuação do autor:

1º A perda da autoridade: Em nome de uma pseudo-liberalização dos indivíduos, há uma rejeição da autoridade que servia de mediação entre a tradição e o sujeito e com isso o enfraquecimento do aprofundamento espiritual no qual se vinculava a liberdade, atrofiando-a. Os vínculos temporais entre os conteúdos, ricos em historicidade, diluem-se no limbo semiformativo onde o passado perde qualquer relação com o presente e com o futuro e a promessa de felicidade situa-se num eterno hoje assentado na falsa liberdade. Também danificada fica a formação da identidade e, conseqüentemente há um enfraquecimento do ego. Autoridade é um conceito psicossocial que ocupa um papel central na consolidação de egos sadios e, por conseguinte, na formação de pessoas emancipadas.

A formação desenvolvia-se socialmente da mesma maneira como, segundo Freud, a autonomia, o princípio do *ego*, brota da identificação com a figura paterna, enquanto as categorias a que se chega por intermédio desta se voltam contra a irracionalidade das relações familiares. (*TS*, p.397)

2º A desqualificação do decorar: A desvalorização do “aprender de cor” no contexto educacional hoje em vista da mecanicidade do processo, valorizando o entender e re-elaborar os conhecimentos. De um lado é, sem dúvida nenhuma, correto, mas de outro “assim se priva o intelecto e o espírito de uma parte do alimento de que se nutre a formação” (*TS*, p.398). Contextualizando em nossos dias,

poderíamos dizer que é pouquíssimo provável que encontremos um jovem que saiba recitar um verso sequer de algum clássico da poesia mundial, ou mesmo nacional ou que reconheça obras literárias que não às normalmente utilizadas nas provas de vestibular e, caso o encontremos possivelmente será tachado de pernóstico pelos seus pares.

3º O desaparecimento, por muitas décadas, da filosofia dos currículos escolares¹³: Em nome de uma suposta objetividade científica, as disciplinas que privilegiavam a reflexão e a crítica são banidas dos currículos escolares e substituídas por outras que estimulam a adaptação. “A irrevogável queda da metafísica esmagou a formação. (...)A formação cultural controlável, que se transformou a si mesma em norma e em qualificações equivale à cultura geral que se degenera no palavrório dos vendedores”. (TS,1996, p.398-399)

4º A carência de imagens de formas da existência: Para Adorno, nada que esteja relacionado ao folclore arcaico, como os tesouros de imagens religiosas e símbolos que evoquem ritos e culturas ancestrais poderam sobreviver, tirando, assim, da existência seu encantamento e sentido e buscando substituí-los através da semiformação.”(...)os meios de massas adotaram uma mitologia substitutiva que em nada se compara aos fatos de um passado bem próximo ainda. As estrelas de cinema, as canções de sucesso com suas letras e seus títulos irradiam um brilho igualmente calculado.” (TS, p.399)

5º A sabotagem da expressão pela difusão: Sob a pretensão de tornar os bens culturais mais acessíveis à população em geral, a indústria potencializa os interesses econômicos da produção em grande escala, distribuindo produtos descontextualizados como produtos culturais, falsificando seu conteúdo e transformando-os em entulho cultural facilmente digerível. O critério passa a ser não mais o rigor qualitativo, mas a quantidade de produtos difundida. Adorno não pretende, em momento nenhum advogar contra a popularização da cultura na forma de edições de bolso de obras clássicas e da divulgação pela televisão e pelo rádio

¹³ Em agosto de 2006, o Conselho Nacional de educação aprovou parecer CNE/CBE38/2007, que trata da inclusão obrigatória das disciplinas de filosofia e sociologia no currículo do Ensino Médio. Se de um lado isto representa uma vitória, de outro, por si só não é garantia que esta decisão implique em uma tomada de posição em prol de um projeto educacional emancipatório.

de concertos ou peças teatrais, apenas atenta para o risco de perda da experiência (Erfahrung)¹⁴ presente nesta pretensa democratização. “É subjetivo o mecanismo que fomenta o prestígio de uma formação cultural que já não se acolhe e que, em geral, só obtém uma atualidade por malograda identificação. A semicultura colocou ao alcance de todo esse clube exclusivista.” (TS, p.404)

A disseminação progressiva destas características semiformativas deixou marcas indeléveis nos processos formativos, não só no seu sentido mais amplo, mas nas próprias práticas educativas. Na própria maneira como são distribuídos os conteúdos nos currículos escolares, apresentados de forma reduzida, fragmentada, sem a presença de uma estrutura que viabilize ao aluno sentir-se desafiado a penetrar em suas profundezas, o que se percebe é a lógica quantitativa, que valoriza a quantidade de informações em detrimento da possibilidade de síntese dos conteúdos e sua inserção na realidade dos educandos, o que é exigido é a memorização de fórmulas, datas e nomes que muito rapidamente serão esquecidos diante da apresentação de um novo conteúdo, sem a preocupação de relacionar estas informações com interesses históricos e sociais dos alunos.

Não nos interessa, neste momento, caracterizar de forma minuciosa o sistema educacional enquanto modelo neoliberal, conforme já discorremos na introdução ao problema no primeiro capítulo, mas não podemos nos furtar de referir que este sistema, com suas políticas específicas, está vinculado a processos econômicos mundializados e a novos padrões de controle social, onde o desempenho se identifica ao discurso da competência, com a generalização dos padrões de competência e de avaliação¹⁵ nas universidades e administrações públicas, os quais tanto podem estar voltados ao controle quanto à produção efetiva. Mesmo os países periféricos são forçados a incluírem-se nestas políticas, oriundas de centros hegemônicos, que muitas vezes implicam na desintegração de suas características locais, impondo relações que fecham portas para as pessoas e as abrem para as mercadorias.

O mercantilismo e a competitividade são reflexos de traços do mercado deste modo de produção em que vivemos e que a minoria privilegiada pretende neutralizar para - quem sabe? – eternizar. Quadro de honra, notas,

¹⁴ Walter Benjamin utiliza o conceito experiência (Erfahrung), enquanto recepção ativa e crítica contrapondo ao de vivência (Erlebnis) como recepção passiva. Estes conceitos serão problematizados no capítulo 3º desta dissertação.

¹⁵ Vide sistema CAPES, o fantasma que atormenta os cursos de graduação e pós-graduação em todos níveis.

classificações, testes de inteligência e de aptidões, diagnósticos psíquicos-pedagógicos, concursos e gincanas - tudo para estabelecer o preço que o aluno poderá exigir no mercado quando adulto. Preço entre outros preços da mesma geração, não mais a dignidade do ser humano, mas o simulacro de ser simples instrumento –eis a reificação dos seres humanos refletida e legitimada pela escola. (RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2003, p.136)

A educação, por conseguinte, já se encontra fortemente integrada com este processo de globalização do mercado, como um produto extremamente rentável e que pode ser comercializado livremente e visa consolidar uma estrutura de dominação, mascarando as diferenças sob um invólucro de racionalização, modernização produtiva e economia de mercado. As instituições de ensino passam a fazer parte de um mercado de serviços extremamente lucrativo, os educacionais, seguindo a mesma lógica da concorrência, mercantiliza-se o processo educacional em seu conjunto, tanto na rede privada como pública, jogando no mercado de trabalho indivíduos cada vez mais isolados, egoístas e indiferentes, cada vez mais administrados e inaptos à experiência, formados para serem consumidores de bens efêmeros e descartáveis, que perdem seu valor logo após sua aquisição. “O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada esteriotipada a que é preciso se opor.” (ADORNO, 2003c, p. 148-149)

Pretendemos sim, motivados pelo pensamento adorniano, fazer a crítica deste sistema educacional que hoje forma indivíduos, tanto no aspecto cognitivo, quanto afetivo, para submeterem-se a este processo de semiformação que impele ao conformismo e à falsa idéia de felicidade obtida pelos bens de consumo.

Adorno argumenta que diante da crise dos mecanismos de formação cultural, convertidos em processos de semiformação, reformas pedagógicas isoladas, embora indispensáveis, não são suficientes, “poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente preocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles” (TS, p. 388). Enquanto as condições sociais objetivas não se modificarem, haverá uma lacuna entre as propostas reformistas e a própria realidade.

O grande desafio que se nos coloca no âmbito educacional hoje, à luz do pensamento de Adorno, é a crítica da semiformação, tal como se apresenta não só no contexto macro da sociedade, mas no espaço da própria sala de aula, buscando

captar, de forma crítica, suas tendências intrínsecas, como possibilidade de poder emergir uma formação cultural que venha contribuir para ampliação dos horizontes dos indivíduos para emergência de sujeitos, conscientes de suas potencialidades e artífices de sua história.

(...) a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da freqüência de cursos (...). Na verdade ela nem 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. (...) eu diria que para haver formação cultural se requer amor; e o defeito certamente se refere à capacidade de amar. (ADORNO, 2003a, p.64)

Partindo da perspectiva dialética, a Formação Cultural está inserida no desenvolvimento histórico do homem, não apenas como reflexo das condições existentes, mas como possibilidade de transformação destas. Entendendo a educação como *práxis* humana, os conceitos de formação cultural e educação tornam-se indissociáveis no processo de conscientização do homem no mundo através da sua história, constituindo-se dialeticamente no mesmo processo.

A educação, como processo de formação, possibilita ao homem inserir-se em seu processo histórico-cultural como sujeito, servindo-se do seu entendimento sem a tutela de outrem. Adorno, dentro da tradição kantiana, faz a defesa do Esclarecimento, sustentando a intrínseca relação entre educação/formação e emancipação, como possibilidade de sair do estado de minoridade a que o homem está submetido.

Se atualmente, na prática educacional privilegia-se o acúmulo do maior número de informações no menor espaço de tempo, a quantidade em detrimento da qualidade, consubstanciando o processo de disseminação da semicultura, é necessário, mais que nunca, que se faça sua autocrítica, surgida de sua configuração histórica, para a compreensão dos fatores que produziram este processo, buscando postular, a partir de si, sua transformação. A formação cultural, como contraposição à semicultura generalizada e generalizante, é um processo que não se esgota em seus aspectos subjetivos e individuais, mas define-se essencialmente numa luta que implica na mudança das condições sociais e materiais que permitiram que este modo de ser se auto-perpetuasse, em detrimento de todos ideais de uma vida justa e verdadeiramente humana. "A única possibilidade

de sobrevivência que resta à cultura é a auto reflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu.”(ADORNO,1996, p.410)

Embora carregue consigo uma herança de reprodução de injustiças de toda sorte, a escola ainda é uma instituição poderosa no processo de emancipação humana, talvez a mais específica para este fim e, a partir de suas ambigüidades é um espaço dialético e dialógico, pode transformar e também ser transformada. A figura do professor é central neste processo, também ele deve fazer sua auto-crítica, é necessário que reconheça os tabus que permeiam sua imagem e se impõem como preconceitos psicológicos e sociais¹⁶, para assim poder combatê-los e eliminá-los. Os educadores precisam, mais do que nunca, assumir sua identidade como trabalhadores culturais, envolvidos no processo de construção de uma memória histórica com produção de significados, desreificando o conhecimento, tentando apresentá-lo como recriação de construções passadas e como possibilidade de criação de projetos futuros.

”(...) não se deve esquecer que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola. (...) O *phatos* da escola hoje, a sua seriedade moral, está em que, no âmbito do existente, somente ela pode apontar para a desbarbarização da humanidade, na medida em que se conscientiza disto”. (ADORNO, 2003d, p. 116-117)

Reiteramos, nesse momento, a importância desta problematização para pensarmos a educação hoje. É certo que as tutelas a que Kant se referia, quando sustentava a importância de o homem abandonar seu estado de minoridade e fazer uso público da sua razão, adquirem outras roupagens, mas sua defesa intransigente do Esclarecimento como potencial emancipatório mantém a mesma atualidade. Educar, Esclarecer, Formar, Emancipar, são conceitos que se aglutinam num mesmo projeto, a promoção do homem como agente de transformação de sua história, não mero espectador.

A formação cultural é a possibilidade da libertação individual dos mecanismos coercitivos da socialização e da imposição coisificadora da “desenfreada economia de mercado”(...) sobre a cultura e a consciência.(...) Porém, esta possibilidade da libertação individual não deve se tornar objetivo final, mas deve ser entendida como pressuposto incondicional para a humanização da práxis social. (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p.112)

¹⁶ Adorno em *Tabus acerca do magistério* (2003d, pp.97-117) enumera expressões que degradam a imagem do professor, como em alemão *Pauker*, quem ensina com a palmatória como quem treina soldados; *Steisstrommler*, quem malha o traseiro e em inglês *schoolmarm*, para professoras solteironas mal-humoradas e ressentidas.

Vivemos numa sociedade em que o grau de desenvolvimento científico e tecnológico seria suficiente para minimizar a fome e as mazelas de grande parte das populações que sofrem em todo mundo, mas o mais perverso é que este progresso todo, ao invés de contribuir para o fim das necessidades, permite que este sofrimento humano se perpetue para sua manutenção. Estas e outras barbáries que convivemos cotidianamente devem constituir-se como imperativos negativos de toda educação: Que estas *Auschwitz* não se repitam, eis a palavra de ordem!

3 INDÚSTRIA CULTURAL E A (DE) FORMAÇÃO DE CONSCIÊNCIAS

Nunca houve um monumento de cultura que não fosse também um monumento da barbárie. (Benjamin)

No capítulo anterior tratamos da conversão da formação cultural (*Bildung*) em semiformação (*Halbbildung*); pelo processo de transformação da cultura em mercadoria, desarticularam-se as condições subjetivas que possibilitavam a efetivação do caráter emancipatório da formação e o que imperou foi a disseminação da semiformação. Este processo de mercantilização dos produtos simbólicos, cuja face subjetiva é a semiformação, é o tema abordado por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento: Fragmentos filosóficos* (1985)¹⁷, obra já citada anteriormente (p.34), no ensaio *A Indústria Cultural: O Esclarecimento como Mistificação das Massas*, onde abordam as conseqüências da regressão do Esclarecimento à ideologia no plano da cultura, utilizando o conceito indústria cultural¹⁸ para definir este fenômeno. Como o próprio título já aponta não se trata de um fenômeno cultural produzido espontaneamente pelas massas, mas sim de uma atividade econômica organizada nos moldes do capitalismo monopolista.

Mas como a invocação de seu próprio caráter comercial, de sua profissão de uma verdade atenuada, há muito se tornou uma evasiva com a qual ela (a indústria cultural – B.B.) tenta se furtar à responsabilidade pela mentira que difunde, nossa análise atém-se à pretensão, objetivamente inerente aos produtos, de serem obras estéticas e, por isso mesmo, uma configuração de verdade. Ela revela, na nulidade dessa pretensão, o caráter maligno social. (DE, 1985, p.16)

O ensaio em pauta divide-se em sete seções, sem títulos, que refletem aspectos específicos do fenômeno. Tentaremos no decorrer do texto refletir sobre cada uma das seções tais como os autores as apresentam.

¹⁷ Tendo em vista que esta obra será citada inúmeras vezes no decorrer do presente capítulo, adotamos como sistema de remissão a sigla DE seguida do número da página, entre parênteses como sugerem as normas técnicas.

¹⁸ Alguns comentadores consultados referem-se a este ensaio da *Dialética do Esclarecimento* como a obra onde, pela primeira vez, foi utilizado o conceito Indústria Cultural, entre eles podemos citar Zuin (2003,p.153; 1999, p.71). Já Freitag (1993) afirma que no ensaio *Arte e a Cultura de massa*, de 1941, Horkheimer já o teria empregado mas, conforme fontes da autora, o ensaio da *Dialética do Esclarecimento* pode ser atribuído quase na íntegra a Adorno.(FREITAG, 1993, p.66). Assim como Silva (1999), que defende que desde 1938, com o ensaio “O fetichismo na música e a regressão da audição” este tema já ocupa um espaço importante nos escritos de Adorno. (SILVA, 1999, p.39-40)

A primeira seção inicia contestando a opinião de alguns sociólogos de que o declínio do apoio que a religião fornecia, assim como de outros resquícios pré-capitalistas na sociedade contemporânea produziram um caos cultural. Esta assertiva fora negada, segundo os autores, pela constatação de que estes elementos que serviam de substrato à ordem na sociedade, foram substituídos por um sistema, composto pelo cinema, rádio, revistas e toda uma série de produtos culturais¹⁹ fabricados pela indústria e que conferem a tudo um ar de semelhança, absorvendo quaisquer valores ou comportamentos, que a princípio poderiam estar em contradição com seus princípios gerais.

A indústria da moda representa emblematicamente esta tendência, que pode ser percebida na produção de camisetas facilmente encontradas nas lojas de departamentos, estampadas com logotipos que lembram desde símbolos da bandeira norte-americana, até a inscrição C.C.C.P., numa alusão à extinta república soviética, dos símbolos da contracultura da década de 60 a Betty Boop. Até mesmo a religião, que era um espaço outrora destinado ao sagrado e o transcendente, atualmente representa um filão de negócio bastante lucrativo, facilmente exemplificado em casos como a Igreja Universal do Reino de Deus, proprietária de vários canais de rádio e televisão, dos quais se utiliza para disseminação em massa de seus, por assim dizer, ensinamentos: “Templo é dinheiro”²⁰. Tudo é incorporado como mercadoria e atende ao mesmo fim, a comercialização. “Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são em conjunto. Até mesmo as manifestações estéticas de tendências políticas opostas entoam o mesmo louvor do ritmo do aço.” (DE, p.113)

Este modelo de cultura produz uma falsa identidade entre o universal e o particular que não possibilita aos indivíduos questionarem a necessidade social de seus produtos, que de antemão é explicada pelo fato de que o consumo em massa justifica-os enquanto necessidade e por isto são aceitos sem resistência.

O que não se diz é o que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada em si mesma. Os automóveis, a bomba e o cinema mantêm coeso o todo e chega o momento em que seu elemento nivelador mostra sua força na própria injustiça à qual servia.(DE, p.114)

¹⁹ Hoje incluiríamos neste rol, sem sombra de dúvidas, a televisão e a internet como veículos poderosos da indústria cultural.

²⁰ Autor desconhecido.

Até mesmo, segundo os frankfurtianos, as distinções entre os produtos culturais em categorias A ou B, sejam filmes, livros, revistas ou documentários, aos quais são atribuídos diferentes preços, dizem respeito não tanto ao conteúdo, mas à possibilidade de quantificação e classificação dos consumidores. Todos são enquadrados em mapas estatísticos em função dos quais são produzidas mercadorias que se adaptam aos perfis previamente classificados.

Nesta seção, onde os autores assinalam a caracterização de indústria para a produção de mercadorias culturais no capitalismo na fase monopolista, já fazem considerações de grande sagacidade, à época incipiente tecnologia da televisão, como uma síntese entre o rádio e o cinema, pelo poder de unir as sensações auditivas com visuais proporcionadas pelo cinema, aliada à possibilidade de penetração nos espaços domésticos próprio do rádio e “(...) cujas possibilidades ilimitadas prometem aumentar o empobrecimento dos materiais estéticos a tal ponto que a identidade mal disfarçada dos produtos na indústria cultural pode vir a triunfar abertamente amanhã (...)” (DE, p.117)

Num dos debates radiofônicos com Helmut Becker e Gerd Kadelbach²¹, Adorno discute a relação entre a televisão e a formação²². Apesar de não se colocar contra a televisão em si, atenta para o uso desta, em larga escala, para a divulgação de ideologias e manipulação da consciência dos espectadores, situando este veículo de comunicação como vinculado à Informação e não à formação.

Para o autor, a televisão é vista como ideologia, e a questão que se coloca é a de como ver televisão sem subordinar-se a ela, uma vez que nas programações televisivas o que se verifica é “a tentativa de inculcar nas pessoas uma falsa consciência e um ocultamento da realidade, além de, (...) procurar-se impor às pessoas um conjunto de valores como se fossem dogmaticamente positivos, (...)” (ADORNO, 2003b, p.80). Este processo é inverso ao da formação que consistiria na problematização destes conceitos inculcados de forma dogmática, possibilitando, assim, a aquisição de juízos independentes e autônomos.

Com relação à televisão, também é importante salientar, o aspecto de uma pseudo-sociabilidade, onde diante dos aparelhos as pessoas se reúnem, de maneira

²¹ Quatro conferências redigidas por Adorno e quatro entrevistas radiofônicas com Helmut Becker e Gerd Kadelbach na rádio de Hessen acerca de “Questões educacionais da atualidade”, no período entre 1959 e 1969, foram publicadas na década de 70 na Alemanha e traduzidas para o português por Wolfgang Leo Maar em 1995 com o título de *Educação e Emancipação*. (ADORNO, 2003)

compulsiva, sem que nenhuma espécie de inter-relação ocorra, uma vez que a programação prende-as de forma tal que o fato de estar só ou em companhia de outros não confere muita diferença, situando cada um como uma mônada isolada, ocupando um espaço que anteriormente era ocupado na troca de experiências e vivências, onde podiam ser discutidas questões de toda ordem e que dão lugar à passividade intelectual e à amortização dos sentidos reproduzindo a solidão até mesmo acompanhado.

Na segunda seção, pela constatação de que a indústria cultural orienta até mesmo os espaços de lazer das pessoas, Adorno e Horkheimer remetem-se ao conceito de *esquematismo* elaborado por Kant na *Crítica da Razão Pura*²³. Para Kant, todo conceito precisa conter a representação do objeto a que se refere, em outras palavras, o objeto deve estar contido no conceito a que se refere de forma homogênea. Contudo, no que se refere aos conceitos puros do entendimento há uma heterogeneidade com qualquer intuição fenomênica. As condições através das quais os conceitos puros do entendimento podem se referir a fenômenos em geral é chamada de *esquematismo*.“(...)esta condição formal e pura da sensibilidade, à qual o conceito do entendimento está restringido em seu uso, o *esquema* desse conceito do entendimento, e o procedimento do entendimento com estes esquemas, *esquematismos* do entendimento puro”. (KANT, 2005, p.145)

Para o filósofo de Königsberg os esquemas dos conceitos puros do entendimento (categorias), são as “verdadeiras e únicas” condições em que estes podem referir-se a objetos e, portanto, obter uma significação.

Por isso, as categorias não possuem, ao fim, nenhum outro uso a não ser um empírico possível na medida em que servem meramente para, mediante fundamentos de uma unidade necessária *a priori* (devido à reunião necessária de toda consciência numa apercepção originária), submeter os fenômenos a regras universais de síntese, tornando-os assim apropriados para a conexão completa numa experiência. (KANT, 2005, p.148)

Esta relação com os objetos, à capacidade de interpretar os dados empíricos segundo categorias é que, segundo Adorno e Horkheimer, é usurpada pelos mecanismos da indústria cultural.

²² Adorno realizou um estudo investigando os programas de televisão e seu público nos Estados Unidos intitulado “*How to look at television?*” (Como ver televisão?). (Adorno, 2003e, p.79)

²³ Livro Segundo da Analítica Transcendental, capítulo primeiro. “Do esquematismo dos conceitos puros do entendimento” (KANT, 2005, p. 144-149).

A função que o esquematismo kantiano ainda atribuía ao sujeito, a saber, referir de antemão a multiplicidade sensível aos conceitos fundamentais, é tomada ao sujeito pela indústria. O esquematismo é o primeiro serviço prestado por ela ao cliente. Na alma devia atuar um mecanismo secreto destinado a preparar os dados imediatos de modo a se ajustarem ao sistema da razão pura. Mas o segredo está hoje decifrado. Muito embora o planejamento do mecanismo pelos organizadores dos dados, isto é, pela indústria cultural, seja imposto a esta pelo peso da sociedade que permanece irracional apesar de toda racionalização, essa tendência, essa tendência fatal é transformada em sua passagem pelas agências do capital do modo a aparecer como o sábio desígnio dessas agências. Para o consumidor, não há nada mais a classificar que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção. (DE, p.117)

As equipes de produção prevêm de antemão os modelos que serão destinados ao sucesso, modelos estes que vão desde a música, o livro, o lazer, até a postura que o indivíduo deverá adquirir para que seja bem sucedido não só profissionalmente como também em sua vida privada. O que está em jogo não é somente um modelo de atitudes para alcançar um determinado fim, mas um conjunto de regras subjetivas que deverão ser internalizadas para que este indivíduo possa realmente desfrutar das benesses de uma vida “bem” administrada. O que prevalece é um esquema de previsibilidade nos produtos culturais, da música ao cinema, os personagens em geral reproduzem um modelo da indústria em seu todo, diluindo o potencial criativo e espontâneo que é inerente à arte autônoma.

A indústria cultural desenvolveu-se com o predomínio que o efeito, a *performance* tangível e o detalhe técnico alcançaram sobre a obra, que era outrora o veículo da idéia e com essa foi liquidada. Emancipando-se, o detalhe tornou-se rebelde e, do romantismo ao expressionismo, afirmou-se como impressão indômita, como veículo de protesto contra a organização. (...) A tudo isso deu fim a indústria cultural mediante a totalidade. Embora nada mais conheça além dos efeitos, ela vence a insubordinação e os submete a fórmula que substitui a obra. Ela atinge igualmente o todo e a parte. (DE, p.118)

O cinema é um exemplo emblemático do esquematismo expropriado pela indústria cultural. Com técnicas cada vez mais avançadas, o mundo cotidiano é reproduzido rigorosamente, com perfeição calculada os objetos empíricos são copiados proporcionando a sensação de prolongamento entre o mundo e o filme, atrofiando, assim, qualquer possibilidade de fantasia e imaginação do espectador, que deverá necessariamente identificar-se com a realidade. Pela velocidade com que as informações são transmitidas, fica vetada qualquer atividade intelectual do espectador, absorvido pelo espetáculo de sons e imagens que entorpece todos os sentidos com um único fim: ocupar os homens da saída do trabalho até o momento em que deverão retornar no dia seguinte, no mesmo movimento automático da

tarefa que deverá ser executada. “A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente.” (DE, P.119)

A promessa de felicidade inerente às obra de arte autêntica e autônoma, característica da cultura burguesa, que transcendia as condições precárias da existência material dos homens, apontando para um mundo longínquo e irrealizável materialmente e que servia de protesto contra a ordem vigente, é esvaziada; o seu “servir à verdade” enquanto resistência à falsa universalidade da integração, pela denúncia indireta da falsidade da organização social dos homens expressa na tensão entre o universal e o particular, é diluída na identidade, e os extremos acabam confundidos numa imensa e única totalidade. Para os autores o elemento que distingue a “grande obra de arte” da arte medíocre é a transcendência à realidade, seu estilo não consiste na realização da harmonia, em unidade da forma e do conteúdo, do interior e do exterior, do indivíduo e da sociedade, mas nos momentos em que aparece a discrepância, na não-identidade com o todo. (DE p.122-123)

Neste processo de integração do indivíduo à totalidade, as manifestações culturais que de alguma forma representavam resistência à incorporação na ordem vigente, acabam por ser cooptadas e seu protesto integrado ao todo e, enquanto “desordem” permitida dentro da ordem, perdem seu valor de não-identidade e, portanto de denúncia. Um exemplo disto são as manifestações da contracultura, surgidas na década de 60, expressas não somente nas artes, mas numa atitude diante da sociedade que se instaurava, que hoje convivem pacificamente com a sociedade de consumo: *hippie é chic*. O mesmo pode-se dizer do *rap* nos anos 1980 e 90, que de alguma forma representavam à expressão de algumas minorias marginalizadas na cultura americana, passou também a ser um símbolo do consumo globalizado, uma vez que dificilmente poderíamos distinguir entre o músico ou admirador de *rap* norte-americano do estudante de classe intermediária (se é que isto define alguma coisa) da cidade de Pelotas, no extremo sul da América do Sul. Todos acabam se integrando segundo um mesmo padrão permitido e já previsto.

A terceira seção aponta para as origens históricas da indústria cultural no liberalismo, suas primeiras manifestações surgiram nos países industriais liberais, ainda preservando elementos do capitalismo concorrencial mesmo na fase monopolista. “Atualmente em fase de desagregação na esfera da produção material,

o mecanismo da oferta e da procura continua atuante na superestrutura como mecanismo de controle em favor dos dominantes” (DE, p.125) Neste modelo de produção cultural os grandes consumidores são os trabalhadores, os empregados, que são presas fáceis dos simulacros de produtos culturais que lhe são oferecidos nos inúmeros mitos de sucesso.

Para os frankfurtianos a indústria cultural pode se orgulhar de ter transferido a arte para a esfera do consumo, assim como de ter despido a diversão de sua originalidade e ingenuidade aperfeiçoando sua forma enquanto mercadoria. Para corroborar esta assertiva, os autores distinguem a arte como arte “séria” e arte “leve”, a primeira identifica-se como arte autônoma, culta, que apesar de identificada com os princípios burgueses, como já dito anteriormente, remete pela sua meta de uma universalidade verdadeira, a um ponto de vista crítico ao capitalismo tardio, enquanto a segunda, identificada com o entretenimento, ainda que mais popular, não é considerada como uma forma inferior da arte; a crítica dos autores assenta-se na tentativa da indústria cultural de fundir ambas com objetivo unicamente de lucro, o que representa não apenas corrupção da cultura, mas espiritualização forçada da diversão.

A reconciliação forçada das duas esferas na armadilha do entretenimento, resulta na banalização da obra de arte e, portanto, o significado que tinha a arte burguesa, não encontra correspondente na indústria cultural.

Essa divisão é ela própria verdade: ela exprime pelo menos a negatividade da cultura formada pela adição das duas esferas. A pior maneira de reconciliar essa antítese é absorver a arte leve na arte séria ou vice-versa. (...) Mas o que é novo é que os elementos irreconciliáveis da cultura, da arte e da distração se reduzem mediante sua subordinação ao fim a uma única fórmula falsa: a totalidade da indústria cultural. (DE, p.127)

Partindo da ideologia do negócio, esta indústria se mantém através de sua identificação com as necessidades produzidas e tem como objetivo gerar a adaptação dos indivíduos ao processo produtivo, instituindo-se assim como um prolongamento do trabalho a partir de reproduções do próprio processo, o lazer assim, tem uma tarefa disciplinadora facilitando este indivíduo a se pôr em condições de enfrentar sua próxima jornada.

Para que este mecanismo subjetivo se mantenha, não pode ser incentivada qualquer possibilidade de pensamento próprio e todo e qualquer esforço intelectual deve ser evitado, ficando então os indivíduos destinados a serem apenas

trabalhadores/consumidores, vetando-lhes qualquer potencial de esclarecimento, pois o sistema deixa muito pouco tempo disponível para a formação crítica, restando então a opção do entretenimento proporcionado pelos produtos de massa. “A profusão de coisas consumidas sem discernimento torna-se calamitosa. Ela torna impossível orientar-se, e do mesmo modo que a gente procura um guia [*Führer*] no magazine gigantesco, assim também a população entalada entre as ofertas aguarda o seu.” (ADORNO, 1993, p.104)

A quantidade de diversão serve de indício para a qualidade da adaptação, perpetuando assim a ordem vigente. Os consumidores, assim, “(...) comportam-se como crianças. Exigem sempre de novo, com malícia e pertinácia, o mesmo alimento que uma vez lhes foi oferecido.” (ADORNO, 2005, p.96)

Mas, o que há de mais perverso neste mecanismo no qual se sustenta esta indústria é a mentira da promessa jamais realizada. Através da manipulação de necessidades, os indivíduos são levados a consumir produtos que logo serão descartados e substituídos por outros, pois a satisfação prometida não se efetiva, já que por traz desta promessa esconde-se outra, que todo este progresso técnico permite o acesso a bens culturais que até então eram privilégio de poucos. “(...) maldosamente, a promessa a que afinal se reduz o espetáculo significa que jamais chegaremos à coisa mesma, que o convidado deve se contentar com a leitura do cardápio.” (DE, p.130-131)

Este engodo imposto aos consumidores traz a falsa idéia de que são sujeitos no ato de desfrutar das obras, quando na verdade são meros objetos de tendências de um modelo econômico cada vez mais globalizado. Obrigado a contentar-se com objetos diversos e não podendo exercer autenticamente seu desejo, petrificado e perdido, o indivíduo contemporâneo situa-se no lugar de um não-ser, não somente enquanto não-desejo, mas também um não-ser fruto de sua objetificação na esfera do consumo de massa.

A mercantilização da produção simbólica possui duas tarefas fundamentais: A integração e a reconciliação forçada entre os grupos sociais desiguais entre si. Esse é o objetivo central do sistema de produção calcado na falsidade de que a massificação da cultura possibilita a emancipação coletiva. (ZUIN, 2001, p.12)

Recorrendo a explicações psicológicas, Adorno e Horkheimer procuram descrever o mecanismo repressivo da indústria cultural que, ao contrário da

sublimação²⁴ estética, para a qual a satisfação é sempre uma promessa rompida, a indústria cultural não sublima, mas reprime²⁵. No processo de sublimação subsiste uma tensão entre o desejo e a sociedade, cuja formação, sob ponto-de-vista psicanalítico²⁶, exigiu o deslocamento das energias libidinais e agressivas para a concretização de atividades socialmente aceitas, num esforço de desviar as energias dos objetivos primários para obtenção de prazeres mediados no usufruto de produtos culturais criados. Nas regras da indústria cultural o desejo e o mundo não mais se distanciam, falsamente conciliados no condicionamento do ego às necessidades oriundas do consumo. “Expondo repetidamente o objeto de desejo, o busto no suéter e o dorso nu do herói esportivo, ela apenas excita o prazer preliminar não sublimado que o hábito da renúncia há muito mutilou e reduziu ao masoquismo.” (DE, p.131)

Como metáfora para explicar este mecanismo, os autores utilizam o mito de Tântalo²⁷, que teve como castigo ficar preso em um lago com o nível da água em seu queixo e sua maldição era que quando tinha sede e se aproximava da água, seu nível baixava, atrás dele tinha árvores com suculentos frutos com galhos que chegavam perto de sua cabeça e quando tinha fome e tentava se aproximar, um vento forte afastava os galhos impedindo-o de comer. Assim também ocorre na indústria cultural, onde o consumo sempre sedutor traz a sensação de que a aquisição dos produtos incansavelmente propagandeados acompanha a posse dos

²⁴ A sublimação é um mecanismo psicológico de defesa, que consiste no deslocamento dos impulsos sexuais para outras atividades psíquicas, como por exemplo, para produção artística. Para Freud a organização completa do desenvolvimento sexual se conclui na puberdade, estabelecendo-se num estado em que algumas catexias libidinais primitivas são retidas, outras são incorporadas à função sexual como atos auxiliares, preparatórios, outros impulsos são excluídos e são ou suprimidos inteiramente (reprimidos) ou empregados no ego de outra maneira, como na sublimação, com o deslocamento de seus objetivos. (FREUD, 2005, p.173)

²⁵ Repressão é um dos principais mecanismos de defesa do ego, que permite barrar do consciente desejos, emoções ou fantasias indesejáveis, fazendo com que estes materiais permaneçam inconscientes, evitando assim que os mesmos produzam angústia e ansiedade. Apesar de pela repressão estes conteúdos permanecerem inconscientes, não significa que o indivíduo esteja livre deles, pois continuam a agir e tentar emergir para o consciente envolvendo grande quantidade de energia psíquica para continuar reprimido.

²⁶ Sob o tema da análise psicanalítica da cultura, ver *O Mal Estar da Cultura e O Futuro de uma Ilusão* de Sigmund Freud.

²⁷ Tântalo, filho de Zeus, era rei em Sítilo e amigo dos deuses, que o convidavam a comer em sua mesa no Olimpo. Essa convivência fez com que se considerasse nivelado às divindades e, vaidoso, Tântalo revelou segredos dos deuses aos homens, além de roubar o néctar e a ambrosia e entregá-los aos mortais. Para testar a onisciência divina, matou seu próprio filho, Pélops, e serviu sua carne esperando que os deuses comessem a carne humana. Os deuses descobriram, ressuscitaram Pélops e castigaram Tântalo.

atributos a eles vinculados, e esta promessa nunca é cumprida e o desejo não sublimado acaba por ser reprimido.

O princípio impõe que todas as necessidades lhe sejam apresentadas como podendo ser satisfeitas pela indústria cultural, mas, por outro lado, que essas necessidades sejam de antemão organizadas de tal sorte que ele se veja nelas unicamente como o eterno consumidor, como objeto da indústria cultural. Não somente ela lhe faz crer que o logro que ela oferece seria satisfação, mas dá a entender além disso que ele teria, seja como for, de se arranjar com o que lhe é oferecido. (DE, p.133)

O sujeito contemporâneo está, assim, cada vez mais impregnado do consumismo, até mesmo em territórios que até bem pouco tempo eram restritos ao âmbito estritamente privado, como o corpo, agora facilmente passível de ser remodelado por toda sorte de cirurgias plásticas e, até mesmo o “espírito”, acomodado com a utilização de psico-fármacos, cada vez mais eficazes na tarefa de domesticar o medo e amenizar a tristeza e as angústias, tornando-se um consumidor de si mesmo, numa busca onde todos meios justificam um fim sempre inalcançável, uma vez que cada vez mais, novas necessidades vão sendo criadas pela indústria e, novos padrões de perfeição vão sendo ditados. Se o corpo deve ser o espelho dos modelos vendidos como padrão de perfeição, veiculados incessantemente pelos veículos de massa, à “alma” só resta o consolo da fluoxetina²⁸, acompanhada de toda sorte de livros de auto-ajuda, para sobreviver ao tédio de uma vida onde tudo já está previamente engendrado e o novo é uma sempre uma quimera jamais alcançada.

Na quarta sessão os autores refletem sobre a relação entre negócios e diversão como justificção da própria sociedade, uma vez que a diversão, neste contexto, tem o sentido de consentimento, na medida em que esta se isola do processo social como um todo, impedindo de refleti-lo; significa “não ter que pensar nisto, esquecer o sofrimento até mesmo onde ele é mostrado. A impotência é a sua própria base. É na verdade uma fuga, mas não como afirma uma fuga da realidade ruim, mas da última idéia de resistência que essa realidade ainda deixa subsistir.” (DE, p.135)

A chave para a leitura desta sessão está na escamoteação da ideologia no cálculo de probabilidade. Se a felicidade não pode chegar a todos, é necessário lançar mão de uma espécie de destino que premie aqueles que têm sorte, que pode

²⁸ Medicamento anti-depressivo, comercializado em décadas passadas com o nome comercial de Prozac, apelidado nos meios de comunicação como “droga da felicidade”.

ser desde o desempregado que ganhou o prêmio milionário de uma loteria comprando apenas um cartão, à adolescente que no supermercado foi descoberta por um caçador de talentos e num piscar de olhos divide o *glamour* com os grandes mitos de sucesso. A probabilidade de um dia poder usufruir o tão desejado sucesso é tão remota, que a satisfação de identificar-se com a celebridade instantânea, enquanto possibilidade de um dia sê-la, é substituta de sua própria realização. “A semelhança perfeita é a diferença absoluta. A identidade do gênero proíbe a dos casos.” (DE, p.136)

Os autores retomam o conceito marxiano de *ser genérico*²⁹, com o qual Marx fundamenta a crítica ao trabalho alienado nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, para descrever o artifício perverso da indústria cultural de transformar o indivíduo num ser fungível, mero exemplar substituível, pois sua identidade dilui-se no gênero onde qualquer um pode ser contemplado pelo acaso, ele também já planejado.

A indústria só se interessa pelos homens como clientes e empregados e, de fato, reduziu a humanidade inteira, bem como cada um de seus elementos, a essa fórmula exaustiva. Conforme o aspecto determinante em cada caso, a ideologia dá ênfase ao planejamento ou ao acaso, à técnica ou a vida, à civilização ou a natureza. (...)Objetos é que continuarão a ser em ambos os casos. (DE, p.137)

A própria concepção de ideologia sofre transformações, se outrora se referia à falsas interpretações da realidade com vistas a justificar pretensões de verdade, para os frankfurtianos a nova ideologia tem por objeto o mundo enquanto tal, não se preocupa mais em explicá-lo mas recorre ao culto do fato enquanto justificativa para mentira que pretende perpetuar. “Para demonstrar a divindade do real, a indústria cultural limita-se a repeti-lo cinicamente. Uma prova fotológica como esta, na verdade não é rigorosa, mas é avassaladora.”(DE, p.138)

Na quinta sessão os autores tratam do que denominam de previdência social e seu caráter autoritário, este não em seu sentido literal, pois a liberdade, ainda que formalmente, está garantida, mas enquanto adesão a formas mais sutis de controle social como igrejas, associações profissionais e outras formas associativas incentivadas socialmente e que são índices para o sucesso, pois a escala do padrão

²⁹ “O homem é uma criatura genérica, não só na acepção de que faz objeto seu, prática e teoricamente, a espécie (tanto a sua própria como a das outras coisas), mas também (...) no sentido de que ele se comporta diante de si mesmo como a espécie presente, viva, como um ser universal, e portanto livre.” (MARX, 2004, p.115)

de vida corresponde, nesta perspectiva, a assunção daqueles que se identificam inteiramente neste sistema.

Quanto mais o indivíduo situa-se à margem da estrutura vigente, menos perspectiva de sucesso terá e, neste sentido, a miséria é posta pela indústria cultural não como uma consequência do caráter de exclusão do sistema capitalista, mas como indício de incompetência, senão de falha de caráter; nos filmes, por exemplo, os pobres quase sempre são os bandidos. A propaganda dos meios de comunicação alardeia a democratização das oportunidades onde os mais competentes são os que triunfam e o restante não se preparou como deveria, pois o mercado é competitivo e quem não se adequar a este esquema está fora, é *outsider*. “Quem tem frio e fome, sobretudo quando já teve boas perspectivas, está marcado. Ele é um *outsider*.(..).No liberalismo, o pobre era tido como preguiçoso, hoje ele é automaticamente suspeito.” (DE, p.140-141)

A Indústria Cultural cria ideologicamente uma inversão de papéis, onde os grandes empresários postulam que alimentam os trabalhadores, quando na verdade são por eles alimentados, numa falsa solidariedade do mundo dos competentes para com os que não o são. Este tipo de inversão pode ser percebido também nas práticas políticas de governos que beneficiam interesses de grandes empresas escamoteados por promessas de geração de emprego e melhorias sociais.

Essa insistência sobre a bondade é a maneira pela qual a sociedade confessa o sofrimento que ela causa: todos sabem que não podem mais, neste sistema, ajudar-se a si mesmos, e é isso que a ideologia deve levar em conta. Muito longe de simplesmente encobrir o sofrimento sob o véu da camaradagem improvisada, a indústria cultural põe toda honra da firma em encará-lo virilmente nos olhos e admiti-lo com uma fleuma difícil de manter. (...) Assim é a vida, tão dura, mas por isso mesmo tão maravilhosa, tão sadia. (DE, p.141)

Neste sentido os autores fazem referência ao trágico, transformado em um aspecto calculado e aceito do mundo, pois a visão restrita da realidade que a ideologia pretende duplicar toma dimensões mais grandiosas enquanto impregnadas pelo sofrimento. Se outrora este consistia em resistência à ameaça mítica, passa a ser ameaça de destruição de quem não coopera, convertendo-se em punição justa.

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 esta vida inexorável. (...) Ao serem reproduzidas, as situações desesperadas que estão sempre a desgastar os espectadores em seu dia-a-dia tornam-se, não se sabe como, a promessa de que é possível continuar a

viver.(...) Todos podem ser como a sociedade todo-poderosa, todos podem se tornar felizes, desde que se entreguem de corpo e alma, desde que renunciem à pretensão de felicidade.(DE, p.143-144)

A eliminação do trágico se dá pela dissolução da oposição do indivíduo à sociedade e, essa falsa identidade acaba por confirmar o que vem sendo insistentemente apontado pelos autores ao longo de todo ensaio, a eliminação do próprio indivíduo, reflexão que continua na sexta sessão que trata da predominância no contexto cultural contemporâneo da pseudo-individualidade, onde as particularidades do indivíduo são condicionadas socialmente enquanto mercadorias e, este processo se produz como algo de natural, enquadrando do astro de televisão ao operário da periferia, todos integrados na universalidade. O consumidor fica preso a modelos identificatórios que nada mais são que corporificações dos ideais veiculados pela indústria cultural.

Nos rostos dos heróis do cinema ou das pessoas privadas, confeccionados segundo o modelo das capas de revistas, dissipa-se uma aparência na qual, de resto, ninguém mais acredita, e o amor por esses modelos de heróis nutre-se da secreta participação de estar afinal dispensado de esforço da individuação pelo esforço (mais penoso, é verdade) da imitação. (DE, p.146)

Os autores nesta sessão refletem sobre o caráter mercantil imposto às obras de arte pela indústria cultural assim como a contraposição da arte autônoma, que se estabelece enquanto crítica às mercadorias culturais, alicerçada nos princípios da estética idealista, na concepção kantiana da finalidade sem fim da arte e inspirada, também, na tematização marxiana de valor de uso e valor de troca; temas estes que apenas são enunciados neste momento por serem mais minuciosamente tratados no capítulo seguinte, que versa especificamente da abordagem estética.

Mas é importante salientar que este processo de transformação da arte em simples mercadoria, potencializado pelo desenvolvimento dos mecanismos de comunicação de massa como o rádio e a televisão, coincide, de outra parte, com uma suposta democratização da cultura e da informação que, outrora era um privilégio de bem poucos. Mas, os frankfurtianos alertam para essa ilusão, pois este acesso já é desvirtuado de antemão, uma vez que a "(...) liquidação dos bens culturais não introduz as massas nas áreas que eram antes excluídas, mas serve, ao contrário, nas condições sociais existentes, justamente para a decadência da cultura e para o progresso da incoerência bárbara." (DE, p.150)

A indústria cultural, assim, não subtrai de seus produtos apenas seu potencial autônomo, mas também a possibilidade de senso crítico produzindo um nivelamento

rasteiro, uma vez que suas produções ficam limitadas ao que pode ser facilmente consumido sem que se necessite desprender qualquer esforço intelectual para tal.

A suspeita de que a cultura tradicional é ideologia mistura-se à desconfiança contra a cultura industrial como fraude, convertida num mero brinde, e sua aceitação é somente uma questão de aproveitar as oportunidades que de bom grado são oferecidas. “O fascismo, porém, espera reorganizar os recebedores de dádivas, treinados pela indústria cultural, nos batalhões regulares de sua clientela compulsiva.”(DE, p.151)

A sétima e última sessão deste importante ensaio, aponta para a fusão da cultura enquanto mercadoria com a publicidade, seu “elixir da vida”. Se no capitalismo concorrencial a publicidade tinha a função de orientar o comprador segundo as demandas do mercado, ainda competitivo, atualmente serve apenas para consolidar o monopólio das grandes corporações, uma vez que as agências de publicidade, pelo seu enorme custo, só estão acessíveis a quem pode pagá-las, eliminando, assim a concorrência e garantindo aos detentores do capital conservar a economia em funcionamento segundo suas próprias regras, mantendo sempre o consumidor sob seu jugo.

Adorno e Horkheimer, retomando a dialética do esclarecimento, observam o que denominam de desmitologização da linguagem enquanto elemento do processo de esclarecimento e a conseqüente recaída na magia. Ao separar a palavra do seu conteúdo intrínseco, pela qual se constituía e refletia-o, cinde-se também, para os autores, a mistura supersticiosa da palavra e da coisa.

(...) deste modo a palavra, que não deve significar mais nada e agora só pode designar, fica tão fixada na coisa que ela se torna uma fórmula petrificada. (...) Ao invés de trazer o objeto à experiência, a palavra purificada serve para exibi-lo como instância de um aspecto abstrato, e tudo o mais, desligado de expressão (que não existe mais) pela busca compulsiva de uma impiedosa clareza, se atrofia também na realidade. (DE, p.154)

Os autores relacionam a objetividade da linguagem publicitária à limitação da linguagem ao registro dos dados nos moldes positivistas, desembocando no seu extremo oposto, as fórmulas mágicas, unidas para manipular seja o perfil do astro de cinema com base em dados estatísticos de pesquisas de opinião, seja para execrar governos e políticos amparados em tabus pré-estabelecidos.

Sobretudo o nome, ao qual a magia se prende de preferência, está passando atualmente por uma alteração química. Ele está se transformando em designações arbitrárias e manejáveis, cuja eficácia se pode agora, é verdade, calcular, mas que por isso mesmo se tornou tão despótica como sua forma arcaica. (DE, p.154)

Assim como em sua linguagem cotidiana as pessoas utilizam expressões e jargões, cujo significado muitas vezes sequer sabem, também determinadas marcas comerciais, identificadas com personagens cultuados pela indústria, ocupam espaços em sua vida que, outrora, eram preenchidos por experiências concretas que lhes concediam sentido. Ao comportarem-se como adoradores dos produtos que a indústria lhes oferece, criam uma relação de encantamento com um caráter fetichista, que os hipnotiza, transformando estas mercadorias em bens indispensáveis, como índice de satisfação necessário ao homem moderno.

Até as mais íntimas reações vão sendo coisificadas, a ponto de a própria imagem que as pessoas devem fazer de si mesmo, é manipulada como forma de melhor se integrarem na sociedade e no próprio mercado de trabalho, numa espécie de, conforme a expressão muito em voga, *merchandising* pessoal, que nada mais é que a promoção de uma personalidade ideal, que visa em última instância, à integração dos últimos resquícios de subjetividade nos moldes da sociedade de consumo.

(...) tudo isto atesta a tentativa de fazer de si mesmo um aparelho eficiente e que corresponda, mesmo nos mais profundos impulsos instintivos, ao modelo apresentado pela indústria cultural. (...) *personality* significa para elas pouco mais que possuir dentes deslumbrantemente brancos e estar livre do suor nas axilas e das emoções. (DE, p.156)

A subjetividade do indivíduo fica assim formatada segundo os parâmetros de uma cultura onde o que impera é a imagem, sacralizada conforme os ditames da indústria. Trazemos esta discussão para o contexto desta dissertação, caracterizando este processo de objetificação do sujeito enquanto fruto do mesmo processo de mercantilização que absorve os domínios da experiência humana, substituída pelo consumo desenfreado de mercadorias e que desemboca num crescente empobrecimento do potencial formativo e, como conseqüência há um embotamento da crítica emancipatória que possibilitaria uma reflexão sobre o fracasso do sujeito e das promessas da cultura, que são, *lato senso*, pano de fundo de nosso objeto de estudo.

Nosso ponto de partida foi a retomada do sentido clássico de formação cultural (*Bildung*) e sua conversão, em semiformação (*Halbbildung*), enquanto categorias-chaves para pensar a educação contemporaneamente. A complexificação das relações sociais e as profundas mudanças fruto do desenvolvimento científico-tecnológico no capitalismo tardio, refletidas no processo de mercantilização dos produtos simbólicos, foram analisadas sob o ponto-de-vista subjetivo, num primeiro momento, na semiformação e, sob ponto-de-vista objetivo, à luz do pensamento de Adorno, buscando entender os mecanismos da indústria cultural. Em sua lógica interna a indústria cultural atua como extensão para o campo da cultura dos princípios de produção que até então, eram próprios da economia, pois ligados a imperativos postos pelo mercado, mas que, ao mesmo tempo, atuam como legitimação de um padrão de dominação e integração de grupos sociais que são diferentes entre si, enfraquecendo assim a capacidade do indivíduo intervir e refletir o mundo que o cerca.

Interessa-nos, neste momento, refletir este processo de dessensibilização, da ruptura do nexo entre a experiência e o objeto que conduz ao desenvolvimento de mecanismos de defesa que tornam os indivíduos indiferentes às barbáries a que são cotidianamente submetidos. Cada vez mais separados e distantes uns dos outros, fechados em suas próprias vivências, resta-lhes apenas a mediação de um complexo sistema tecnológico que mantém a todos nivelados e despota as possibilidades emancipatórias inerentes à cultura.

Adorno denomina de *consciência coisificada* a conversão da identidade das pessoas e suas relações com os outros em *coisas*, como uma forma de experiência alterada, fruto de uma relação patogênica, exagerada com a técnica. Para o autor, a técnica, que deveria ser um meio direcionado à auto-conservação da espécie humana é fetichizada, pois seus fins (uma vida humana digna) são “desconectados” da consciência das pessoas. (ADORNO, 2003b, p.130-132).

A consciência coisificada, que se entende mal a si mesma como se fosse natureza, é ingênua: toma a si mesma – algo que veio a ser e que é completamente mediado em si – como se fosse, conforme expressão de Husserl, a *esfera do ser das origens absolutas*, e àquilo que ela arma diante dela como sendo a coisa tão ansiada.” (ADORNO, 1995a, p.192)

Buscamos entender, pela análise dos mecanismos de atuação da Indústria Cultural, a maneira como se institui este processo de *coisificação da consciência*,

para procurar, no âmbito da educação formas de resgatar o processo da experiência danificada, cristalizada na semiformação.

É imprescindível, no que concerne a problematização da experiência (*Erfahrung*), nos reportar à Walter Benjamin, que em vários ensaios³⁰ analisa o empobrecimento da experiência, que vai sendo substituída pelo que denomina de vivência (*Erlebnis*). Fruto da organização social do trabalho ocorrida na segunda metade do século XIX se dissemina um clima cultural que favorece ao enfraquecimento da experiência pela restrição da possibilidade de integração dos fatos e potencializa a vivência fragmentada da vida já degradada por este processo. A experiência, entendida como o conhecimento resultante do trabalho na concepção pré-capitalista e de suas formas de transmissão, vai cedendo lugar à vivência, de um homem sem vínculo com a tradição e sem possibilidade de entender o que é forçado a viver. Não dispondo de tempo para assimilar a grande quantidade de estímulos com que é bombardeado e por sua fugacidade, o sujeito contemporâneo se vê impossibilitado de assimilá-los, se apropriar destes na forma de conhecimento acumulado, como se dá pela experiência, restando, então, a vivência efêmera dos acontecimentos.

As análises benjaminianas referiam-se, em grande parte, à organização da produção industrial que exigiu dos trabalhadores que se adaptassem ao ritmo repetitivo e veloz das máquinas, impedidos de transformar suas práticas em conhecimento e constituir memórias a serem transmitidas, e suas categorias mantêm-se ainda atuais.

(...) as ações da experiência estão em baixa, e tudo indica que continuarão caindo até que seu valor desapareça de todo. Basta olharmos um jornal para percebermos que seu nível está mais baixo do que nunca, e que da noite para o dia não somente a imagem do mundo exterior mas também a do mundo ético sofreram transformações que antes não julgávamos possíveis. (BENJAMIN, 1996b, p.198)

Conforme caracterizamos, os mecanismos nos quais se alicerça a indústria cultural servem de base para o clima cultural que potencializa o enfraquecimento da experiência enquanto exercício consciente, a partir do qual se podem extrair conhecimentos a serem transmitidos de geração a geração, abrindo espaço para a mera reação automatizada aos estímulos, transformando o homem em mero

³⁰ Citamos pelo menos dois: *Experiência e Pobreza* e *O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. (BENJAMIN, 1996, p.114-119; 197-221)

espectador da vida, que passa sem deixar marcas. A experiência enriquece, ensina, modifica; a vivência acrescenta o tempo quantitativo, do homem objeto, o outro lado do Esclarecimento, da Formação, da educação, contra a qual queremos, a todo custo, resistir.

No capítulo seguinte tentaremos refletir sobre possibilidades de resgatar, pensado o mundo da educação, algumas brechas que permitam refletir sobre o homem e o mundo para além da razão instrumental do mundo administrado, numa tentativa, cada vez mais urgente de, num processo inverso ao que foi descrito por Max Weber, re-encantar o homem e o mundo.

4 ESTÉTICA PARA A EDUCAÇÃO OU EDUCAÇÃO ESTÉTICA

O pensamento aguarda que, um dia, a lembrança do que foi perdido venha despertá-lo e o transforme em ensinamento (Adorno)

Ao longo desta pesquisa vimos perseguindo a tarefa de refazer alguns passos da história contemporânea, buscando refletir sobre o processo que veio a desembocar na personificação de um homem refém da racionalidade que originalmente pretendia libertá-lo, numa sociedade onde predominam a dominação e a competição.

Com o advento da concepção moderna de ciência baseada numa fé cega no potencial da razão como fator de emancipação humana, as últimas barreiras foram transpostas e o homem reina soberano sobre o mundo e sobre a natureza, sem sequer suspeitar que sua grande arma vá acabar por voltar-se contra seu criador: A razão emancipatória converte-se em dominação e, a sociedade, cada vez mais esclarecida, recai na mais progressiva barbárie, conforme muito sagazmente perceberam Adorno e Horkheimer (1985).

Os pensadores do Esclarecimento acreditavam que havia um vínculo entre o desenvolvimento da ciência, racionalidade e liberdade humana, e um dos resultados deste legado foi a razão instrumental, enquanto forma de racionalidade que invade toda vida social e cultural, em que os meios são calculados e justificam os fins determinados pelo modelo de dominação vigente, privilegiando somente a dimensão da adaptação, da integração e da acomodação.

Neste momento, nos propomos a refletir sobre a possibilidade de um pensamento crítico, como espaço de resistência a este modelo que vigora na sociedade administrada, primeiramente buscando fundamentar a possibilidade da arte enquanto um espaço de resistência à racionalidade instrumental e, num segundo momento, de forma mais específica voltando esta problematização para pensar o mundo da educação, entendida, em última análise, com uma mediação da proposta de formação cultural (*Bildung*). Consideramos que um processo de formação estética, numa perspectiva educacional, possibilite análises dos elementos estéticos num contexto cultural formativo para a sociedade atual, atualizando a arte

na conjuntura histórica de forma dialética, pela correlação dinâmica que a dimensão estética contém, não apenas como forma expressiva do real, mas enquanto realidade histórica que fala numa linguagem para além da lógica da razão instrumental, que exija outros níveis de percepção, uma outra dimensão de relacionamento do homem com o mundo, com a natureza e com outro.

A partir da perspectiva Estética, procuramos tematizar uma concepção de mundo que evoque outra racionalidade, que não a instrumental com a qual a razão hoje se identifica e a torna cega para a violência por ela praticada nos vários âmbitos da vida contemporânea.

4.1 A ARTE ENQUANTO POTENCIAL EMANCIPATÓRIO

Partimos do pressuposto já defendido anteriormente, que neste nosso mundo globalizado nada escapa à lógica da mercadoria: além do que tradicionalmente é bem de consumo, também o prazer, o amor, a natureza, a vida e até a morte são mercantilizadas, inibindo, neste processo, a possibilidade da alteridade, pois o outro não passa também de uma mercadoria. Neste contexto a concepção estética surge como um elemento de grande importância no sentido de apontar uma dimensão humana que remete a arte como um espaço inconquistado pela razão, como o outro da razão, e só compreensível enquanto tal. Frente ao processo destrutivo levado a cabo por esta razão instrumental sem freios, entendemos premente a necessidade de resgatar outra lógica, que privilegie aspectos humanos como a sensibilidade, a corporeidade e a imaginação, como estratégias de romper com a instrumentalização da vida.

Etimologicamente, a palavra estética vem do grego *aisthesis*, que se refere ao conhecimento sensível, à possibilidade de conhecer através dos sentidos, das sensações. (ISIDRO PEREIRA, 1984, apud: SILVA E LORETO, 2003, p.28). No campo da filosofia, a estética é definida como o ramo que estuda o belo e a arte e, sob este ponto de vista, pode-se falar em dois grandes pólos de teorização: o primeiro inaugurado por Platão e Aristóteles, trata das artes sob a forma da Poética³¹ e, o segundo, a partir do século XVIII, sob a forma da Estética. Para os gregos, havia um abismo entre ciência e arte, sendo este termo aplicado em primeiro lugar às técnicas. A ciência conhece as coisas eternas, substâncias, essências, enquanto as

³¹ A palavra *poética* é a tradução para *poiesis*, fabricação. Estuda as obras de arte como fabricação de seres e gestos produzidos pelos seres humanos. (CHAUÍ, 2002, p.320)

técnicas, a arte, ao contrário, manipula o que é contingente e, portanto, não geram uma ciência certa, permanecendo no domínio da opinião, permitindo ao homem realizar somente uma função de obreiro.

O termo *Estética* foi introduzido por Alexander Baumgarten, discípulo de Leibniz e Wolff, em 1750 numa obra intitulada *Aesthetica*, onde defende uma doutrina do conhecimento sensível, pela tese que o objeto da arte são as representações sensíveis, percepção e sensações humanas, em contraste com o conhecimento racional, cujo objeto são os conceitos, estabelecendo-a como uma forma de conhecimento inferior.

A Estética concerne a essa mais rude e palpável dimensão do humano que a filosofia, por um curioso lapso de atenção, conseguiu, de alguma forma ignorar. Ela representa assim os primeiros tremores de um materialismo primitivo – de uma longa e inarticulada rebelião do corpo contra a tirania do teórico. (EAGLETON, 1993, p. 17)

Para Eagleton, a estética de Baumgarten busca um equilíbrio para que a razão, ao penetrar o mundo da percepção, não ponha em risco seu poder absoluto. Portanto, se por um lado sua obra inova abrindo espaço para a sensação, ela o faz visando à colonização pela razão. (EAGLETON, 1993, p.18)

Desde a publicação desta obra, o termo estética passou a ser amplamente utilizado e sua problematização resulta em obras clássicas: Kant utiliza-o em sua *Crítica da Razão Pura* (1781), assim como na *Crítica da Faculdade de Julgar* (1790); Schiller, redige as cartas sobre *A Educação Estética do Homem* (1795); Hegel elabora suas *Lições de Estética* (1820-1829), além de outras tantas obras de igual relevância como, contemporaneamente, Walter Benjamin com *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica* (1935-1936), Herbert Marcuse *Sobre o caráter afirmativo da arte* (1937) e, posteriormente Theodor Adorno e sua *Teoria Estética*³² (1970).

Contudo, em cada um dos autores, o termo vai tomando uma nova concepção e, podemos dizer que a história da filosofia, desde o Iluminismo, atribui grande relevância às questões estéticas: para Kant a estética ampara uma promessa de conciliação entre natureza e humanidade; para Hegel a arte possui um estatuto menor no interior da totalidade de sua teoria, o que não impede que lhe dedique um extenso tratado; em Kierkegaard, a estética deve recuar diante de verdades mais

³² Obra que teve sua publicação póstuma.

elevadas da ética e da fé religiosa; Schopenhauer e Nietzsche, ao contrário, defendem a experiência estética como forma suprema do valor; Heidegger apresenta uma espécie de “ontologia estetizada”; no legado do marxismo ocidental, de Lukács a Adorno, a arte tem um grande privilégio teórico. (EAGLETON, 1993, p.7)

É certo que no século XX, a estética rompe com as problematizações a que classicamente esteve atrelada, e que diziam respeito especificamente ao que é a arte, o belo e o verdadeiro, para participar das novas discussões da filosofia e das ciências humanas ao lado de questões como percepção, sensibilidade, corporeidade, cultura e diferença.

Segundo Hermann (2006), a estética passa a ser interpretada não apenas como uma teoria da arte, mas na perspectiva de um novo conceito de razão, considerando as diferentes formas pela qual a sensibilidade atua na vida humana, tornando-se relevante em todas as esferas da vida prática, como uma tendência da contemporaneidade que tudo se configure esteticamente.

Esse movimento tem início a partir da modernidade, quando se observa uma retração da realidade, para dar lugar à invenção de outras realidades, numa espécie de desrealização do real, em que as imagens não oferecem garantia de existência daquilo que elas supostamente representariam, pois se tornam manipuláveis em sua virtualidade. (HERMANN, 2006, p.64).

A produção cultural na sociedade contemporânea, conforme vimos em capítulo anterior, está em estreita relação à produção de mercadorias em geral, há uma urgência econômica em produzir novidades, ou pelo menos parecer produzi-las. Fruto da difusão globalizada do capitalismo, tudo se transforma, potencialmente, em mercadoria e torna-se passível de ser comercializado: o amor, a vida, a natureza, a cultura e a própria existência das pessoas.

Nesta sociedade administrada, como já vimos anteriormente, a existência humana é moldada para a adaptação a um contexto que privilegia o aspecto econômico em detrimento da subjetividade, fruto de uma racionalidade instrumental, preocupada muito mais com a eficácia dos meios que com a racionalidade dos fins, a vida torna-se danificada e a existência humana fica passível de ser manipulada, inclusive as esferas simbólicas, subordinadas também à lógica da mercadoria. “O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural.”(DE, p.118)

A partir do amplo desenvolvimento tecnológico, fruto dos avanços da ciência, consolida-se uma nova ordem, onde a arte também é cooptada pela indústria para

servir nesta imensa engrenagem que visa sua manutenção. A indústria cultural se apropria dos bens culturais para identificá-los com a lógica do mercado, transformando-os em bens de consumo, resultando na perda do caráter autônomo da arte e, portanto, de um princípio que lhe é essencial, a liberdade, proporcionando um processo de empobrecimento da experiência estética e de embotamento perceptivo dos indivíduos.

Mas, se de um lado as obras de arte submetem-se às leis de mercado, de outro, possuem leis próprias, enquanto expressão autêntica “negam o caráter mercantil da sociedade”, reportando-se ao conceito moderno de autonomia da arte³³, que para Adorno e Horkheimer é o oposto do produto cultural da indústria. “O princípio da estética idealista, a finalidade sem fim, é a inversão do esquema a que obedece socialmente a arte burguesa: a falta de finalidade para os fins determinados pelo mercado” (DE, p.148).

Para melhor caracterizar o processo de transformação da cultura em mercadoria, Adorno recorre às categorias *valor de uso* e *valor de troca*, oriundas do pensamento marxiano (MARX, 1998, p.57-105). Os bens culturais que no passado tinham valor de uso, pois predominava uma relação de proximidade, de afinidade entre a obra e o apreciador, transformam-se em valor de troca, sendo percebidos a partir da possibilidade de ser trocados, não mais pelo vínculo de proximidade com a obra. O valor não se estabelece em si mesmo, mas na possibilidade de ser negociado. Os consumidores da cultura alheios ao seu caráter mercantil, constroem uma falsa relação de encantamento identificada como fetichismo³⁴, numa re-edição do conceito marxiano, buscando compreender as peculiaridades concernentes aos vínculos com as mercadorias culturais.

Segundo Marx, o caráter de fetiche da mercadoria provém de apesar de sua característica de coisa, contém as relações sociais que a produzem.

O valor não traz escrito na frente o que ele é. Longe disso, o valor transforma cada produto do trabalho num hieróglifo social. Mais tarde, os homens procuram decifrar o significado do hieróglifo, descobrir o segredo de sua própria criação, pois a conversão dos objetos úteis em valores é, como a linguagem, um produto social dos homens. (MARX, 1998, p.96)

³³ Este conceito provém principalmente da estética idealista de Kant, desenvolvida na *Crítica da Faculdade do Juízo* (Kant, 1995), onde defende que juízo estético é essencialmente desinteressado, não depende de qualquer forma de vontade.

³⁴ “(...) É o que ocorre com os produtos da mão humana, no mundo das mercadorias. Chamo a isso de fetichismo, que está sempre grudado aos produtos do trabalho, quando são gerados como mercadorias. É inseparável da produção de mercadorias.” (MARX, 1998, p.94)

Ao mesmo tempo em que é envolvida como mercadoria pela Indústria Cultural, a obra de arte como produto autenticamente humano, pode distanciar-se desta condição pela possibilidade imanente de fugir à dicotomia mercantil de valor de uso e valor de troca apontando para a possibilidade de um valor que lhe seja intrínseco, para além de seu uso imediato, como finalidade sem fim da fórmula kantiana. Neste sentido, a arte é inútil e esta inutilidade é que vai constituir sua maior força no contexto de uma sociedade que faz da utilidade seu bem mais precioso.

O valor de uso da arte, seu ser, é considerado como 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 que elas desfrutam. É assim que o caráter mercantil da arte se desfaz ao se realizar completamente. (DE, p.148)

Como podemos facilmente perceber em suas obras, a arte, na perspectiva da teoria de Adorno, está em permanente relação com o contexto social, não apenas como um aspecto extrínseco, mas como algo que lhe é essencial, conferindo-lhe um duplo caráter, como um elemento distinto da realidade empírica e, por conseguinte incapaz de produzir efeitos sociais que, ao mesmo tempo aparecem na realidade empírica como efeitos sociais, enquanto fenômenos estéticos. Contudo, seu caráter social só se concretiza à medida que se torna autônoma.

Mas a arte não é social apenas mediante o modo de sua produção, em que se concentra a dialética das forças produtivas e das relações de produção, nem pela origem social do seu conteúdo temático. Torna-se antes social através da posição antagonista que adota perante a sociedade e só ocupa tal posição enquanto arte autônoma. (ADORNO, 1992, p.253)

Por ser ao mesmo tempo fato social e autonomia, a referência da arte com relação à sociedade se dá em oposição a sua função dentro do social, tornando-se assim um Outro para a sociedade, destacando-se do mundo empírico, com uma essência própria, o que garante a sua existência e sua validade como não-valor no mundo administrado. “A autonomia da obra de arte é o seu modo de realização de uma razão outra, de um saber outro que se distancia da ideologia dominante e deste modo acaba por questioná-la” (TIBURI, 1995, p.121)

Para Adorno a arte vai definir-se previamente pelo que foi, mas será legitimada pelo que se tornou, aberta ao que pretende ser e ao que poderá tornar-se, modificando-se qualitativamente, num contínuo movimento dialético; remete seu conceito para aquilo que ela não contém, sendo interpretável apenas pela lei do seu

movimento, em relação com o que ela não é, deduzido de seu Outro. Por sua autonomia a arte se liberta da realidade empírica e impõe-se como denúncia do mundo concreto que integra e aliena para manter a ordem estabelecida, critica a sociedade simplesmente pela sua existência. “A arte é a antítese social da sociedade.”(ADORNO, 1995, p.19)

Na sociedade contemporânea, regida pelo princípio de identidade, que reduz tudo à lógica do mesmo, da mercadoria, as obras de arte apontam para o não-idêntico, para a experiência de um processo distinto do que se estabelece como padrão da sociedade e da razão tradicional, afirmando-se como negação da alienação e dominação do todo, como promessa de liberdade em meio à total administração. Representam um potencial de desvelamento de dimensões escamoteadas pela razão instrumental, teleológica, através de um caráter emancipador que se relaciona, dentre outros aspectos, à revelação de necessidades reprimidas em nome da adaptação à sociedade, à denúncia da realidade danificada, além da possibilidade de relação com o outro a partir de outra lógica que não a dominante, potencializando um estranhamento que possibilita reconhecer o outro perdido na correria do cotidiano, assim como nossos próprios desejos ocultados internamente em nome de convenções e normatizações de falsa moral.

Portanto, é na esfera de uma dimensão estética que, com Adorno, refletimos sobre as possibilidades de construir hipóteses que digam respeito à emancipação do homem das tutelas da sociedade administrada. Se a Indústria Cultural de-sensibiliza ao impor o consumo de mercadorias fetichizadas, a arte representa um potencial de superação da razão instrumental, pois projeta novas possibilidades de sentidos e, com isso, rupturas com as formas pré-estabelecidas de percepção e entendimento do mundo e da vida. A reflexão estética de Adorno aponta para uma renovação do pensamento e, por conseguinte, da própria razão, na forma com que esta se estabelece no capitalismo tardio, incluindo o que não foi pensado nem previsto, o que ameaça o pensamento por não lhe pertencer e, ao mesmo tempo, propõe novas configurações de sentido. “A arte incorpora algo como liberdade no seio da não liberdade. O fato de, por sua própria existência, desviar-se do caminho da dominação a coloca como parceira de uma promessa de felicidade, que ela, de certa maneira, expressa em meio ao desespero.” (ADORNO, 2001, p.12)

4.2. CONTRIBUIÇÕES DA ESTÉTICA PARA A EDUCAÇÃO

A partir da descrição de nossa sociedade conforme vimos desenvolvendo no presente trabalho, entendemos como necessário, nesse momento, voltarmos-nos para o contexto da educação, tentando reconstruir este percurso da concepção estética buscando as contribuições para o contexto educacional, entendido de forma mais ampliada, enquanto processo de Formação Cultural (*Bildung*), como condição de possibilidade de emancipação dos sujeitos, assim como da sociedade.

A *Bildung*, assim como o programa de uma educação estética, no seu sentido mais amplo foi o modelo com que Kant, Schiller e Goethe, entre outros, imaginaram um processo que conduziria à emancipação político-social da sociedade de seu tempo. Embora dentro dos parâmetros do Idealismo alemão, substituindo o conflito social por um projeto de entendimento e, poderia se dizer conscientização, inclui-se no ideário burguês de emancipação e, se entendemos a educação enquanto fiel depositária das promessas Iluministas, a ruptura com estas implica na necessidade de sua auto-crítica para que possamos extrair contribuições para pensarmos alternativas de ruptura com o modelo de educação e de sociedade com que nos deparamos hodiernamente. “(...) convém lembrar que a denominada crise na educação não é mais nem menos que a crise da modernidade e da racionalidade, das quais a educação se apresenta como filha promissora.” (PRESTES, 1996, p.11)

Partimos da Estética kantiana, apresentada na terceira crítica, *Crítica da Faculdade do Juízo*, onde Kant busca uma conciliação entre natureza e humanidade, mundo fenomênico e mundo noumênico, entre teoria e prática, entendimento e razão.

Ainda que na verdade subsista um abismo intransponível entre o domínio do conceito de natureza, enquanto sensível, e do conceito de liberdade, como supra-sensível, (...) tem que existir um fundamento da unidade do supra-sensível, que esteja na base da natureza, com aquilo que o conceito de liberdade contém de modo prático (...).(KANT, 1995, p.20)

A primeira parte da Terceira Crítica Kant dedica ao estudo dos juízos estéticos, ou seja, aos juízos correspondentes à percepção dos objetos que possuem um atrativo próprio, relacionado a sentimentos de prazer ou desprazer, que se diferem dos juízos de conhecimento por não se referirem aos objetos especificamente, mas aos sentimentos provocados no sujeito diante de sua presença, como no caso dos objetos belos.

O fundamento “interno” dessa diferenciação se dá pelo que Kant chama de “livre jogo da imaginação e do entendimento”, que, na prática, traduz uma situação, na qual a imaginação, em vez de estar subordinada ao entendimento no sentido de relacionar intuições e conceitos (categorias), entra em livre jogo com ele, produzindo, com isso, um prazer desinteressado no sujeito, oriundo do fato que no objeto deve-se encontrar apenas a forma da finalidade, não havendo a explicitação de qualquer fim (fins, propósitos, são indícios da presença de interesses). (DUARTE, 2006, p.25)

A estética kantiana, quando se refere aos juízos estéticos, caracteriza os juízos de gosto a partir de suas peculiaridades: Primeiro, pela determinação de seu objeto pela complacência (*Wohlgefallen*), como pretensão de assentimento de qualquer um e como se fosse objetivo e segundo, por não ser determinável por argumentos como se fosse simplesmente subjetivo. (KANT, 1995, p.128,130). O juízo de gosto é sempre proferido como um juízo singular sobre um objeto. O juízo estético, então, é a percepção, sentimento de prazer ou desprazer e uma complacência que acompanha a representação de um objeto e serve-lhe de predicado.

Apesar de apontar insistentemente para o fato de o que é declarado como belo não possui como fundamento determinante nenhum interesse, depois de ser dado como juízo estético, para o filósofo de Königsberg, nada impede que esteja ligado a algum interesse. Pois, assim como no juízo de conhecimento, pode colocar um interesse naquilo que já aprovou por si, sem considerar qualquer interesse.

Empiricamente o belo interessa somente em sociedade, uma vez que o gosto pode ser considerado como uma faculdade de ajuizamento, como meio de promoção do que a inclinação natural de cada um reivindica. Para Kant, se visto isoladamente, o prazer que cada um tem em relação a um objeto pode ser irrelevante, a idéia de sua comunicabilidade universal aumenta infinitamente seu valor. Distingue então o belo artístico em relação ao belo natural, pensando numa passagem entre o agradável e o bom, na possibilidade de relacionar o interesse pelo belo em geral com uma aproximação, um sinal de um caráter moralmente bom. O belo da arte, para o Pensador, não fornece nenhuma prova de “uma maneira de pensar afeiçoada ao moralmente-bom” (KANT, 1995, p.145), enquanto o interesse imediato pela beleza da natureza é sempre um sinal de uma alma boa.

Se uma pessoa, que tem gosto suficiente pra julgar sobre produtos da arte bela com a máxima correção e finura, de bom grado abandona o quarto no qual se encontram aquelas belezas que entretêm a vaidade e em todo caso os prazeres em sociedade, e volta-se para o belo da natureza para

encontrar aqui uma espécie de volúpia por seu espírito em curso de pensamento que ele jamais pode desenvolver, então nós próprios contemplaremos essa sua escolha com veneração e pressuporemos nele uma alma bela, que nenhum versado em arte e seu amante pode reivindicar em virtude do interesse que ele toma por seus objetos. (KANT, 1995, p.146).

A “Revolução Copernicana” que Kant propôs ao centrar o mundo no sujeito concede um papel fundamental à estética, possibilitando à experiência ocupar um espaço menos marginal e suplementar do que até então lhe era concedido. Para o autor o interesse imediato pelo belo da natureza é próprio daqueles que apresentam receptividade pelo bem, estabelecendo um aspecto pedagógico, assentado na ausência de interesse e de fins explícitos, acena para uma perspectiva de educação voltada para despertar certo “sentimento sensorial” (*Sinnengefühl*), assim como a reflexão sobre esses sentidos.

Essa idéia de imbricamento entre beleza e moralidade que Kant desenvolve no final da primeira parte da Crítica da faculdade do juízo, refletiu fortemente também em Schiller, na sua aposta em uma educação estética do homem. *Sobre a educação estética do homem*, foi escrito como uma série de cartas destinadas ao Príncipe dinamarquês Friedrich Christian von Scheleswig-Holstein-Augustenburg, mecenas de Schiller, publicado em 1795. As cartas trocadas de fevereiro a dezembro de 1793, vão ter como ponto de partida a obra de Kant e seu propósito é de estender a crítica da razão kantiana ao âmbito da estética, ampliando seus limites.

Segundo Barbosa (2004), Schiller estava convencido de que a Crítica da faculdade do juízo de Kant abrisse espaço para a estética, mas ao mesmo tempo limitara suas possibilidades ao defender que, diferentemente do exame dos usos teórico e prático da razão, nesse âmbito não caberia nenhuma doutrina, pela impossibilidade de um princípio objetivo para o belo e o gosto. É o fundamento de determinação desse princípio que Schiller julgou ter encontrado e a partir dessas reflexões iria ampliar seu olhar para um espaço no qual Kant não havia efetivamente avançado, dos efeitos do gosto e da arte sobre a formação do homem. Este será o tema predominante nas cartas ao seu mecenas, mas sem deixar de lado algo que entendia ser urgente, os problemas políticos.

Os escritos estéticos de Schiller concentram-se, então, na tomada de posição diante da obra de Kant, da Aufklärung e da Revolução Francesa. O filósofo

acreditava que a chave para as respostas às questões do mundo político estaria no mundo estético.

(...) Schiller buscou elucidar os nexos entre o estético e a razão prática. Se nas cartas sobre Kalias³⁵ esse nexos foi desenvolvido em torno da tese segundo a qual a beleza é a liberdade no fenômeno, na correspondência com o Príncipe estará em jogo o problema dos efeitos da arte e do gosto na formação do cidadão do novo Estado exigido pela revolução burguesa. Enquanto as reflexões para Kalias surgiram especialmente através de uma reação à Crítica da faculdade do juízo, a correspondência com o Príncipe se deu sob o impacto das conseqüências regressivas da Revolução Francesa: o Terror, no qual Schiller viu o espectro da selvageria e o estado de natureza. (BARBOSA, 2004, p.20-21)

As reflexões de Schiller sobre os efeitos do belo e da arte na formação do homem motivaram-se pela intensificação do entusiasmo diante da Revolução Francesa e sua preocupação fundamental era com a ausência das condições subjetivas necessárias ao estabelecimento de um estado racional, de onde surge a ênfase pedagógica, sua preocupação com a educação do homem. A degeneração da Revolução em terror e o insucesso da *Aufklärung* apontavam para a tarefa histórica a ser realizada, a da formação do homem para a liberdade.

Para o Filósofo a existência humana se dá sob a ação recíproca entre dois impulsos fundamentais, o impulso sensível, ligado ao material, ao tempo, à existência, às leis da natureza e o impulso formal, ligado ao imutável, ao absoluto, à liberdade, às leis da razão. Para conciliar estes dois impulsos, Schiller defende uma terceira força onde os dois impulsos atuariam juntos e que denomina de impulso lúdico, que tornaria contingente tanto a índole formal, quanto a material, promovendo uma mediação da sensibilidade com o entendimento: “O objeto do impulso lúdico, (...) poderá ser chamado de forma viva, um conceito que serve para designar todas as qualidades estéticas dos fenômenos, tudo o que em resumo entendemos no sentido mais amplo por beleza.”(SCHILLER, 1995, p.81).

A partir do impulso lúdico, o homem teria a possibilidade de interferir racionalmente nos impulsos provenientes de sua natureza material, instintivos, assim como neutralizar sua força mais propriamente racional deixando, assim seus componentes perceptivos virem à tona, através da cultura. A formação do caráter se dá, segundo Schiller, tanto pela via dos conceitos (cultura filosófica), quanto pelos sentimentos (cultura estética), ambas limitadas em si. Um caráter perfeito é aquele no qual ambas formam um todo, um jogo de equilíbrio entre o teórico, o prático e o

estético. O impulso lúdico é o lócus do jogo entre as capacidades racionais e sensíveis do homem e a ausência de regras ou conceitos é que definirá a verdadeira “liberdade humana”.

Caberia à cultura estética desencadear esse processo de tal modo que a razão não se firmasse unilateralmente, mas se enraizasse no cotidiano pelo desdobramento integrado das distintas formas de racionalidade. A racionalização da cultura visada pelo Esclarecimento careceria assim, (...)do corretivo da cultura estética. (BARBOSA, 2004, p.28)

Schiller na carta XXIV (1995, p.123) pressupõe três estágios, ideais, de desenvolvimento da humanidade: Primeiro, o estado físico, ou sensível, que é um estado de brutalidade, onde as sensações e os desejos humanos não foram ainda mediatizados pela razão e o homem sofre o poder da natureza e somente poderá libertar-se deste poder no segundo estágio, que é o estado estético, no qual o sensível deixa de valer por si e é absorvido pela capacidade humana de compreensão, possibilitando um equilíbrio entre a sensibilidade e o entendimento, é um pressuposto para a realização do terceiro estágio, o estado moral, o mais elevado, no qual a humanidade torna-se condizente com seu atributo de racionalidade, finalmente podendo dominar o poder da natureza.

Segundo Duarte, para Schiller muitas mazelas da civilização poderiam ser explicadas pelo fato que nela impõe-se uma racionalização no plano objetivo, que não encontra sua contrapartida no subjetivo. É por isso que, o estado estético é a única solução, pois o que Schiller chama de educação estética é um tipo de exercício dos pressupostos subjetivos para uma vida racional, mais perpassada pela verdadeira moralidade. (DUARTE. 2006, p.30)

A partir do que Schiller concebeu como impulso lúdico, encontra-se o substrato de uma concepção de mundo onde matéria e forma, percepção e entendimento, homem e natureza poderiam ser reconciliados num processo de antropologização do conhecimento pela estética. O autor apostava numa possibilidade de regeneração no âmbito político através da formação do homem, onde a arte e o gosto desempenhariam um papel fundamental, superando assim a ênfase no intelectualismo da cultura teórica e abrindo espaço para a mediação pelo poder formador da arte no processo emancipatório do homem. É pela cultura ou

³⁵ *Kallias ou sobre a beleza* é uma obra de Schiller que foi publicada postumamente e, diz respeito às preleções de estética e a correspondências que manteve com Christian Körner.

educação estética, no “estado de jogo³⁶”, que o homem poderá desenvolver-se plenamente, tanto intelectual quanto sensivelmente. “(...) o homem joga somente quando é homem no pleno sentido da palavra, e somente é homem pleno quando joga.” (SCHILLER, 1995, p.84)

O homem em sentido pleno, então, não somente estará liberado das amarras de sua moralidade, mas poderá liberar os objetos de sua sensibilidade tornando-os parte de seu processo formativo. “É nobre toda a forma que imprime o selo da autonomia àquilo que, por natureza, apenas serve (é mero meio). Um espírito nobre não se basta com ser livre; precisa pôr em liberdade todo o mais à sua volta, mesmo o inerte.”(SCHILLER, 1995, p.120). Portanto, o homem educado esteticamente trata não apenas seu semelhante (racional), mas o mundo à sua volta como dotado de autonomia, com grande relevância pedagógica, Schiller propõe um processo educacional que promove não apenas o respeito ao outro, humano racional como nós, mas à própria natureza, a qual é restituída sua autonomia, hoje tomada pela razão instrumentalizada.

As teses propostas por Schiller em suas cartas, provavelmente provocaram ecos na filosofia contemporânea e influenciaram muitos pensadores. Karl Marx, por exemplo, pela reflexão que uma transformação objetiva na sociedade deve ser acompanhada de uma contrapartida subjetiva para se efetivar, quando diferencia o comunismo grosseiro do comunismo autêntico, que pressupõe um desenvolvimento da sensibilidade nas pessoas que as tornaria mais generosas e capazes de compartilhar entre si uma vida melhor (DUARTE, 2006, p.30) ou, na crítica do capitalismo, pela possibilidade de uma síntese desencadeada pelo progresso desenfreado da razão guiada pela visão schilleriana de capacidades atrofiadas e natureza humana arruinada. (EAGLETON, 1993, p.90).

É certo que tanto a estética kantiana, quanto a teoria schilleriana de uma educação estética vão ser apropriadas pelas correntes de pensadores críticos preocupadas com os descaminhos da razão na sua trajetória de auto-perpetuação que resulta numa sociedade onde predominam, de um lado, o sujeito, reduzido a um ego abstrato, vazio de toda substância exceto, de sua tentativa de transformar tudo e todos em meios para sua preservação e, de outra parte, a natureza esvaziada e

³⁶ Em alemão *Spielen* quer dizer tanto jogar, como brincar, tocar, representar.

reduzida à simples matéria a ser dominada, sem qualquer outro propósito senão sua dominação.

A liberdade absoluta na arte, que é sempre a liberdade num domínio particular, entra em contradição com o estado perene de não-liberdade do todo.(...) A autonomia que ela adquiriu (...) vivia da idéia de humanidade. Foi abalada à medida que a sociedade se tornava menos humana. (ADORNO, 1992, P.11)

O resgate da percepção e da sensibilidade quando o pensamento predominante é o da racionalidade formalizadora conduz à possibilidade de resgatar o ideal da formação humana para além da heteronomia da razão que potencializa um processo de de-sensibilização, pois as experiências afetivas são esvaziadas e substituídas por rituais em que privilegia-se a aparência, a finalidade a ser alcançada e não os vínculos de solidariedade e empatia .

A possibilidade da experiência estética funda-se na relação entre a atividade reflexiva do sujeito e a obra de arte enquanto força cujas potencialidades não se reduzem à sua aparência imediata, mas revela a possibilidade de um clima cultural de negação da perpetuação da mesquinhez, da superficialidade, da desartificação³⁷ da arte em que vivemos.

Esta contraposição da arte às mercadorias culturais objetiva dar uma configuração sensível ao desejo de transcendência das pessoas em detrimento ao caráter fetichista da mercadoria, que funciona como elemento meramente legitimador da posição social do adquirente, em benefício da própria reconstituição das características intrínsecas às obras relacionadas ao que Benjamin chama de perda da aura³⁸ na obra de arte.

Nossa tentativa é encontrar na categoria estética um acesso às questões centrais no mundo educacional contemporâneo como respeito, ética e solidariedade, pois a arte é um espaço onde ainda se poderia falar do humano, do sofrimento real, distante dos rigores alienantes do discurso da técnica, como um espaço comum em

³⁷ *Entkünstung* da arte refere-se ao processo pelo qual a arte perde sua especificidade, sua autonomia, sob a pressão da Indústria Cultural que tenta lhe roubar o papel que tradicionalmente teve, “A diferença humilhante entre a arte e a vida que eles vivem e na qual não querem ser perturbados, porque já não suportariam o desgosto, tem que desaparecer: tal é a base subjectiva da classificação da arte entre os bens de consumo mediante *vested interests*”. (ADORNO, 1992 , P.30)

³⁸ “(...) o que se atrofia na era da reprodutibilidade técnica da obra de arte é sua aura. Este processo é sintomático, e sua significação vai muito além da esfera da arte. (...) Na medida em que ela multiplica a reprodução destaca o domínio da tradição o objeto reproduzido.” (BENJAMIN, 1996a, p.168)

meio à explosão de saberes fragmentados, no qual todos se autorizam a dar sua contribuição.

El poder de lo constituido erige las fachadas contra las que se estrella la consciencia. Ésta debe tratar de atravesarlas. Solo eso arrancaría el postulado de la profundidad a la ideología. (...)Donde el pensamiento va más allá de aquello a lo que se vincula, resistiéndose a ello, está su libertad. Ésta obedece al impulso expresivo del sujeto. La necesidad de prestar voz al sufrimiento es condición de toda verdad. Pues el sufrimiento es objetividad que pesa sobre el sujeto; lo que este experimenta como lo más subjetivo suyo, su expresión, está objetivamente mediado.(ADORNO, 2005a, p.28)

Utilizamo-nos, como substrato para nossas proposições, elementos extraídos da *Dialética Negativa* adorniana para melhor justificá-las. Adorno defende na referida obra que *“Trás haber roto la promesa de ser una con la realidad o de estar inmediatamente a punto de su producción, a filosofía está obligada a criticarse a si mesma sin contemplaciones”* (ADORNO, 2005a, p.15). Partindo desta compreensão nos autorizamos a utilizá-la referindo-nos ao contexto educacional: assim como a filosofia, a educação, a partir do momento em que rompeu com sua promessa de tematizar a realidade, e segundo nosso ponto de vista, modificá-la no que nela persiste de perverso e desumano, está também obrigada a fazer sua auto-crítica.

Assumimos, assim, com Adorno, a defesa do não-idêntico, do divergente, dissonante, negativo. A dialética, neste sentido desenvolve a diferença, ditada pelo universal, entre o universal e o particular e com ela, a ruptura entre sujeito e objeto que penetrou em toda a consciência, integrando necessariamente o sujeito e rompendo com tudo o que ele pensa, até o que pensa de objetivo, só podendo assim encontrar seu fim na reconciliação. Esta emanciparia o não-idêntico, o desembaraçaria da coação espiritualizada, inaugurando a multiplicidade do diverso sobre a qual a dialética não mais teria qualquer poder.”*La reconciliación sería la rememoración de lo múltiple ya no hostil, que es anatema para la razón subjetiva. La dialéctica sirve a la reconciliación. Desmonta el carácter de coacción lógica a que obedece; por eso se la acusa de panlogismo.*” (ADORNO, 2005a, p. 18).

A questão conforme a colocamos não se refere à mera identificação da filosofia com a arte e, por conseguinte, com a educação, pois estas não compartilham a forma ou o processo construtivo, mas relacionamo-as enquanto, segundo Adorno, *“um modo de proceder que prohíbe la pseudomorfosis. Ambos mantienen la fidelidad a su propio contenido a través de su oposición; el arte, al*

acerles dengues a sus significados; la filosofía, al no prenderse de nada inmediato.”
(ADORNO, 2005a, p 26)

Deixamos claro que nossa proposta não se reduz a inclusão da arte na educação, mas propõe repensar a educação sob uma outra perspectiva, tomando a arte como uma forma de conhecimento humano no qual os sentidos se orientam a partir de outros referenciais que não os da razão instrumental, como uma metáfora para uma utopia possível. Entendemos assim a educação enquanto processo formativo, onde o homem desenvolve os sentidos e os significados que o orientam em suas ações no mundo, suas relações com o outro, com a sociedade e com a natureza, como processo de produção de cultura em sentido mais amplo, formação esta que aponta não para as relações existentes, já dadas de antemão, mas para outras, não sabemos se já pensadas ou não, mas com certeza ainda por ser construídas, como possibilidade de conciliar o que há muito vem sendo prometido e não realizado, a possibilidade de uma sociedade mais justa e mais humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme vimos sustentando a argumentação nessa dissertação, se nos propuséssemos a resumir toda problemática apresentada ao longo do texto em uma única palavra, talvez a que mais se adequasse a tal propósito seria a palavra Crise, tanto que se torna desnecessário demonstrar tal constatação³⁹ e, parece-nos, que o indivíduo contemporâneo já se acostumou a conviver com esta idéia, pois além desta palavra já fazer parte do vocabulário cotidiano, esta constatação já não causa qualquer impacto.

Na sua acepção mais usual, este termo refere-se à descrição de uma fase difícil, grave, na evolução de algum acontecimento, ponto de transição entre um período de prosperidade a outro de depressão (FERREIRA, 1999, p.581), como um contexto predominantemente negativo. Recorrendo à origem do termo⁴⁰ chegamos ao grego *Krísis*, que significa decisão, discernimento⁴¹, vem do verbo *Krinein*, que significa decidir-se, pôr-se à prova. (LOHOFF; TOMAZKY, 1990). Pela raiz etmológica comum entre Crise e Crítica, encontramos indícios de uma conexão entre elas e serve como referência para o que subjetivamente esta dissertação acena.

Tendo em vista a articulação argumentativa das categorias em discussão e com intuito de mais claramente expor os pontos nevrálgicos destas considerações recorreremos à estratégia de destacá-los no interior do texto, como forma de extrair-lhes maior produtividade para as discussões que acreditamos estar fomentando com estes sempre parciais resultados.

Procuramos nesta construção, num primeiro momento, descrever de forma sucinta o contexto histórico de onde surgem as questões que vão sendo trabalhadas ao longo do texto, com intuito de situar teórica e historicamente as categorias com as quais pensamos a educação contemporânea.

Partimos do conceito de Formação Cultural (*Bildung*), de um lado, pelo seu potencial emancipatório, concorrendo para a libertação do homem das tutelas que impedem o desenvolvimento de suas potencialidades, seja no plano objetivo, nas

³⁹ Crise econômica, crise da cultura, crise da formação cultural, crise da educação, crise do sujeito, etc...

⁴⁰ Do latim *crīsis*, originado do grego *Krísis* (FERREIRA, 1999, p.581; SARAIVA, 1993, p.319)

⁴¹ No drama clássico *Krísis* é o auge do conflito dramático, que exige decisão do herói e reviravolta na história. (LOHOFF; TOMAZKY, 1990)

relações materiais, seja no subjetivo, concernente às produções simbólicas; de outro, a partir da análise de sua transformação em semiformação (*Habbildung*) anunciando, nas palavras de Adorno, a “morte da cultura” através da “socialização da semicultura”. Utilizamos contribuições extraídas da obra de Kant, assim como da obra de Hegel e das críticas de Marx e Lukács, para ampliar o âmbito de discussão em torno do conceito formação/*Bildung*. Entendemos assim, que tanto o desejo kantiano de uma sociedade esclarecida, de homens emancipados, quanto à concepção hegeliana, de que o trabalho fornece as bases do agir formativo, fomentam a convicção de que a idéia da formação cultural, como potencial emancipatório, vem sendo defendida de diferentes formas em diferentes contextos históricos, mas perpassa sempre o desejo incondicional de encontrar caminhos para uma sociedade mais justa e mais humana, onde o homem, com liberdade, possa realmente, seja através de seu trabalho, ou do simples uso da autoridade de sua razão, se desvencilhar das tutelas dos interesses alheios.

Entendemos que a formação cultural, acena para uma possibilidade de tomada de consciência, em que o homem se reconhece como artífice do processo histórico em que está inserido e, a partir daí, compromete-se com a sua transformação. Adorno defende que, de certo modo, emancipação e conscientização têm o mesmo significado e, se de uma parte a educação tem como objetivo a adaptação do indivíduo no mundo, de outra, não pode consentir em ser meramente formadora de indivíduos bem ajustados. (ADORNO, 2003c, p.143)

A formação cultural, como contraposição à semiformação generalizada e generalizante, é um processo que não se esgota em seus aspectos subjetivos e individuais, mas define-se essencialmente numa luta que implica na mudança das condições sociais e materiais que permitiram que este modo de ser se auto-perpetuasse, em detrimento dos ideais de uma vida justa e verdadeiramente humana. “A única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a auto reflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu.” (ADORNO, 1996, p.410)

Respondendo à questão originária desta pesquisa, qual seja, de refletir sobre o papel da educação no processo de transformação da sociedade contemporânea, globalizada e manipulada pela Indústria Cultural, *nossa tese é que a tarefa primeira da educação, num sentido emancipatório, é fazer a crítica à Semiformação que impera tanto no espaço escolar, como num sentido mais amplo, na própria cultura.*

Embora, como já salientamos anteriormente, a escola esteja marcada por uma herança de reprodução de injustiças de toda sorte, é ainda uma instituição poderosa no processo de emancipação humana e, apesar de suas ambigüidades, é um espaço dialético e dialógico, e, portanto, pode transformar e também ser transformada. *Os educadores precisam, mais do que nunca, assumir sua identidade como trabalhadores culturais, envolvidos no processo de construção de significados, com o potencial de recriação de construções passadas e possibilidades inesgotáveis de criação de projetos futuros.*

Defendemos que *uma práxis educacional que possa ser emancipada e emancipadora, não pode se esquivar da responsabilidade de promover uma Formação Cultural que favoreça o desenvolvimento de uma identidade autocrítica, enquanto possibilidade de desvelamento das situações de dominação e manutenção do status quo, como contraposição ao processo de coisificação que se opera na sociedade atual, buscando recuperar as potencialidades que, no processo de barbarização humana, ficaram impedidas de se realizar.*

A complexificação das relações sociais e as profundas mudanças fruto do desenvolvimento científico-tecnológico no capitalismo hodierno, refletidas no processo de mercantilização dos produtos simbólicos, foram analisadas sob o ponto-de-vista subjetivo, num primeiro momento, na semiformação e, sob ponto-de-vista objetivo, à luz das categorias Adornianas, buscando entender o que denominou de indústria cultural. Em sua lógica interna a indústria cultural atua enquanto extensão para o campo da cultura dos princípios de produção que até então, eram próprios da economia, pois ligados a imperativos postos pelo mercado, mas que, ao mesmo tempo, atuam como legitimação de um padrão de dominação e integração, enfraquecendo a capacidade do indivíduo intervir e refletir sobre o mundo que o cerca.

Não queremos nos incluir em nenhum dos dois pólos da descrição caricatural e já clássica de *apocalípticos*⁴², por recusar todo e qualquer produto cultural contemporâneo por ser fruto da Indústria Cultural, tampouco de *integrados*, vislumbrando nela (indústria cultural), a única possibilidade de expressão cultural nos dias atuais.

⁴² Redução irônica de Umberto Eco dos debates sobre os produtos culturais na sociedade contemporânea na obra homônima. (ECO, 1976)

Não dispondo de tempo para assimilar a grande quantidade de estímulos com que é bombardeado e, por sua fugacidade, o sujeito contemporâneo se vê impossibilitado de assimilá-los, se apropriar destes na forma de conhecimento acumulado, como se dá pela experiência, restando, então, a vivência efêmera dos acontecimentos, num processo de des-educação, pois impede a percepção e o usufruto autônomo dos bens culturais assim como da possibilidade de incorporá-los como conhecimento vivido e passível de ser transmitido às outras gerações. Salientamos que pelos mecanismos de atuação da indústria cultural se institui um *processo de coisificação das pessoas e das relações que se estabelecem entre elas e com o mundo que as cerca, o que nos incita a buscar, no âmbito da educação formas de superar o processo da experiência danificada, cristalizada na semiformação.*

Não queremos incorrer no risco pelo qual os frankfurtianos, em especial Adorno, tanto foram criticados, qual seja de permanecer na crítica negativa e na denúncia, presos em aporias, sem que delas possa-se vislumbrar qualquer forma de ruptura ou superação. Tomamos como exemplo desta reação crítica a posição de Lukács com relação a Adorno definida como "Grande Hotel Abismo", onde descreve um "belo hotel, dotado de todo o conforto, à beira do abismo, do nada, da ausência de sentido. E a visão diária do abismo, entre refeições e produções artísticas prazerosamente saboreadas, não faz aumentar a alegria desse conforto refinado." (LUKÁCS, 1987, p.16, apud: DUARTE, 1993, p. 117).

Ao mesmo tempo em que não temos a menor pretensão de encontrar nenhuma pedra filosofal⁴³, não entendemos que o imperativo da denuncia da perversidade das relações na sociedade contemporânea. Mesmo com todas as potencialidades de superação das mazelas e injustiças sociais, hoje globalizadas na forma de exploração desordenada da natureza, extermínio de milhares de pessoas em guerras cada vez mais tecnológicas e com fins descaradamente econômicos e toda sorte de barbáries cada vez mais sofisticadas, não abrigue a possibilidade de um progresso no sentido da *humanização da humanidade.*

Com este olhar, no último capítulo tentamos refletir sobre *possibilidades de resgatar, pensando o mundo da educação, algumas brechas que permitam*

⁴³ Referência à lenda de um objeto ou poção que era perseguida pelos alquimistas medievais e que teria o poder de transmutar qualquer metal inferior em ouro, como uma metáfora para uma espécie de transmutação humana de um estado inferior para outro mais elevado espiritual ou moralmente.

pereceber o homem e o mundo para além da razão instrumental do mundo administrado, na possibilidade de um pensamento crítico, como espaço de resistência a este modelo que vigora na sociedade. Buscamos fundamentar a possibilidade da arte enquanto um espaço de resistência à racionalidade instrumental e, de forma mais específica voltando esta problematização para pensar o mundo da educação, entendida, em última análise, como uma mediação da proposta de Formação Cultural (Bildung).

A partir de alguns elementos da filosofia de Theodor Adorno, da estética kantiana, assim como da teoria schilleriana de uma educação estética buscamos *subsídios para pensar o resgate da percepção e da sensibilidade onde o pensamento predominante é o da racionalidade formalizadora*. Nossa tentativa é encontrar na categoria estética, como já nos referimos anteriormente, *um acesso às questões centrais no mundo educacional contemporâneo como respeito, ética e solidariedade, pois a arte é um espaço onde ainda se poderia falar do humano, do sofrimento real, distante dos rigores alienantes do discurso da técnica, como um espaço comum em meio à explosão de saberes fragmentados, no qual todos, enquanto cidadãos dotados de autonomia e sensibilidade, se autorizam a dar sua contribuição*. “A educação, em geral, e a escola, em particular, são formas onde a racionalidade se efetiva com a finalidade de construir um projeto humano, formador da identidade de si mesmo e do mundo.” (PRESTES, 1996, p. 104).

Para encerrar, salientamos que neste processo de construção teórica, que é também um processo subjetivo de construção individual, muitas das pretensões iniciais foram abandonadas, em função da amplitude da problemática e da restrição cronológica para o encerramento do presente trabalho de pesquisa, mas é certo que diante da riqueza temática, assim como da atualidade dos temas, algumas questões poderiam ser aprofundadas em pesquisas posteriores tais como, as possibilidades de resistência que se mantém no seio da própria Indústria Cultural e servem como potencial pedagógico para pensar espaços alternativos de práticas educativas, ou ainda as possibilidades de uma hermenêutica da experiência danificada, situando-a no horizonte do particular num movimento dialético entre universal e particular, como forma de re-significar as práticas educativas, apoiadas teoricamente em Gadamer, Benjamin e Adorno, assim como outras tantas questões que um olhar mais atento pode provocar. Mas, dadas as circunstâncias, encerramos aqui esta dissertação,

com a sensação de que muito ainda falta a ser dito e o ponto final é sempre o prenúncio de um novo parágrafo a ser pensado.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. **Teoria Estética**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1992.
- _____. **Mínima Moralía**: Reflexões a partir da vida danificada. Trad.:Luiz Eduardo Bicca. Revisão Guido de Almeida. 2. ed. São Paulo: Ática. 1993.
- _____. **Palavras e sinais**: Modelos críticos 2. Trad. Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____. “Sobre Sujeito e Objeto”. Trad. Maria Helena Ruschel. In: _____. **Palavras e sinais**: Modelos críticos 2. Petrópolis: Vozes, 1995a.
- _____. “Teoria da Semicultura”. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira.In:**Educação e Sociedade**. Campinas: Papyrus, 1996 (ano VII,n.56,pp.388-411,Dezembro).
- _____. “A arte é alegre”. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIM, Antonio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno (orgs.). **Teoria Crítica, Estética e Educação**.Campinas: Autores Associados; Piracicaba: Unimep, 2001.
- _____. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- _____. “A Filosofia e os Professores”. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003a. p.51 - 74.
- _____. “Educação após Auschwitz”. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003b. p.119 -138.
- _____. “Educação – Para Quê?”. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003c. p. 139 -154.
- _____. “Tabus acerca do magistério”. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003d. p. 97-117.
- _____. “Televisão e Formação”. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: _____. **Educação e Emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003e. p. 75-95.
- _____. “O Fetichismo na Música e a Regressão da Audição”. Trad. Luiz João Baraúna. In: **Theodor W. Adorno**: Textos Escolhidos. São Paulo: Nova Cultural, 2005. p.65 -108. (Coleção Os Pensadores)
- _____. **Dialéctica Negativa: La Jerga de la Autenticidad**. Trad. Alfredo Brotons Muñoz. Madri, Espanha: Akal, 2005a. (Obra Completa, 6)

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BARBOSA, Ricardo. **Schiller & A Cultura Estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. (Coleção Passo-a-Passo)

BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, Arte e Política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura. 7.ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Obras Escolhidas; v.1.)

_____. "A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica". In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura. 7.ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996a. (Obras Escolhidas; v.1), p.165-196.

_____. "O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov". In: _____. **Magia e Técnica, Arte e Política**: Ensaio sobre literatura e história da cultura. 7.ed. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996b. Obras Escolhidas; v.1, p.197-221.

CASTRO, Ramon Peña. "Crítica da Globalização como ideologia economicista do Capitalismo Total". In: LASTÓRIA, Luiz C. N.; COSTA, Belarmino C. Guimarães; Pucci, Bruno (org.). **Teoria Crítica, Ética e Educação**. Piracicaba/Campinas: Unimep/Autores Associados, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 4.ed. São Paulo: Ática, 2002.

DUARTE, Rodrigo de P. **Mimeses e Racionalidade**: A Concepção de Domínio da Natureza em Theodor W. Adorno. São Paulo: Loyola, 1993. (Coleção Filosofia, 29)

_____. **Teoria Crítica da Indústria Cultural**. Belo Horizonte: UFMG, 2003

_____. **Adorno/Horkheimer & A dialética do esclarecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. (Filosofia passo a passo, 4).

_____. "Esquematismo da percepção vs. Sensibilidade criativa: Sobre as chances de uma educação estética". In: TREVISAN, Amarildo; TOMAZETI, Elizete (orgs). **Cultura e Alteridade**: Confluências. Ijuí: Unijuí, 2006. (p. 27-42)

EAGLETON, Terry. **A ideologia da Estética**. Trad. Mauro Sá Rego Costa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ECO, Umberto. **Apocalípticos e Integrados**. Trad. Pérola de Carvalho. São Paulo: Perspectiva, 1976.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI**: O Dicionário da Língua Portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FLICKINGER, Hans-Georg. **Epistemologia e Hermenêutica**. (Mimeo)

FREITAG, Bárbara. **A Teoria Crítica: Ontem e Hoje**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1993.

FREUD, Sigmund. **Esboço de Psicanálise**. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. São Paulo: Nova Cultural, 2005. Coleção Os Pensadores.

GENTILI, Pablo. "Neoliberalismo e educação: Manual do Usuário". In: SILVA, Tomaz Tadeu; GENTILI, Pablo (org.). **Escola SA**. Quem Ganha e Quem Perde no Mercado Educacional do Neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

HEGEL, G.W.F. **Fenomenologia do Espírito**. Parte I. Trad. Paulo Menezes com a colaboração de Karl-Heinz Effen. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1997

HERMANN, Nadja. "Ética, estética e alteridade". In: TREVISAN, Amarildo; TOMAZETI, Elizete (orgs). **Cultura e Alteridade: Confluências**. Ijuí: Unijuí, 2006. (p. 61

HOBBSBAWN, Eric. **A Era dos Extremos**. O breve século XX (1914-1991). Trad. Marcos Santarrita. 2 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. Trad. Sebastião Uchoa Leite. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2003.

HOYER, Timo. "Medo da maioria ou como foi justificada a restrição à formação". In: DALBOSCO, Cláudio Almir; FLICKINGER, Hans-Georg (Orgs.). **Educação e Maioridade: Dimensões da racionalidade pedagógica**. São Paulo: Cortez; Passo Fundo: UPF, 2005.

ISIDRO PEREIRA, S.J. "Dicionário Grego-Português/ Português-Grego". Porto: Editorial A I., 1984. Apud: SILVA, Ursula Rosa da; LORETO, Mari Lucie da Silva. **Elementos De Estética**. Pelotas: Educat, 2003.

JAMESON, Fredric. **Pós-Modernismo: A Lógica Cultural do capitalismo tardio**. Trad. Maria Elisa Cevasco. 2 ed. São Paulo: Ática, 1997. (Série Temas. Volume 41)

KANT, Immanuel. **Crítica da Faculdade do Juízo**. Trad. Valério Rohden e Antonio Marques. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 1995.

_____. "Resposta à pergunta: Que é o Iluminismo?" In: _____. **A Paz Perpétua e Outros Opúsculos**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1998

_____. **Crítica da Razão Pura**. Trad. Valério Rohden, Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 2005. Coleção Os Pensadores.

LOHOFF, Ernst; TOMAZKY, Nuno. "Editorial". In: **Krisis**. n.9, 1990. Disponível em: <http://antivalor.vilabol.uol.com.br>. Acesso em: 28/05/2008

MAAR, Wolfgang Leo. "À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa". In: ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003^a. p.11 - 28.

_____. "Educação Crítica, Formação Cultural e Emancipação política na Escola de Frankfurt". In: PUCCI, Bruno (org.) et. al. **Teoria Crítica e educação**: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 3. ed. Petrópolis: Vozes, São Carlos: Edufscar, 2003b.

MANDEL, Ernest. **O Capitalismo Tardio**. Trad. Carlos Eduardo Silveira matos, Regis de Castro Andrade e Dinah de Abreu Azevedo. 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985. (Coleção Os Economistas)

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política. Livro 1º: O Processo de produção do Capital. Vol.I.16º ed. Trad. Reinaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2004.

PICÓ, Joseph. (org.). **Modernidad y Postmodernidad**. Madrid: Alianza, 1994.

PRESTES, Nadja Hermann. **Educação e Racionalidade**: Conexões e Possibilidades de uma Razão Comunicativa na Escola. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996. Coleção Filosofia: 36)

PUCCI, Bruno. "A teoria da semicultura e suas contribuições para a teoria crítica da educação". In: _____ et.al.(orgs). **A Educação Danificada**: Contribuições à teoria crítica da educação. Petrópolis:Vozes; São Carlos: Ufscar, 1998.

_____. "Teoria Crítica e Educação". In: _____(org.) et. al. **Teoria Crítica e Educação**: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 3 ed. Petrópolis: Vozes, São Carlos: Edufscar, 2003.

_____. "Anotações sobre Teoria e Práxis Educativa". In: _____; GOERGEN, Pedro; FRANCO, Renato (org.). **Dialética Negativa, Estética e Educação**. Campinas: Alínea, 2007.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. ; ZUIM, Antonio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno. **Teoria Crítica, Estética e Educação**. Campinas: Autores Associados; Piracicaba: Unimep, 2001.

_____. "A Escola, esse mundo estranho". In: PUCCI, Bruno (org.) et. al. **Teoria Crítica e Educação**: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 3. ed. Petrópolis: Vozes, São Carlos: Edufscar, 2003.

RÜDIGER, Francisco. **Comunicação e Teoria Crítica da Sociedade**: Fundamentos da Crítica à Indústria Cultural em Adorno. 2.ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. Coleção Comunicações; 19.

SARAIVA, F. R. dos Santos. **Novíssimo Dicionário Latino-Portuguez**. 10ed. Rio de Janeiro: Garnier, 1993.

SCHILLER, Friedrich. **A Educação Estética do Homem**. Numa série de cartas. Trad. Roberto Schwarz e Márcio Suzuki. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 1995.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia Dialética: De Aristóteles à Paulo Freire**. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, Rafael Cordeiro. "A Atualidade da Crítica de Adorno à Indústria Cultural. In: **Revista Educação e Filosofia**. V.13 –n.25. jan./jun.1999

SUAREZ, Rosana. "Notas sobre o conceito de *Bildung* (Formação Cultural)". **Kriterion: Revista de Filosofia**. Vol.46 n.112. Belo Horizonte: Dez.2005. Disponível em: <http://www.scielo.org.br>. Acesso em: 29/04/2006

TIBURI, Márcia. **Crítica da razão e mimeses no pensamento de Theodor W. Adorno**. Porto Alegre: Edipucrs, 1995. (Coleção Filosofia, 26)

VAZ, Henrique Cláudio de Lima. "A significação da Fenomenologia do Espírito". In: HEGEL, G.W.F. **Fenomenologia do Espírito**. Parte I. Trad. Paulo Menezes com a colaboração de Karl-Heinz Effen. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1997

ZUIN, Antonio Álvaro Soares. **Indústria Cultural e educação: O novo canto das sereias**. Campinas: Autores Associados, 1999.

_____; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno: O poder educativo do pensamento crítico**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. "Seduções e Simulacros – Considerações sobre a Indústria Cultural e os Paradigmas da Resistência e da Reprodução em Educação." In: PUCCI, Bruno (org.) et. al. **Teoria Crítica e Educação: A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, São Carlos: Edufscar, 2003.

_____. "Sobre a atualidade do conceito de Indústria Cultural". In: **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 54, 2001 .P. 09-18. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 05/12/2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Programa de Pós-Graduação em Educação



Dissertação

**FORMAÇÃO CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E INDÚSTRIA CULTURAL:
Contribuições de Theodor Adorno para pensar a Educação**

Belkis Souza Bandeira

Pelotas, 2008

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)