



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**ERMÍNIO DE SOUSA NASCIMENTO**

**A CRÍTICA DA RACIONALIDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA E A FORMAÇÃO  
DO SUJEITO AUTÔNOMO EM ADORNO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE  
CAPITALISTA**

**FORTALEZA**  
**2018**

**ERMÍNIO DE SOUSA NASCIMENTO**

**A CRÍTICA DA RACIONALIDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA E A FORMAÇÃO  
DO SUJEITO AUTÔNOMO EM ADORNO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE  
CAPITALISTA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Ferreira Chagas

FORTALEZA  
2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- N194c Nascimento, Ermínio de Sousa.  
A crítica da racionalidade técnico-científica e a formação do sujeito autônomo em Adorno no contexto da sociedade capitalista/ Ermínio de Sousa Nascimento. – 2018.  
136 f.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza-CE, 2018.  
Orientação: Prof. Dr. Eduardo Ferreira Chagas.
1. Racionalidade reflexiva. 2. Racionalidade técnico-científica. 3. Sujeito autoconsciente. 4. Operador do saber técnico-científico. 5. Emancipação humana.  
I. Título.

CDD 370

---

**ERMÍNIO DE SOUSA NASCIMENTO****A CRÍTICA DA RACIONALIDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA E A FORMAÇÃO  
DO SUJEITO AUTÔNOMO EM ADORNO NO CONTEXTO DA SOCIEDADE  
CAPITALISTA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial para a obtenção do grau de Doutor em Educação. Área de concentração: Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Ferreira Chagas

Aprovada em: 01/06/2018.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Eduardo Ferreira Chagas (Orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Hildemar Luiz Rech  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Antonio Glaudenir Brasil Maia  
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

---

Prof. Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

---

Prof. Dr. Francisco Rômulo Alves Diniz  
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

---

Prof. Dr. Renato Almeida de Oliveira  
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

À minha esposa – Luzinete –  
pela paciência e dedicação  
Aos meus filhos – Marcos Davi e Gabriela Priscila –  
pela assistência e compreensão.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Professor Dr. Eduardo Ferreira Chagas, pelo seu apoio incondicional e força intelectual;

Ao Professor Dr. Hildemar Luiz Rech, pela acolhida e por sua presença marcante em minha vida;

Ao amigo, Poeta, Professor, Jefferson Alves de Aquino, pelo incentivo, apoio e acolhida;

À amiga Francisca Tenório, que me acolheu como um filho

À amiga Lia Aquino, pela acolhida e atenção;

Ao amigo e Artista Lúcio Cleto;

Ao amigo e Professor Dr. Antônio Glaudenir Brasil Maia, pelas suas contribuições na elaboração do projeto de pesquisa e nos ajustes da tese, dispondo-se a fazer a leitura criteriosa deste trabalho e, de forma respeitosa, apontou caminhos para minimizar seus limites;

Ao irmão e Professor Dr. Francisco Rômulo Alves Diniz, por suas valiosas colaborações na elaboração da pesquisa e incentivo em todos os momentos, dispondo-se a fazer a leitura criteriosa deste trabalho e, de forma respeitosa, apontou caminhos para minimizar seus limites;

Ao amigo e Professor Dr. Marcos Fábio Alexandre Nicolau, pelo apoio e incentivo para eu fazer o doutorado em Educação;

Ao amigo e Professor Dr. Renato Almeida de Oliveira, por suas valiosas contribuições nessa jornada, dispondo-se a fazer a leitura criteriosa deste trabalho e, de forma respeitosa, apontou caminhos para minimizar seus limites;

Ao amigo e Professor Dr. José Edmar Lima Filho, pelo carinho, colaboração e amizade;

À amiga e Professora Dra. Ideusa Celestino Lopes, pelo apoio, carinho, colaboração e amizade;

Ao amigo e Professor Geovani Paulino e sua esposa Jéssica, pelas contribuições nessa pesquisa;

Ao amigo e Professor Pedro Fernandes Queiroz e sua esposa Sandra, pela amizade;

À Artemis Martins, pelo carinho, colaboração e amizade;

Ao amigo Antônio Marcondes, pelo seu apoio e colaboração;

Aos colegas pesquisadores do Eixo Temático de Pesquisa Marxismo, Teoria Crítica e Filosofia da Educação (FACED/UFC);

Aos meus pais – Ernani Joaquim do Nascimento e Cleonice de Sousa Nascimento;

Aos meus Irmãos – Eronides, Evandro e Francisco de Assis de Sousa Nascimento;

Às minhas irmãs – Francica (Tica), Eliete e Sebastiana de Sousa Nascimento;

À Luzanira, Luzanir, Maurício, Lucivânia, Luzineide, Leca, Adinha, Biu e Maria do Socorro do Nascimento Chagas, pelo apoio e carinho;

Ao Professor Dr. Frederico Jorge Ferreira Costa, que se dispôs a fazer a leitura criteriosa deste trabalho e, de forma respeitosa, apontando caminhos para minimizar seus limites;

Ao Eixo Temático de Pesquisa Marxismo, Teoria Crítica e Filosofia da Educação (FACED/UFC), pelas oportunidades de formação;

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal do Ceará (UFC);

A todos os colegas e amigos do curso de Filosofia da UVA;

Aos dirigentes da UVA.

Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
De vinho tinto de sangue

Como beber dessa bebida amarga  
Tragar a dor, engolir a labuta  
Mesmo calada a boca, resta o peito  
Silêncio na cidade não se escuta  
De que me vale ser filho da santa  
Melhor seria ser filho da outra  
Outra realidade menos morta  
Tanta mentira, tanta força bruta

Como é difícil acordar calado  
Se na calada da noite eu me dano  
Quero lançar um grito desumano  
Que é uma maneira de ser escutado  
Esse silêncio todo me atordoa  
Atordoado eu permaneço atento  
Na arquibancada pra a qualquer momento  
Ver emergir o monstro da lagoa

Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
De vinho tinto de sangue

De muito gorda a porca já não anda  
De muito usada a faca já não corta  
Como é difícil, pai, abrir a porta  
Essa palavra presa na garganta  
Esse pileque homérico no mundo  
De que adianta ter boa vontade  
Mesmo calado o peito, resta a cuca  
Dos bêbados do centro da cidade

Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
Pai, afasta de mim esse cálice  
De vinho tinto de sangue

Talvez o mundo não seja pequeno  
Nem seja a vida um fato consumado  
Quero inventar o meu próprio pecado  
Quero morrer do meu próprio veneno  
Quero perder de vez tua cabeça  
Minha cabeça perder teu juízo  
Quero cheirar fumaça de óleo diesel  
Me embriagar até que alguém me esqueça  
(Chico Buarque e Gilberto Gil).



## RESUMO

Esta tese de doutorado considera a **crítica da racionalidade técnico-científica e a formação do sujeito autônomo em Adorno no contexto da sociedade capitalista**, com o objetivo de explicitar a dupla função da educação, no pensamento de Adorno, que se efetiva pelo processo de adaptação e de resistência dos indivíduos à realidade socialmente constituída. A adaptação é o estágio que integra o indivíduo ao coletivo social e a resistência se configura pelo desenvolvimento de sua capacidade crítica para se contrapor ao que a ele se impõe. Para atingir nosso objetivo analisamos, principalmente, as obras de Adorno: **Dialética negativa** (2009), **Dialética do esclarecimento** (1985), **Educação e emancipação** (1995) e **Teoria da semicultura** (1996). Nessa perspectiva, desenvolvemos a tese com base na racionalidade reflexiva e a racionalidade técnico-científica. Pela primeira racionalidade se tem a autonomia intelectual do sujeito, mas desvinculada da realidade concreta, a sua subjetividade se efetiva sem as mediações históricas, é constituída de forma abstrata. No caso da segunda racionalidade, na proporção em que o homem se apropria do saber científico, menos autonomia ele tem para se conduzir na vida e promover a emancipação humana. Essa questão é reforçada pelo processo educacional, agenciado pelo sistema capitalista, para adaptar o sujeito ao padrão de comportamento que é conveniente à sua conservação. Nele, a cultura se converte em *semicultura* e a formação em *semiformação*, impedindo ao sujeito de se apropriar da cultura para pensar de forma crítica e se contrapor àquilo que o oprime. Para Adorno, não há autonomia do sujeito sem o exercício da reflexão crítica e nem emancipação humana enquanto os indivíduos não recuperarem as suas particularidades. Para isto, ele concebe a educação em duas dimensões: ela serve para adaptação dos indivíduos à coletividade social e como resistência a toda forma de dominação. Fazendo uso da dialética negativa, o desafio da educação é promover no sujeito a capacidade de pensar criticamente os conceitos universais a partir de sua não-identidade.

**Palavras-chave:** Racionalidade reflexiva. Racionalidade técnico-científica. Sujeito autoconsciente. Operador do saber técnico-científico. Emancipação humana.

## ABSTRACT

This doctoral thesis considers the criticism of technical-scientific rationality and the formation of the autonomous subject in Adorno in the context of capitalist society, with the objective of explaining the dual function of education, in Adorno's thought, which is effected by the process of adaptation and resistance of individuals to the socially constituted reality. Adaptation is the stage that integrates the individual into the social collective and resistance is shaped by the development of his critical capacity to counteract what is imposed on him. In order to reach our objective we analyze, mainly, the works of Adorno: *Negative dialectic* (2009), *Dialectics of enlightenment* (1985), *Education and emancipation* (1995) and *Theory of Semiculture* (1996). From this perspective, we develop the thesis based on reflexive rationality and technical-scientific rationality. By the first rationality one has the intellectual autonomy of the subject, but detached from concrete reality, his subjectivity becomes effective without historical mediations, is constituted in an abstract form. In the case of the second rationality, in proportion as man appropriates scientific knowledge, he has less autonomy to conduct himself in life and to promote human emancipation. This question is reinforced by the educational process, under the influence of the capitalist system, to adapt the subject to the standard of behavior that is convenient for its conservation. In it, culture becomes semi-culture and semiformal training, preventing the subject from appropriating culture to think critically and oppose what oppresses. For Adorno, there is no autonomy of the subject without the exercise of critical reflection or human emancipation as long as individuals do not recover their particularities. For this, he conceives education in two dimensions: it serves to adapt individuals to social collectivity and as resistance to every form of domination. Using the negative dialectic, the challenge of education is to promote in the subject the ability to think critically of universal concepts from their non-identity.

**Keywords:** Reflective rationality. Technical-scientific rationality. Self-conscious subject. Operator of technical-scientific knowledge. Human emancipation.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2 AUTONOMIA INTELECTUAL DO SUJEITO NA MODERNIDADE</b>	<b>26</b>
2.1 Esclarecimento enquanto autonomia intelectual	28
2.2 Limites da autonomia intelectual para promover a emancipação	35
<b>3 A RACIONALIDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA E A NULIDADE DA SUBJETIVIDADE</b>	<b>40</b>
3.1 A fragmentação da subjetividade	41
3.2 O processo de reificação e massificação	59
<b>4 A FORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE EM ADORNO</b>	<b>69</b>
4.1 A educação para a adaptação e semiformação	70
4.2 A educação para a resistência e emancipação	92
<b>5 CONCLUSÃO</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>128</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No contexto da modernidade, em virtude do rompimento paradigmático entre o pensamento filosófico da escolástica e o surgimento da racionalidade reflexiva, fundamentada no 'eu autoconsciente' que reivindica para si a responsabilidade de se conduzir na vida, a razão se constituiu como instrumento por excelência para edificar o conhecimento. A partir dela, o homem conquista a sua autonomia para se conduzir sem intervenções de forças externas – Deus, mitos, credos –, que até então orientavam a vida das pessoas na sociedade. Há uma crença no poder da razão como via de libertação do homem do jugo de outros, de tutores. Immanuel Kant (1724-1804), em seu texto: *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?* (1773/1774), traduz bem essa crença. Para ele, a autonomia das pessoas se efetiva quando elas se esforçam para fazer uso do entendimento por conta própria – é o estágio no qual o homem se autogoverna. Vale salientar que para Kant, todos os homens são dotados de entendimento. Algo similar afirmou René Descartes (1696-1750), em sua obra: **Discurso do método** (1637), acerca do bom senso. Para ele:

O bom senso é a coisa do mundo melhor partilhada, pois cada qual pensa estar tão bem provido dele, que mesmo os que são mais difíceis de contentar em qualquer outra coisa não costumam desejar tê-lo mais do que o têm (DESCARTES, 1979, p. 29).

Se é verdade que o bom senso é o que há de melhor distribuído entre os homens, cada um o tem na sua justa medida e o entendimento é algo inerente ao próprio ser humano, então o que falta para o homem se afirmar como sujeito autônomo? O sujeito aqui é entendido como aquele homem que, ao fazer uso da razão, livra-se das intervenções de outras pessoas ou entidades em suas decisões. A resposta para essa questão norteia a nossa investigação acerca da formação do sujeito autônomo no pensamento de Theodor W. Adorno (1903-1969). A autonomia se configura como superação da minoridade denunciada por Kant, na sua obra acima anunciada. A minoridade persiste ainda na modernidade devido ao comodismo das pessoas em atribuir para as outras as decisões que deveriam ser suas. Elas recorrem, por exemplo, ao pastor para orientar a sua vida espiritual, aos livros para substituir o seu entendimento,

entre outros. Nesse caso, a vida é marcada pela ausência de esforço por parte das pessoas para se conduzirem por conta própria.

Mesmo não havendo mais interferências da autoridade divina, como outrora, as pessoas ainda são reféns de preceptores. Esses funcionam como autoridades sobre elas. A classe dominante, por exemplo, impõe os seus interesses sobre as pessoas, de tal modo que elas se sentem impotentes para se contrapor a eles, faltando-lhes força suficiente para resistir ao poder que o capitalista exerce sobre elas. O que é visto como verdade para aquela, é inculcada nesta sem resistência (Cf. ADORNO, 1995). Nesse caso, a capacidade intelectual inerente ao homem ainda não é suficiente para promover a sua autonomia. Ele continua na menoridade. Vale salientar que a passagem da menoridade para a autonomia, diferentemente do desenvolvimento biológico, não se dá de forma imediata ou cronológica, mas por um processo de esclarecimento que envolve o uso do entendimento e as condições históricas e sociais que interferem no poder de decisão dos indivíduos. A maioridade não se desenvolve de forma igualitária nas pessoas, tendo uma idade estabelecida previamente para se efetivar, mas pela capacidade de tomar decisão por conta própria.

Assumido que teoricamente todo homem é dotado de entendimento, mesmo assim, muitos podem nunca atingir a maioridade (Cf. KANT, 1985), ou seja, vir a ser sujeito. Essa questão se agrava mais ainda quando se sai da esfera teórica para o mundo dos fatos. No caso de nossa pesquisa, esse mundo é circunstanciado pela sociedade capitalista que impõe sobre os indivíduos um modelo de racionalidade, denominado de técnico-científico, que direciona o esforço das pessoas para a produção de mercadorias. Essa racionalidade que prevaleceu na modernidade, elege o saber científico como o único conhecimento válido. Nela, o esforço do homem é para o seu aperfeiçoamento técnico-produtivo. A 'autonomia' perde o caráter de autogoverno do indivíduo para se consolidar como especialidade técnica de conhecer ou fazer algo.

Mas, será que no contexto da sociedade burguesa se pode atribuir ao homem a culpa por ele não ter efetivado a sua emancipação? De não ter realizado o projeto de esclarecimento na perspectiva kantiana? Para conduzir essa análise, em nossa pesquisa, primeiro, assume-se o esclarecimento enquanto autonomia do sujeito intelectual, no sentido de que a produção do conhecimento se dá de forma autônoma, fundamentado na própria razão, sem recorrer a forças sobrenaturais. Segundo, investiga-se a repercussão do legado desse saber no seio da sociedade capitalista, tendo como principal preocupação identificar até que ponto ele contribui para a autonomia do sujeito singular. Até que ponto a autonomia intelectual do sujeito se articula com a existência no seio da sociedade para promover o autogoverno?

A resposta para essa questão será construída no decorrer de nosso trabalho de tese, intitulado: **A crítica da racionalidade técnico-científica e a formação do sujeito autônomo em Adorno no contexto da sociedade capitalista**. Nele, consideramos que há conflito entre autonomia intelectual – como autogoverno – e autonomia como aperfeiçoamento técnico das pessoas na sociedade. Para isso, assume-se como problema central, no pensamento de Adorno, acerca da formação do sujeito autônomo, a seguinte questão: como é possível experiência formativa que contribua para o homem promover a emancipação humana, tendo em vista a predominância da racionalidade técnico-científica na sociedade capitalista? Para conduzir a nossa pesquisa, no âmbito desta problemática, postula-se que em qualquer racionalidade que almeje a formação do sujeito autônomo, para promover a emancipação humana, faz-se necessário incluir as particularidades do sujeito, as suas individualidades, que foram aniquiladas pelos sistemas filosóficos, científicos, econômicos, políticos e educacionais. Para verificar essa hipótese, considera-se que tanto os sistemas filosóficos como as ciências positivistas, vinculadas ao sistema capitalista, mutilam a subjetividade do indivíduo, concebendo o homem como um ser unidimensional<sup>1</sup>, sem respeitar as diferenças individuais e

---

<sup>1</sup> A questão do homem unidimensional é analisada por Marcuse, principalmente no texto: MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Trad. Gasone Rebuá. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1967. Também conferir DINIZ, Francisco Rômulo Alves, no texto: DINIZ, Francisco Rômulo Alves. “Herbert Marcuse: ciência, política e sociedade”. In: DINIZ, Francisco

que a educação para emancipação se constitui como uma proposta de superação desta subjetividade mutilada, promovendo, no homem, uma consciência crítica capaz de levá-lo a resistir a qualquer forma de dominação.

O objetivo central da pesquisa consiste em explicitar a dupla função da educação, no pensamento de Adorno, que se efetiva pelo processo de adaptação e de resistência dos indivíduos à realidade socialmente constituída. A adaptação é o estágio que integra o indivíduo ao coletivo social e a resistência se configura pelo desenvolvimento de sua capacidade crítica para se contrapor ao que a ele se impõe. Para isso, o desenvolvimento da tese se deu por meio da pesquisa bibliográfica, articulando o pensamento de Adorno nas obras, **Dialética negativa** (2009), na qual se critica a contradição existente na concepção de esclarecimento, na modernidade, e passa-se a defender a abertura da razão negativa para a resistência, a educação se configurando como uma forma de resistência contra a visão unilateral de formação das pessoas. A obra **Educação e emancipação** (1995), propõe uma educação contra a barbárie, que *Auschwitz* não se repita mais, é a meta que deve ser considerada por todos que queiram discutir questões educacionais. Com a **Teoria da semicultura** (1996), analisa-se a crise da formação cultural (*Bildung*) e a sua subsequente conversão em semiformação. Ao se converter num produto industrializado a ser consumido como qualquer outro produto, a semicultura também concorreu para o esvaziamento da formação cultural na contemporaneidade. A cultura se transmutou em bens culturais, a indústria cultural promoveu a identificação unívoca entre os seus consumidores. A proliferação da semiformação para a população em geral faz das experiências formativas uma regressão da humanidade ao estágio de barbárie. E **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos** (1985), na qual, faz-se a crítica ao esclarecimento enquanto um processo de instrumentalização da razão a partir do qual provém uma concepção de sujeito unilateral que se aliena, ao invés de se emancipar. Outras obras e autores foram trabalhados na pesquisa e serão citados no decorrer do desenvolvimento do texto.

O trabalho está estruturado em três capítulos. O primeiro tem como título: **Autonomia intelectual do sujeito na modernidade** e como seções – **O esclarecimento enquanto autonomia intelectual** e **Limites da autonomia intelectual para promover a emancipação**. Nele, considera-se que a formação do sujeito autônomo, pela ótica adorniana, não se efetiva enquanto a falsa conciliação entre pensamento e realidade material não for superada. Essa falsa conciliação é uma marca presente tanto no pensamento filosófico do início da modernidade, tendo como exemplos Descartes e Kant, como no saber científico associado à racionalidade técnico-científica que prevalece até os dias de hoje na sociedade capitalista. A formação humana, circunstanciada por essa forma de articular pensamento e realidade, conserva o abismo existente entre a compreensão de homem enquanto ser universal e as suas determinações particulares, o indivíduo em sua singularidade. A ideia presente no processo civilizatório de que seria punida a sociedade que ousasse transformar homens em indivíduos ainda se faz presente no esclarecimento moderno (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Há uma primazia do homem enquanto ser universal sobre o singular, entre o conceito universal e a realidade particular.

O esclarecimento enquanto autonomia intelectual assegura ao homem a possibilidade de se desvencilhar tanto de forças sobrenaturais quanto da realidade material para consolidar o conhecimento a partir de princípios universais que são logicamente válidos. O sujeito elabora o conhecimento a partir de conceitos que têm significados em si mesmos. Os princípios de identidade, não-contradição e terceiro excluído da Lógica Clássica<sup>2</sup> são usados para justificar a verdade desses conceitos sem recorrer à realidade empírica. Pela identidade se concebe a realidade como sendo idêntica a si mesma sempre, eliminando as particularidades das coisas. A dimensão material da realidade que se altere no decorrer do tempo é considerada falsa, ou seja, a verdade da identidade se efetiva pela falsidade das particularidades das coisas.

---

<sup>2</sup> A análise dos Princípios da Lógica Clássica considera a compreensão aristotélica da “lei de identidade”, “não-contradição” e do “terceiro excluído” In: ARISTÓTELES. **Órganon**. Trad. Edson Bini. Bauru, São Paulo: EDIPRO, 2010. Nessa obra, Aristóteles expõe como se estrutura raciocínios formalmente válidos, independentemente de ser comprovado ou não empiricamente.



Havendo, assim, uma equivalência entre a verdade da identidade lógica e a verdade da essência da realidade.

Com isso, pela identidade, o sujeito intelectual forja a realidade pelo pensamento, concebendo as particularidades como sendo não-identidade, não-verdade. Isso justifica a exclusão das particularidades das coisas do escopo do conceito. A verdade dos conceitos justifica a falsidade da contradição e vice-versa. Tudo que não for idêntico a si mesmo é excluído dos conceitos, é considerado não-verdade. Portanto, quando se tem a verdade do pensamento, nessa tradição filosófica, se nega as partes constituintes da realidade empírica historicamente determinada.

O esclarecimento visto por essa ótica, ao ser submetido ao critério de utilidade do saber reivindicado pelo modo de produção capitalista faz daquele modelo de conhecimento algo “obsoleto”. Kant, na **Crítica da Razão Pura** (1781/1787), delimita o conhecimento científico na esfera dos fenômenos. Ao que pode ser empiricamente comprovado. Falar do que está fora dessa esfera passa a ser considerado especulação filosófica, metafísica. O esclarecimento enquanto autonomia intelectual do sujeito se insere na esfera metafísica, transcendental, que passou a ser concebido como aventura da razão especulativa, que é inoperante para o sistema capitalista que tem no saber científico, fundamentado na técnica, a base para a sua manutenção – a operacionalidade do saber para produzir mercadoria. A ‘autonomia’ agora se refere ao aperfeiçoamento técnico-operacional e não mais como autogoverno. A delimitação da razão, em Kant, no âmbito dos fenômenos para produzir conhecimento, é usada como a base da estrutura das ciências positivas do final da modernidade. A validade deste saber pressupõe a existência de um método que permita ao sujeito experimentar o que foi postulado pela razão. O fato, aquilo que acontece no mundo, é o critério decisivo para justificar o conhecimento. Este é descrito por uma linguagem matemática, com a qual a ciência moderna unifica o particular ao universal, a realidade investigada cientificamente é unificada na condição de coisa (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

O segundo capítulo tem como título: **A racionalidade técnico-científica e a nulidade da subjetividade**. Nele, explicita-se a transmutação do sujeito autoconsciente, intelectual, da racionalidade reflexiva para o operador do saber técnico-científico. A sua capacidade de pensar criticamente se converteu na função de produzir mercadorias, sem refletir sobre a sua condição de vida no seio da sociedade burguesa. A desigualdade social e a exploração do trabalho do outro, que são os fundamentos desta sociedade e do sistema capitalista, são naturalizados. Na proporção em que o homem se apropria do saber científico, menos autonomia ele tem para se conduzir por conta própria e promover a emancipação humana. Para isso, o capítulo foi dividido em duas seções: **A fragmentação da subjetividade** e **o processo de reificação e massificação**. Nelas, considera-se que a efetivação do saber científico não assegura a autonomia do sujeito na perspectiva kantiana. A liberdade para pensar e agir, enquanto condição para se ter o sujeito autônomo de outrora, no capitalismo tardio, com o advento das ciências positivas, essa foi substituída pelo método científico que tem os fatos como instância da realidade que legitima o que é saber válido e o que é mera especulação metafísica. Os indivíduos passam a ser guiados por fatos (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985). De modo que, se na racionalidade reflexiva o sujeito produzia a realidade pelo pensamento, negando as suas particularidades, agora a realidade factual determina a sua capacidade de conhecer, nulificando a sua subjetividade.

No terceiro e último capítulo, dado o potencial destruidor da racionalidade técnico-científica, frente à constituição da subjetividade individual, tem-se como título: **A formação da subjetividade em Adorno**, e como seções – **A educação como adaptação e semiformação** e **A educação para a resistência e emancipação**. Na primeira seção, considera-se que, a educação para a adaptação, associada à noção de semiformação<sup>3</sup>, reafirma a

---

<sup>3</sup> Análises detalhadas da questão da educação e semiformação encontram-se, sobretudo, nos seguintes textos: ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco; GOMES Luiz Roberto (orgs.). **Teoria crítica e formação cultural** – aspectos filosóficos e sociopolíticos. Campinas, SP: Autores associados, 2012; PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo** – novas perspectivas de pesquisa. Campinas,

coisificação da consciência humana promovida pela racionalidade técnico-científica na sociedade burguesa. O acesso ao processo educacional se configura como condição dos indivíduos se inserirem no mercado de trabalho, apropriando-se de uma semicultura como se fosse cultura. Nesse processo, o indivíduo acredita ser esclarecido quando, de fato, não o é. A sua formação é pensada previamente pela indústria cultural para atender os interesses do grupo dominante da sociedade, sem preocupação com a desigualdade social que se acentua pela exploração dos trabalhadores pelos capitalistas.

O que seria formação cultural se converteu em instrução para o aperfeiçoamento técnico-produtivo das pessoas, para conservar o modo de produção capitalista. Há uma primazia da instrução sobre a formação que precisa ser superada. Para tanto, na segunda seção desse capítulo, tem-se a dimensão de resistência da educação<sup>4</sup> que se efetiva quando os indivíduos, além de se adaptarem à realidade socialmente constituída, conduzem-se pela dialética negativa, enquanto método pedagógico, que supera a compreensão de educação para modelar o comportamento dos indivíduos, conservando a sociedade vigente e de transmitir conhecimento acumulado no decorrer da história como se fosse verdade absoluta que se impõe sobre as pessoas em qualquer período histórico. Aqui, é reservada para a educação a função de prover *uma consciência verdadeira* (Cf. ADORNO, 1995) nos indivíduos que requer a elaboração do passado para identificar as causas que conduziu a humanidade para o estágio que se vive no momento presente.

Para isso, é de fundamental importância a apropriação do saber acumulada no curso da história pela humanidade, para se perceber a

---

SP: Autores Associados, 2010, bem como ZUIN, A. A.; PUCCL, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

<sup>4</sup> Para aprofundar as análises da questão da educação para a formação do sujeito autônomo, recomendamos a leitura dos seguintes textos: PUCCL, Bruno. "Teoria crítica e educação". In: PUCCL, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 2 ed. Petrópolis, Vozes; São Carlos, Editora da UFSCar, 1995 e MAAR, Wolfgang Leo. "Educação crítica, formação cultural e emancipação política na Escola de Frankfurt". In: PUCCL, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação**: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. 2 ed. Petrópolis, Vozes; São Carlos, Editora da UFSCar, 1995.

promessa atribuída à razão para verificar, avaliar, até que ponto os fatos comprovam ou desaprovam aquilo que foi prometido. Os acontecimentos históricos funcionam como tribunal da razão, tendo o sujeito, no instante presente, o responsável por fazer tal avaliação. Nesse caso, o pensar passa a ser concebido como experiência intelectual, que equivale à experiência formativa, cultural, que promove a emancipação. O pensar nessa perspectiva se dá por um processo de confronto entre as partes constituintes da realidade empírica, as coisas, e os conceitos universais. O sujeito singular passa a observar até que ponto os conceitos conservam as particularidades das coisas. Ao invés de subjugar o particular pelo universal, ele reconhece o que pertence às coisas.

Diferentemente do sujeito intelectual que forja a realidade pelo pensamento e o operador do saber que tem a sua subjetividade nulificada pelos fatos, o sujeito singular constrói a sua autonomia pelo processo de reconhecimento de que a verdade da identidade, que se efetiva pela negação das particularidades das coisas, é falsa. Uma vez que, o que pertencer às coisas, as particularidades, são partes constituintes da realidade. Negá-las, é não reconhecer a realidade determinada historicamente. Por essa ótica, o que até então era concebido como não-verdade, agora passa a ser visto como verdade, de modo que a verdade da identidade passa a ser concebida como falsa. Nessa inversão, no processo formativo, pelo uso da dialética negativa, a verdade se aplica às contradições que compõem a realidade. A educação para a resistência dá voz ao silêncio, a essas particularidades até então excluídas do saber. Com isso, tem-se a 'emancipação das coisas'. Elas deixam de ser subjugadas pela subjetividade humana e passam a ser reconhecidas pelo sujeito singular.

Esse reconhecimento expressa a dimensão ético-filosófica do saber que implica num posicionamento político dos indivíduos na sociedade em favor das diferenças nulificadas de forma arbitrária pelos mecanismos de controle social. No entanto, a prerrogativa da educação promover uma consciência verdadeira não se encerra no anúncio de que se deve dar voz ao silêncio. A autonomia do sujeito singular se efetiva por um processo contínuo de avaliar e reavaliar o que

é posto como verdade absoluta. Não há autonomia do sujeito sem a 'emancipação das coisas'. Mesmo que tal emancipação só seja possível pelo reconhecimento do sujeito singular. Há uma relação de dependência que não elimina a independência da autonomia do sujeito.

Assim, a autonomia se efetiva por um movimento que envolve, por um lado, a capacidade do sujeito singular avaliar e reavaliar o que acontece no mundo enquanto critério para aprovar ou desaprovar a promessa, de outrora, atribuída à razão, e, por outro lado, conserva a 'emancipação das coisas'. Com isso, tal sujeito, no instante presente, articula a realidade historicamente determinada com o legado cultural deixado pelas civilizações. Reconhecer o que pertence às coisas é realizar experiência intelectual que se traduz por experiência formativa que faz com que o sujeito não seja levado a ser um mero repetidor do que já foi posto anteriormente pelo sujeito intelectual e nem pelo operador do saber técnico-científico. O pensar é concebido como um embate entre a capacidade subjetiva dos indivíduos e a objetividade das coisas, de modo que uma não elimina a outra.

O equilíbrio entre subjetividade e objetividade é concebido em nossa tese como sendo condição indispensável para superar a falsa conciliação entre pensamento e realidade. A partir dele, tem-se que a soberania da autonomia intelectual do sujeito sobre a realidade é falsa. O pensamento que subjuga a realidade empírica é a expressão de um sujeito que se realiza em si mesmo, enquanto essência, que nega a sua própria singularidade, nega a sua existência no mundo. O seu revés se dá no operador do saber técnico-científico que tem a sua subjetividade nulificada pelo método científico. Tal método se efetiva por mecanismos matemáticos que unificam o particular ao universal, identificando homens e coisas a números, sem espaço para a reflexão crítica. Nesse processo, a consciência humana é coisificada, o pensamento é determinado pelos fatos. A realidade empírica, manipulada pelo método científico forja a subjetividade individual.

Assim, para superar aquela falsa conciliação entre pensamento e realidade, recorreremos à dialética negativa que subverte a verdade da

identidade pela não-verdade, que até então orientava tanto a racionalidade reflexiva quanto a racionalidade técnico-científica. A não-verdade da identidade equivale à verdade da contradição. Isso postula que as contradições são os elementos constituintes da realidade. Nessa perspectiva, interpretamos o pensamento de Adorno por um viés lógico-epistemológico que nos levou a conceber os objetos da ontologia do *Tractatus logico-philosophicus* de Wittgenstein como a base de sustentação para o equilíbrio entre pensamento e realidade<sup>5</sup>. Uma vez que tal ontologia se estrutura a partir da compreensão de que os objetos são a essência do mundo, no entanto, eles não podem ser conhecidos em si mesmos, mas apenas enquanto aparecem nos fatos ou estados de coisas. Wittgenstein concebe os objetos como possibilidades de se relacionarem com outros objetos. Mesmo competindo ao sujeito singular

---

<sup>5</sup> A formação do sujeito autônomo em Adorno é dinâmica, envolve continuamente a apropriação do saber acumulado historicamente pela humanidade e ao mesmo tempo a sua avaliação, por parte dos indivíduos, para se certificarem até que ponto tal saber contribui ou não para a emancipação humana. Essa avaliação considera os contextos sociais nos quais os indivíduos estão inseridos. Há uma temporalidade que precisa ser respeitada que nos levou a conceber os objetos do *Tractatus* de Wittgenstein como sendo o fundamento do mundo, o fixo, mas, ao mesmo tempo, eles se apresentam como possibilidades de se relacionarem uns com os outros no decorrer da história. Com isso, o objeto enquanto essência não subjuga o seu aparecimento nos fatos. O que se tem é uma relação de dependência conservando a independência. Articulando isso com o processo educacional, tem-se, segundo MAAR, que: “O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos na história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento da ilustração. Esta, porém, seria uma tarefa que diz respeito a características do objeto, da formação social em seu movimento, que são travadas pelo seu encaminhamento, pelo seu feitiço. [...] Dedicção e abertura total frente ao objeto, frente à coisa [...] assim poderíamos resumir a atitude de Adorno. Como num diálogo com Wittgenstein, procura evitar o emudecimento do que aparentemente não pode se expressar, teimando em dizer o indizível. Não se detém ao objeto que parece ser natural, apontando limitações objetivas, confrontando-nos com dificuldades ocultas e complicando soluções fáceis. Conduz o objeto à revelação da causalidade submersa no que parecia meramente acidental, apresentando-o como resultado e enredando-o em situações paradoxais, jogando os objetos contra os conceitos. Evita dissolver o problema, procurando dissolver a rigidez do objeto, revelando o conflito como contradição, possibilitando convertê-lo em base de uma experiência formativa. O núcleo desta experiência reside na compreensão do presente como história e na recusa de um curso pré-traçado para a história, atribuindo-lhe um sentido emancipatório construído a partir da elaboração do passado, que parece fixado e determinado apenas como garantia de sua continuidade, cujo curso precisa ser rompido em suas condições sociais e objetivas” (MAAR, 1995, p. 12,13). Nesse diálogo com Wittgenstein, inicialmente, no nosso trabalho de tese, explicitamos a limitação da linguagem funcional, presente no *Tractatus*, para formar o sujeito autônomo na perspectiva adorniana. O silêncio postulado por aquele filósofo, na referida obra, acerca de questões éticas e estéticas é revertido por Adorno, na **Dialética negativa**, ao atribuir à filosofia a função de dizer aquilo que foi negado pelo saber filosófico e científico na modernidade, a saber, as particularidades das coisas. Dizer o indizível é a contradição que torna a filosofia dialética (Cf. ADORNO, 2009). Essa compreensão de filosofia articulada com os objetos da ontologia do *Tractatus* possibilita ao sujeito realizar experiência formativa no mundo socialmente constituído.

reconhecer o que pertencem aos objetos, isso não o permite, pela sua subjetividade, criar as possibilidades, elas pertencem aos objetos. Conhecer o objeto em si mesmo significa conhecer todas as suas possibilidades de aparecimentos em estados de coisas, não podendo existir nenhuma outra possibilidade (Cf. WITTGENSTEIN, 1994). No entanto, o sujeito singular, que conhecer a partir do instante presente, não podendo arbitrar, enquanto conhecimento, sobre o que virá e conservar, ao mesmo tempo, o equilíbrio entre pensamento e realidade. Pensar sobre o que pode vir a ser se configura como promessa atribuída à razão que será avaliada em instantes subsequentes para verificar se ela se efetivou ou não.

Nessa ontologia, há uma relação de dependência que conserva a independência entre as coisas e os fatos. Os objetos enquanto substância do mundo são independentes dos fatos. No entanto, para serem conhecidos dependem de seu aparecimento em estados de coisas ou nos fatos. Nesse caso, eles estão condicionados pelos fatos. Algo similar se pode constatar no pensamento de Adorno, no sentido de que os objetos estão no mundo independentemente dos conceitos, mas só serão conhecidos quando são postos diante daqueles. O pensar enquanto experiência intelectual exige o confronto entre o não-conceitual e o conceito.

Aplicando essa relação de dependência que conserva a independência ao sujeito autônomo em Adorno, tem-se que a autonomia é uma forma de não ser autonomia, uma vez que para assegurar as particularidades do sujeito singular, negada pela tradição filosófica e pela ciência positiva, faz-se necessário que, o instante presente, numa sucessão temporal, esse sujeito esteja numa relação constante com a realidade e com a cultura acumulada, resistindo às imposições de uma sobre a outra e sobre ele mesmo. Os conflitos sociais se configuram como a base dos conteúdos do conceito de autonomia. Essa se efetiva pela ação contínua de resistência, 'condenando' o sujeito singular a realizar experiência formativa, cultural, para possibilitar o pensar, enquanto experiência intelectual. O exercício livre de pensamento dos indivíduos configura a forma de resistência a tudo que subjuga as suas particularidades. A educação não pode corromper as individualidades das

peçoas, ao contrário, ela deve fortalecer mais a resistência do que as condições de adaptação dos homens, configurando-se como uma crítica permanente em relação à experiência formativa como pressuposto para a emancipação do gênero humano. O que Adorno chama de “[...] educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121).

Vale ressaltar que a nossa tese sobre a formação do sujeito autônomo em Adorno, conduzida pelo viés lógico-epistemológico, tem o seu diferencial, em relação a outras pesquisas efetivadas no Brasil<sup>6</sup>, na articulação entre a dialética negativa enquanto método pedagógico e os objetos da ontologia de Wittgenstein no *Tractatus*. Essa ontologia nos permite conciliar pensamento e realidade, mantendo o equilíbrio que Adorno propõe entre ambos. O pensar enquanto experiência intelectual vai se efetivando pelas relações do sujeito singular, no instante presente, numa sucessão temporal, sem interrupção, no mundo historicamente determinado. Essas relações são experiências formativas, culturais, que possibilitam a emancipação do sujeito do jugo da verdade justificada pela identidade lógica da tradição filosófica e do método científico da ciência positiva do capitalismo tardio. Reconhecer o que pertence às coisas, é também se conhecer por um processo de autorreflexão. De modo que na proporção que o sujeito singular reconhece a ‘emancipação das coisas’, ele também se emancipa. Assim, a emancipação<sup>7</sup> se identifica com a

---

<sup>6</sup> Podemos citar como exemplos de pesquisas que tratam da educação em Adorno, no Brasil, os grupos de pesquisa denominados de Teoria Crítica e Educação, tem-se na UNIMEP, liderado por Bruno Pucci e Belmiro César G. da Costa; da UFSCar, sob a coordenação de Antônio A. S. Zuin e Luiz R. Gomes; Tecnologia, cultura e formação, da UNESP – Araraquara, sob a responsabilidade de Renato Franco e de Luiz Antônio C. N. Lastória; Estética, mídia e educação contemporânea, da UEM – Maringá, liderado por Luiz H. Fabiano; A Teoria da educação de Adorno e sua apropriação para análise do currículo e de práticas escolares, da PUC – Minas, liderado por Rita Amélia T. Vilella; Teoria crítica da sociedade, racionalidades e educação, da UFSC, coordenado por Alexandre Fernandez Vaz; Teoria crítica e educação, da UFLA – Universidade Federal de Lavras, sob a liderança de Luciana Azevedo Rodrigues; Teoria crítica como teoria da mudança social: cultura, filosofia, psicanálise, sob a liderança de Robespierre de Oliveira, UEM, PR.; Teoria crítica e filosofia social, UFU, sob a liderança de Rafael Cordeiro Silva; Racionalidade e educação, UFPel, sob a liderança de Avelino da Rosa Oliveira; Estética e Filosofia da Arte, UFMG, sob a liderança de Rodrigo Duarte e Estudos sobre Ética e Estética, UFOP, sob a liderança de Douglas Garcia Alves Junior.

<sup>7</sup> Para aprofundar a análises da questão da emancipação enquanto experiência formativa, recomenda-se a leitura do texto de MAIA, Antônio Glaudenir Brasil; SILVA, Ricardo G. A. “Política e filosofia em Arendt e Vattimo. In: MAIA, Antônio Glaudenir Brasil; NICOLAU, Marcos F. A. (Orgs.). **Filosofia, cidadania e emancipação**. Sobral, Edições UVA, 2017 (p. 267-287).



experiência formativa que se efetiva pelo reconhecimento da verdade da contradição.

## 2 AUTONOMIA INTELECTUAL DO SUJEITO NA MODERNIDADE

Em nossa tese, concebe-se por autonomia intelectual do sujeito a capacidade do homem produzir conhecimento fundamentado em princípios universais sem recorrer à realidade empírica. A verdade é justificada pelo princípio de identidade da Lógica Clássica que reconhece a realidade como sendo idêntica a si mesma sempre. Tudo que não estiver em consonância com tal princípio é desconsiderado pelo pensamento. Nessa perspectiva, nesse capítulo, explicita-se como o sujeito, ao fazer uso do princípio lógico de identidade, legitima a primazia do pensamento sobre a realidade material. Tal sujeito, busca na própria razão os conteúdos de seu pensamento.

O 'eu autoconsciente' cartesiano, enquanto sujeito pensante, juntamente com o sujeito<sup>8</sup> transcendental kantiano, exemplifica bem o que aqui denominamos de autonomia intelectual do sujeito. No caso de Descartes, a autonomia passa pelo método investigativo, que conduz a razão na busca pela verdade, eliminando tudo que não seja indubitável. A dúvida é um indício da não-verdade que escapa aos conceitos universais. A não-verdade, em nossa tese, equivale às particularidades das coisas. Assim, a razão conduzida pelo método cartesiano, para chegar à verdade indubitável, efetiva-se pela negação das particularidades das coisas. O pensamento chega à verdade pela eliminação das partes constituintes da realidade empírica.

Esse modelo de autonomia caracteriza um tipo de esclarecimento ou de ilustração, aqui denominado de filosofia idealista do início da modernidade, com o qual Adorno dialogou, no sentido de expor a sua relevância em relação ao pensamento filosófico da escolástica e suas limitações para a formação do sujeito autônomo, requerido pelo pensamento adorniano. Tal formação se pautou, sobretudo, na compreensão kantiana da noção de superação da

---

<sup>8</sup> Para aprofundar as análises da questão do sujeito autônomo em Adorno enquanto crítica do sujeito transcendental de Kant, recomenda-se a leitura do texto de TIBURI, Marcia. **Crítica da razão e mimesis no pensamento de Adorno**. Porta Alegre, EDIPUCRS, 1995.

menoridade, presente no texto: *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?* (1773/1774). Nessa obra, Kant destaca que na modernidade ainda é recorrente a comodidade das pessoas diante da vida em sociedade. Essa comodidade se traduz pelas experiências vividas pelas pessoas que delegam a outras a função de orientar as suas ações, as suas decisões. Sobre isso, afirma Kant:

Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um médico que por mim decide a respeito de minha dieta, [...] então não preciso de esforçar-me eu mesmo (KANT, 1985, p. 100, 102).

A prerrogativa de não se esforçar para se conduzir por conta própria mantém os indivíduos num contínuo estágio de heteronomia na sociedade. Mesmo sem a presença da autoridade divina, como outrora, os homens precisam de preceptores que funcionam como autoridades sobre eles. “[...] as pessoas aceitam com maior ou menor resistência aquilo que a existência dominante apresenta à sua vista [...] lhe inculcando à força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma” (ADORNO, 1995, p. 178).

A capacidade intelectual inerente ao homem de tomar decisões, nesse contexto, o conduz a se manter na menoridade, ao invés de tomar coragem para sair dela e atingir a maioridade. Isso acontece porque a passagem da menoridade para a autonomia não se dá de forma imediata, automática. Ao contrário, ela acontece por um processo de esclarecimento que envolve, por um lado, o uso do entendimento – que é inerente ao homem –, fato que leva a crer que cada indivíduo é responsável por seu estado de maioridade ou de menoridade, e, por outro lado, tem-se as condições históricas, sociais, políticas e econômicas que interferem no poder de decisão de cada pessoa. Com isso, entende-se que a maioridade não é uma fase que se desenvolve biologicamente nos indivíduos de forma igualitária, antes de tudo, requer o poder de decisão, que envolve coragem e a capacidade de escolha.

No entanto, na escolha está presente o esforço pessoal daquele que decide. Mas, vale salientar, que na modernidade os indivíduos ainda são guiados por preceptores, portanto, há uma força externa que age sobre eles e que interfere nas suas escolhas. A decisão se configura como um ato

autônomo do sujeito ou é fruto de quem o oriente, seu tutor? Se for mérito do tutor, então a autonomia é um mero conceito cujo significado é em si mesmo e que não se aplica às ações do sujeito singular no contexto da sociedade historicamente determinada.

A autonomia do sujeito é incompatível com a existência de tutor enquanto responsável pela decisão daquele. A efetivação do primeiro elimina a existência do segundo e vice-versa. Viver na menoridade talvez não seja uma escolha livre do homem. Talvez a culpa de viver nessa condição não possa ser atribuída apenas à falta de esforço de cada pessoa para fazer uso de seu entendimento, como afirmava Kant. Para ele, “*Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado*” (KANT, 1985, p. 100). A primeira parte da sentença é bastante plausível. Não se pode conceber a autonomia dissociada da efetivação do uso consciente da razão por parte das pessoas. No entanto, a segunda parte da sentença, talvez precise de uma análise mais cuidadosa. Atribuir a culpa ao próprio homem por se manter na menoridade, pela “[...] incapacidade de [...] fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 1985, p. 100), requer algumas ponderações.

Primeiro, assume-se o esclarecimento enquanto autonomia do sujeito intelectual, aquele que produz conhecimento de forma autônoma, sem recorrer a forças sobrenaturais. Segundo, uma vez constituído o legado do sujeito intelectual, investiga-se a repercursão desse saber para orientar o sujeito singular no seio da sociedade capitalista. Até que ponto a autonomia intelectual do sujeito se articula com a vida no seio da sociedade para promover o autogoverno?

## **2.1 Esclarecimento enquanto autonomia intelectual**

Os conceitos de esclarecimento e de autonomia do sujeito singular devem estar articulados para se conceber a formação do sujeito autônomo em Adorno. Uma vez que esse sujeito que renuncia às intervenções externas nas suas decisões, deve, por um lado, se autogovernar, ser senhor de si mesmo, e por outro lado, ser dotado de capacidade técnica de conhecer ou de fazer algo.

Dessa articulação, concebe-se a figura da autoridade enquanto aquela pessoa que orienta a sua vida em sociedade pelo uso da razão. No entanto, “[...] o conceito de autoridade adquire o seu significado no âmbito do contexto social em que se apresenta” (ADORNO, 1995, p. 176), ele não tem um valor em si mesmo. E ao considerar a autonomia enquanto exercício contínuo do sujeito singular no seio da sociedade, como agente dotado de ‘instrução’ para intervir na natureza ou na sociedade, sem o comando de uma autoridade estranha a ele, então ela não pode se efetivar apenas em termos conceituais. Daí, tem-se que o esclarecimento passa pelo poder de conhecer a realidade e de orientar as ações humanas, vinculado a um modelo de sociedade, considerando os condicionantes históricos, econômicos e políticos da época, com os quais as pessoas validam o valor do tipo de saber “relevante” para a vida da humanidade.

A sociedade burguesa do final da modernidade, funda-se sobre um saber técnico-científico como a única forma válida de conhecimento. Isso significa dizer que a pessoa esclarecida precisa ser dotada de conhecimento técnico-científico que seja considerado útil para essa sociedade que tem o modo de produção capitalista como mola propulsora de sua economia. O saber técnico-científico é validado pela sua aplicabilidade na produção de mercadorias que tem como meta aumentar a riqueza material da sociedade. Então, se esse é o critério para se validar algo como saber, como avaliar o autogoverno enquanto superação da menoridade? Há uma dicotomia, nesse modelo de sociedade, entre autonomia em termos de saber técnico-científico e autogoverno que incide diretamente ou indiretamente na avaliação da produção do saber intelectual no contexto da sociedade burguesa.

A autonomia do sujeito enquanto capacidade racional para se conduzir na vida sem intervenções de forças sobrenaturais<sup>9</sup>, torna-se algo característico da modernidade. No entanto, para o sujeito intelectual, autoconsciente,

---

<sup>9</sup> Na modernidade, considera-se que a razão, capacidade ou faculdade do espírito, é algo inerente ao ser de consciência, o homem. Apenas ele é dotado de racionalidade (Cf. BICCA, 1997). A razão não pertence aos deuses, ela é subjetiva e se identifica com a capacidade lógica de realização de operações mecânicas, estabelecendo relações coerentes entre si. A estrutura formal, na qual o pensamento está inserido, serve de sustentação, de fundamentação da verdade.

pensado pelos filósofos idealistas (tendo como exemplo, Descartes), o conhecimento se constitui por conceitos que têm significados conferidos pelo próprio pensamento, por princípios lógicos, independentemente da realidade material. O saber é produzido pelo sujeito pensante<sup>10</sup>, respeitando os princípios da Lógica Clássica, a saber: identidade, não-contradição e o terceiro excluído. Com eles, o sujeito se esforça para deixar de ser tutelado por preceptores, de modo que para alcançar a verdade ele assume a tarefa de examinar tudo que chegar ao seu espírito, por qualquer via, para só depois fazer a distinção entre o que é verdadeiro e o que é mera opinião<sup>11</sup> acerca das coisas.

De posse do método especulativo, metafísico, as essências das coisas são pensadas sem recurso da experiência empírica. A sua demonstração se dá: primeiro – pelo princípio de identidade –, em que a realidade permanece idêntica a si mesma sempre, sem espaço para a aparência, para aquilo que muda de acordo com as circunstâncias, fazendo do pensamento a efetivação desta realidade. Neste sentido, para Adorno: “Pensar significa identificar” (ADORNO, 2009, p. 12, 13) o conteúdo do pensamento com a realidade pensada. Essa identidade se dá nos limites da linguagem, que exclui qualquer possibilidade de conhecimento que não seja determinado pelo pensamento construído racionalmente.

Segundo – pelo princípio de não-contradição – no âmbito da linguagem, para identificar o pensamento com a realidade, ela deve estar isenta de contradição, para aferir a verdade da identidade, por meio da eliminação das particularidades contidas nas coisas individuais. Os conceitos, com os quais o

---

<sup>10</sup> A questão do conhecimento produzido pelo sujeito pensante fora de contextos historicamente na perspectiva da filosofia idealista do início da modernidade, bem como a elaboração do conhecimento científico nos limites da experiência dos fenômenos, encontra-se no texto: NASCIMENTO, E. S. A identidade lógico-formal e a constituição do conhecimento na modernidade. In: CHAGAS, E. F.; JOVINO, Wildiana K. M.; MARTINS, M. Artemis R. (Orgs.) **Os desafios da práxis: educação e conhecimento**. Curitiba: Editora CRV, 2018, publicado após o depósito do nosso trabalho de tese, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, para defesa que se efetivou em 01 de junho de 2018.

<sup>11</sup> Descartes afirma que: “[...] no tocante a todas as opiniões que até então acolhera em meu crédito, o melhor a fazer seria dispor-me, de uma vez para sempre, a retirar-lhes essa confiança, a fim de substituí-las em seguida ou por outras melhores, ou então pelas mesmas, depois de tê-las ajustado ao nível da razão” (DESCARTES, 1979, p. 35).

sujeito pensa a realidade, constituem-se pela impossibilidade de conter o não-idêntico na coisa em si mesma. “A contradição [...] é o indício da não verdade da identidade, da dissolução sem resíduos daquilo que é concebido no conceito” (ADORNO, 2009, p. 12). O conceito é construído a partir do que permanece inalterado, independentemente das circunstâncias, o que é idêntico a si mesmo sempre. A identidade passa a ser a base de sustentabilidade do saber. O que outrora era a autoridade, sobretudo, religiosa, que assegurava a verdade a que o homem obedecia, agora se tem a identidade, travestida de conceito, exercendo aquela função. As particularidades dos objetos não são relevantes para a construção do conhecimento verdadeiro. Ao contrário, tornam-se empecilhos para a sua efetivação.

Há uma divergência entre o que é exposto por meio de conceitos e o que existe enquanto realidade individual, ou melhor, há uma falsa conciliação entre a realidade particular e a sua universalização no conceito (Cf. ADORNO, 1996). Pois, por um lado, estão as particularidades dos objetos que não são absorvidas pelos conceitos, e por outro lado, tem-se a identidade formadora destes conceitos. A questão é saber se a identidade contida no conceito é idêntica ou não aos objetos? Se estes forem idênticos à identidade conceitual, então se tem uma única realidade apresentada de duas formas diferentes. Mas, o que há de singular nas coisas escapa ao conceito, razão pela qual conceito e objetos não são idênticos. Assim sendo, os conceitos não são formados com base nos objetos, há uma força externa a eles que postula a unidade entre ambos. E como Deus foi substituído pelo ser de consciência, na racionalidade moderna, então, este ser é o construtor de tal unidade. Ou seja, o sujeito<sup>12</sup> produz a unidade entre pensar e ser, sendo que o pensar se sobrepõe ao existir.

---

<sup>12</sup> O sujeito autoconsciente, intelectual, ou espírito livre, não mais depende da aprovação de nenhuma autoridade divina ou de outros homens para reconhecer algo como verdadeiro, ele é dotado de razão e busca o imediatamente certo, rejeitando como falso toda forma de pensar sem fundamento (Cf. FEUERBACH, 1988). A autonomia intelectual do sujeito diante das forças sobrenaturais é algo presente na modernidade, que a princípio, parece efetivar a emancipação humana, no entanto, essa autonomia se converte em outras formas de heteronomia. Antes mesmo de tal questão ser denunciada por Adorno em suas obras, Feurbach, em seu texto: **Princípios da Filosofia do Futuro e outros escritos**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1988, já enaltece a ilusão da filosofia do início da modernidade por defender que a constatação

Neste processo, o múltiplo se reduz à unidade, compete à razão universalizar o particular, retirando dele aquilo que o qualifica enquanto tal. Na elaboração do conceito, as diferenças inerentes à realidade finita, individual, são aniquiladas em prol de uma identidade abstrata, unívoca, universal, formal. Com isso, na análise de Adorno e Horkheimer (1985), tanto a realidade material como o ser pensante são vistos como algo a ser meramente classificado, pelo sujeito, enquanto unidade formal. “A natureza desqualificada torna-se matéria caótica para simples classificação, e o eu todo-poderoso torna-se mero ter, a identidade abstrata” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 22).

Essa compreensão perpassa a filosofia idealista da modernidade, levando em consideração a ideia de que: “A contradição é o não-idêntico sob o aspecto da identidade; o primado do princípio de não-contradição [...] mensura o heterogêneo a partir do pensamento de unidade” (ADORNO, 2009, p. 13). Neste sentido, o pensamento para se consolidar enquanto verdade se constitui pelos princípios formais da lógica, tendo o terceiro excluído como a lei que exorciza ‘tudo o que é qualitativamente diverso’ à identidade conceitual, ele subjugua o existir pelo pensar<sup>13</sup>. A realidade individual<sup>14</sup> é subjugada pela essência universal. Ou seja, o critério deste procedimento consiste na busca da identidade do existente no pensamento, anulando a possibilidade do espírito livre refletir sobre as contradições existentes nos objetos, as suas particularidades, para investigar apenas a sua identidade consigo mesma (Cf. ADORNO, 2009).

---

da verdade por meio de operações lógicas da razão é suficiente para assegurar a autonomia do homem, que promove a sua emancipação.

<sup>13</sup> A soberania do pensar na elaboração do conhecimento sobre a realidade material é discutida também por CAPISTRANO FILHO, João. **A crise da razão em Adorno**. Dissertação de mestrado, Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFC, 2006.

<sup>14</sup> Na tentativa de romper com a compreensão de que o particular é sempre subjugado pelo universal, Husserl, no século XX, “[...] estabeleceu uma distinção incisiva entre o modo de apreender a essência e uma abstração generalizante. Ele tinha em mente uma experiência intelectual específica que deveria poder discernir a essência a partir do particular. No entanto, a essência em questão não se diferenciava em nada dos conceitos universais correntes. Reina [...] uma discrepância entre os preparativos para a visualização da essência e o seu *terminus ad quem*” (ADORNO, 2009, p. 16). Essa compreensão, para Adorno, ainda está vinculada ao idealismo, ela também depende das imposições do sujeito, da subjetividade, sobre o que deve ser conhecido.



O método investigativo para se chegar à verdade tem o terceiro excluído como princípio que descarta qualquer outra possibilidade que não seja o verdadeiro ou o falso. A verdade coincide com a essência das coisas, enquanto que a falsidade consiste em sua negação. Como exemplo disso, Descartes, em seu método, delimitou um caminho seguro que pudesse conduzir o seu espírito, evitando a precipitação de achar que as ideias de alguém fossem mais perfeitas do que de outros e, portanto, não devia escolher umas em detrimento de outras. Isto o levou a se empenhar na elaboração de seu projeto, que tem por base regras para bem conduzir a sua razão. Estas regras são baseadas nos conhecimentos matemáticos e se constituem de quatro passos, a saber: regra de evidência, regra de análise, regra de síntese e de enumeração.

Na regra de evidência Descartes defende a tese de que não se deve aceitar como verdadeiro nada que se apresente ao nosso espírito que não seja claro e distinto, ou seja, devemos evitar a precipitação e a prevenção. Só devemos aceitar algo como verdadeiro se for indubitável. Na regra de análise, ele defende a tese de que devemos dividir a questão em quantas partes forem possíveis de ser dividida para melhor resolvê-lo. Na regra da síntese devemos começar examinando das partes mais simples do problema para a parte mais complexa do mesmo, de modo que o pensamento vai sendo ordenado de degrau a degrau, subindo pouco a pouco até atingir o conhecimento do todo. E por último, a regra de enumeração, é o momento de se fazer uma revisão para se certificar que nada foi omitido na investigação.

Mas o que me contentava mais nesse método era o fato de que, por ele, estava seguro de usar em tudo minha razão, se não perfeitamente, ao menos o melhor que eu pudesse; além disso, sentia, ao praticá-lo, que meu espírito se acostumava pouco a pouco a conceber mais nítida e distintamente seus objetos, e que, não o tendo submetido a qualquer matéria particular, prometia a mim mesmo aplicá-lo tão utilmente às dificuldades das outras ciências [...] (DESCARTES, 1979, p. 40).

Tal método se aplica ao conhecimento que se refere à natureza, a essência das coisas<sup>15</sup>. No caso do homem, a sua natureza consiste em ser uma substância pensante, uma coisa que pensa. Diz Descartes:

[...] enquanto eu queria [...] pensar que tudo era falso, cumpria necessário que eu, que pensava, fosse alguma coisa. E notando que esta verdade: *eu penso, logo existo*, era tão firme e tão certa que todas as mais extravagantes suposições dos cétricos não seriam capazes de a abalar, julguei que podia aceitá-la, sem escrúpulo, como princípio da filosofia que procurava (DESCARTES, 1979, p. 46).

O homem não é o corpo. Este último é apenas aparência, ilusão, e não a essência do eu, uma vez que o eu tem como essência o puro pensamento separado do corpo. Os corpos que são percebidos pelos sentidos têm como essência apenas a extensão, aquilo que não se modifica quando retiramos deles tudo que é percebido pelos sentidos. Ao tomar um pedaço de cera como exemplo, Descartes afirma que inicialmente ela é doce, branca, tem cheiro, mas após ser aquecida, a mesma muda de aparência, de cor, perde aquele cheiro, porém a extensão permanece enquanto uma determinação matemática. A extensão é a essência das coisas corpóreas que é acessível apenas à razão, ao espírito (Cf. DESCARTES, 1979).

Para justificar as condições de possibilidades para se chegar aos fundamentos das coisas e atingir a verdade, Descartes faz uma cisão entre espírito e corpo<sup>16</sup>, sujeito pensante e a realidade material. O primeiro passa a ser concebido destituído de qualquer realidade material, a sua existência independe do corpo. A segunda é vista como mera extensão, sem qualidades materiais. Neste sentido, afirma Descartes:

[...] examinando com atenção o que eu era, e vendo que podia supor que não tinha corpo algum e que não havia qualquer mundo ou qualquer lugar onde eu existisse, mas que nem por isso podia supor

---

<sup>15</sup> Descartes nos **Princípios**: afirma que: “[...] cada substância tem uma propriedade principal que constitui sua natureza e essência, e à qual todas as suas outras propriedades se referem. Assim, a extensão em comprimento, largura e profundidade constitui a natureza da substância corpórea, e pensamento constitui a natureza da substância pensante” (DESCARTES *Apud*. COTTINGHAM, 1995, p. 55).

<sup>16</sup> Para Matos, “O “desencantamento do corpo”, o apagamento de seu caráter simbólico, [...] por uma racionalidade abstrata e formalizadora, é a história originária da dualidade crucial entre o homem e o mundo, o corpo e a alma, e a conseqüente conversão da alteridade da natureza à dimensão do sujeito, vale dizer a identidade: A natureza se revela indefinidamente maleável para a Razão que tem por dogma a afirmação da identidade” (MATOS, 1996, p. 207).

que não existia; e que, ao contrário, pelo fato mesmo de eu pensar em duvidar da verdade das outras coisas, seguia-se mui evidente e mui certamente que eu existia; [...] compreendi [...] que era uma substância cuja essência ou natureza consistia apenas no pensar, e que, para ser, não tem necessidade de nenhum lugar, nem depende de qualquer coisa material. De sorte que este eu, isto é, a alma, pela qual sou o que sou, é inteiramente distinto do corpo [...] e, ainda que este nada fosse, ela não deixaria de ser tudo o que é (DESCARTES, 1979, p. 46,47).

As condições lógicas expostas acima prevalecem sobre a realidade material, de modo que o eu autoconsciente se constitui como fundamento da filosofia cartesiana. Há uma primazia do pensamento sobre a realidade material que é justificada pelo filósofo, identificando o eu com o pensar. O sujeito do conhecimento não precisa ser dotado de um corpo e nem necessita de algum lugar ou mundo material onde ele pudesse existir. Ele concebeu o homem<sup>17</sup> como um ser metafísico, destituído de realidade material, um sujeito sem mediação histórica. Um ser completamente abstrato<sup>18</sup>.

## 2.2 Limites da autonomia intelectual para promover a emancipação

Tal sujeito, que é dotado de autonomia intelectual, forja a sua subjetividade<sup>19</sup> pelo próprio pensamento, alheia às contradições sociais. A realidade é subjugada pela subjetividade humana. Os conceitos construídos racionalmente se impõem sobre a realidade individual. A supremacia do conceito universal elimina qualquer possibilidade da filosofia trabalhar com um método de investigação que permita ao sujeito produzir conhecimento, levando

<sup>17</sup> Segundo Garcia-Roza, “Não é do homem concreto que Descartes nos fala, mas de uma natureza humana, de uma essência universal. O cartesianismo supõe uma universalidade do espírito como fundamento do cogito. Se este é tomado como ponto de partida, não é para afirmar a singularidade do sujeito, mas a universalização da consciência” (GARCIA-ROZA, 1985, p. 14,15).

<sup>18</sup> Chagas, ao analisar a filosofia especulativa na modernidade, afirma que: “O ser [...] é ser abstraído [...] de todas as coisas sensíveis e de toda objetividade; esse ser que não se distingue do pensar, isento de realidade, é um ser abstrato, porém, não é ser algum, uma vez que um ser sem qualidades, sem essência de ser, é apenas uma representação ou invenção, meramente dita ou pensada, do ser” (CHAGAS, 1992, p. 34).

<sup>19</sup> Assim como Descartes não fala do sujeito singular ou do homem concreto na sua filosofia, no pensamento kantiano não é diferente, “[...] o “eu” formal imaginado pela epistemologia kantiana se reduz a um conceito de ação correta que é meramente procedimental [...] vazio” (ROBERTS, 2008, p. 87). “Mesmo quando Kant afirma a unidade do eu como sendo o que torna possível a representação do diverso, esse eu nada tem a ver com o sujeito individual e concreto, mas é por ele pensado como um eu transcendental, intemporal e permanente. A subjetividade kantiana é uma subjetividade transcendental. A razão continua soberana” (GARCIA-ROZA, 1985, p. 15,16).

em consideração as contradições existentes nas coisas , na sociedade, e não apenas na sua identidade consigo mesma. Por essa razão, a autonomia do sujeito, em termos de emancipação humana, precisa superar esse formalismo em relação à constituição da subjetividade, contextualizando historicamente, tanto a produção do conhecimento como o modo do homem agir no mundo (Cf. ADORNO, 2009). Uma vez que os fatos pertencem à realidade empírica, de modo que: “Eles caracterizam sempre o contato do sujeito individual com a natureza como objeto social: a experiência é sempre um agir e um sofrer reais” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 72), diferentemente do que foi almejado na filosofia moderna, conforme a denúncia de Adorno, ela

[...] gostaria de excluir os movimentos tradicionais do pensamento, desistoricizá-los segundo o seu próprio conteúdo [...]. Desde que se passou a buscar o fundamento de todo conhecimento na suposta imediatilidade daquilo que é dado subjetivamente, procurou-se [...] expulsar do pensamento a sua dimensão histórica (ADORNO, 2009, p. 53)

Enquanto a dicotomia entre os conteúdos dos conceitos universais e a realidade concreta subjugada por eles não for superada, a racionalidade se revela incapaz de promover à formação do sujeito autônomo, crítico. Neste aspecto, o sujeito intelectual concebido pela filosofia do início da modernidade se mostrou limitado para a efetivação da emancipação humana. Tal efetivação passa pelo processo formativo, educacional, que será objeto de análise do último capítulo deste trabalho.

O que se observa, é que o esforço do sujeito intelectual para superar a menoridade, de apontar caminhos para pensarem por conta própria – quando contextualizado no seio da sociedade burguesa (guiada pela racionalidade técnico-científica, que prevaleceu no final da modernidade), ele é avaliado pelo modo de produção capitalista que concebe o saber como sinônimo de produzir artefatos. A autoridade técnica – aquela pessoa que conhece ou sabe fazer algo – passa a ter primazia sobre a dimensão do autogoverno.

Essa nova forma de racionalidade se incorpora, a princípio, ao que Kant fez na **Crítica da Razão Pura** (1781/1787), ao delimitar o que é conhecimento

científico<sup>20</sup>. A razão está vinculada ao conhecimento que é empiricamente comprovado, ao fenômeno. Ela segue o princípio de causa e efeito, condição irrestrita para a experiência sensível. A constituição do conhecimento, propriamente dito, é guiada por determinações causais da natureza, tendo os objetos como aquilo que é possível ser conhecido<sup>21</sup>. O conhecimento é considerado científico quando tem correspondência com a realidade factual. Apesar do conhecimento se fundamentar em princípios transcendentais, *a priori*, ele só se efetiva na e pela experiência. Há uma integração entre a Faculdade da Sensibilidade humana afetada pelos fenômenos e a Faculdade do Entendimento ou da razão para ordenar os dados da experiência sensível em conceitos para se ter o conhecimento. Há uma vinculação entre a experiência empírica, de caráter *a posteriori* e particular e o entendimento, de caráter *a priori* e universal. Neste sentido, afirmam Adorno e Horkheimer acerca do pensamento de Kant:

[...] sem a intelectualidade da percepção, nenhuma impressão se ajusta ao conceito, nenhuma categoria ao exemplar, e muito menos o pensamento teria qualquer unidade [...]. Produzir essa unidade é tarefa consciente da ciência. Se “todas as leis empíricas... são apenas determinações particulares das leis puras do entendimento”, a investigação deve cuidar sempre para que os princípios permaneçam corretamente ligados aos juízos factuais. “Essa concordância da natureza com o nosso poder de conhecer é pressuposta *a priori* ... pelo juízo.” Ele é o “fio condutor” para a experiência organizada (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 72).

Mas há uma delimitação acerca do que a razão pode conhecer. No caso em questão são os fenômenos. Para além dessa delimitação é apenas especulação filosófica. Aqui, o esclarecimento pode ser concebido em duas

<sup>20</sup> As implicações do saber científico na vida das pessoas na sociedade moderna, é vista, por Marcuse, como tendo os seus antecedentes de dominação na estrutura conceitual dada a priori. Para ele, “Os princípios da ciência moderna estavam a priori estruturados de tal modo que podiam servir como instrumentos conceptuais para um universo de controles produtivos, que se levam a cabo automaticamente: operacionismo teórico correspondia, ao fim e ao cabo, ao prático” (MARCUSE *Apud*. HABERMAS, 1968, p. 48,49). Essa compreensão corrobora com o entendimento de Adorno e Horkheimer acerca da estrutura do pensamento de Kant, que ao defender a conciliação do universal com o particular, na verdade, ela serve de base para a efetivação dos interesses da sociedade industrial por meio da ciência positiva. Para eles, “A verdadeira natureza do esquematismo, que consiste em harmonizar exteriormente o universal e o particular, o conceito e a instância singular, acaba por se revelar na ciência atual como interesse da sociedade industrial” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 73).

<sup>21</sup> Para aprofundar a compreensão acerca do problema do conhecimento em Kant, confira LIMA FILHO, José Edmar. **Da passagem da filosofia teórica à filosofia prática em Kant: a fundamentação da moral**. Dissertação de mestrado, Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFC, 2012.

acepções, o esclarecimento intelectual e o saber científico. O primeiro, exposto acima, está voltado para a especulação filosófica que tem o *númeno*, a coisa em si, como o seu objeto de análise. Esse, para Kant, epistemologicamente está fora do alcance da razão. Falar dele se configura como uma aventura da razão especulativa que se efetiva enquanto o pensamento é estruturado logicamente sem fazer referência à realidade empírica. Isso leva Kant a anunciar que o título de rainha de todas as ciências atribuído, outrora, à metafísica é derogado. O que se tem de fato, no fim da modernidade, é uma cisão entre conhecimento especulativo e saber científico, de modo que, o que não for verificável empiricamente é possível de ser pensado, mas numa esfera para além da ciência (Cf. KANT, CRP, Prefácio 1ª ed.). Tema como liberdade, que na filosofia idealista do início da modernidade era condição indispensável para a efetivação da autonomia do sujeito, fica agora fora do alcance do que é considerado conhecimento científico.

Nesse aspecto, o esclarecimento assume como conhecimento válido aquele que está na esfera do factual. Ou seja, o sujeito usa a razão, por um lado, para a realização do conhecimento fenomênico, o conhecimento científico e, por outro lado é aquele que age mediante a liberdade, conhecimento especulativo.

É neste conflito entre o alcance da razão acerca da realidade que se dá a passagem do esclarecimento enquanto autonomia intelectual para o esclarecimento como saber operacional da racionalidade técnico-científica. Nessa passagem, evidencia-se a intolerância da nova racionalidade com o discurso metafísico<sup>22</sup>, por não dispor de um método adequado para comprovar as suas hipóteses acerca da realidade. Tal discurso tem a sua validade justificada apenas do ponto de vista lógico, sem corresponder com a realidade concreta.

---

<sup>22</sup> “O método correto da filosofia seria propriamente este: nada dizer, senão o que pode dizer; portanto, proposições da ciência natural – [...] algo que nada tem a ver com filosofia; [...] então, sempre que alguém pretendesse dizer algo de metafísico, mostrar-lhe que não conferiu significado a certos sinais em suas proposições. [...]” (WITTGENSTEIN, 1994, § 6.53).

A ciência positiva, por sua vez, circunstanciada pelas exigências da realidade fenomênica, pressupõe a observação dos fatos, para identificar o modo como eles ocorrem. Tudo que for observado só se efetiva como conhecimento se também for experimentado e justificado. Além disso, a consolidação dessa nova forma de conhecimento está condicionada à existência de uma linguagem matemática para conduzir o pensamento em direção aos fatos. A verdade agora precisa de comprovação empírica e não apenas de demonstrações lógicas como era concebido outrora (Cf. PESSANHA, 1996).

Apesar da utilização de tal método, a nova forma de esclarecimento, no contexto da sociedade burguesa, ainda não promoveu a saída do homem de sua menoridade. Mesmo que se considerem as contribuições da racionalidade reflexiva do início da modernidade e a racionalidade técnico-científica presente no século XXI para a vida em sociedade, as pessoas ainda continuam reféns de outras pessoas ou de entidades. Novas formas de dominação surgiram no decorrer do tempo. O próprio método científico, que é posto para promover o esclarecimento com maior eficácia, é também utilizado como nova forma de dominação da natureza e, conseqüentemente, do homem. Sobre isso, Marcuse afirma que:

O método científico, que levava sempre a uma dominação cada vez mais da natureza, proporcionou depois também os conceitos puros e os instrumentos para a dominação cada vez mais eficiente do homem sobre os homens, *através* da dominação da natureza ... Hoje, a dominação eterniza-se e amplia-se não só mediante a tecnologia, mas como tecnologia: e esta proporciona a grande legitimação ao poder político expansivo, que assume em si todas as esferas da cultura (MARCUSE *Apud*. HABERMAS, 1968, p. 49).

As implicações do método científico e o uso da técnica – o processo de instrumentalização da razão – na vida dos indivíduos na sociedade capitalista serão analisados no próximo capítulo. Nesta abordagem, explicita-se como o saber fundamentado naquele método e na técnica promove a fragmentação da subjetividade e a reificação, massificação, dos indivíduos.

### 3 A RACIONALIDADE TÉCNICO-CIENTÍFICA E A NULIDADE DA SUBJETIVIDADE

Pensar a autonomia do sujeito no contexto da sociedade capitalista passa pela apropriação do conhecimento científico como a única forma válida de saber. Nela, prevalece o modelo de racionalidade técnico-científica que aboliu do processo de investigação tanto as crenças religiosas como os conceitos filosóficos. O conhecimento baseado na existência da coisa em si, algo que escapa à experiência empírica, foi substituído por fatos. Os argumentos filosóficos, logicamente válidos, e os sistemas filosóficos do início da modernidade, foram rechaçados por este novo paradigma de racionalidade, no qual “[...] os homens renunciaram ao sentido e substituíram o conceito pela fórmula, a causa pela regra e pela probabilidade” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 21). Neste processo, o conhecimento deixa de ser idealizado pelo sujeito pensante, intelectual, para assumir a função de aperfeiçoar, sobretudo, as condições de trabalho para melhor prover e auxiliar a vida em sociedade (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

O saber considerado válido pressupõe a substituição de todo tipo de conhecimento que não esteja em conformidade com o critério de operacionalidade que permita ao homem fazer coisas que contribuam para a manutenção do sistema capitalista. Este sistema, fundamentado na lucratividade, define o que é útil. Aquilo que não for útil é considerado ilusório e deve ser eliminado. É neste cenário que se busca, na racionalidade técnico-científica, o lugar do sujeito intelectual. Até que ponto há espaço para a constituição da subjetividade individual para promover a emancipação humana nesta racionalidade? Para responder esta questão, leva-se em consideração o *modus operandi* desta racionalidade a partir da imposição dos fatos sobre o pensamento nas ciências positivas; da operacionalidade e da utilidade do saber a serviço do sistema capitalista e da indústria cultural como estratégia de autoconservação deste sistema.

Para isso, apresenta-se, no desenvolvimento deste capítulo, como, metodologicamente e ideologicamente, o saber científico fragmenta a



subjetividade humana, explicitando como esse saber causa a inflexão do sujeito para atuar no mundo, sem perceber as condições de submissão em que se encontra; bem como, às estratégias do capitalismo para atuar sobre o sujeito, eliminando as suas particularidades, que tem como consequência a reificação e massificação da consciência humana pela indústria cultural. Assim, a primeira seção do capítulo é denominado de: **a fragmentação da subjetividade** e a segunda, de **o processo de reificação e massificação**. Nelas, explicita-se que a efetivação do saber científico na modernidade, nos moldes da razão técnico-científica, é incompatível com a noção de sujeito autônomo. Com a ciência positiva, o sujeito é guiado por fatos. Esses se sobrepõem ao pensar. “O factual tem a última palavra, o conhecimento restringe-se à sua repetição, o pensamento transforma-se em mera tautologia” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 34). E como a tautologia não faz referência a nada que acontece no mundo, então o sujeito não pode arbitrar sobre o pensar e fazer ciência respectivamente.

Se na racionalidade filosófica, reflexiva, do início da modernidade, o sujeito construía a sua subjetividade sem as mediações com a realidade concreta, agora ele tem a sua subjetividade nulificada por não poder pensar criticamente. Uma vez que a essência deste sistema, o lucro, pressupõe a exploração e a dominação dos trabalhadores, a coisificação da consciência humana. Daí, tem-se que a autoridade técnica que se apropria do saber científico para produzir mercadorias, passa por um processo de fragmentação de sua consciência, de tal modo que a sua ação passa a ser mecanizada, automatizada.

### **3.1 A fragmentação da subjetividade**

A fragmentação da subjetividade pela racionalidade técnico-científica se dá pelo *modus operandi* da ciência moderna que concebe o homem na sua dimensão operacional, impondo os fatos sobre o pensamento. A atuação do sujeito se dá na esfera da linguagem matemática, o que não é matematicamente quantificável – o que não pode ser mensurado e quantificado se encontra fora do alcance da ciência moderna –, é considerado como

ilusório. Portanto, não pode ser dito, é excluído da investigação científica. Conforme afirma Wittgenstein: “Sobre aquilo que não se pode falar, deve-se calar” (WITTGENSTEIN, 1994, § 7). O dizível se reduz às proposições das ciências que descrevem os fatos. Para além deles, reina o silêncio. O factual delimita o alcance da linguagem. O pensamento do sujeito se encerra nessa linguagem (Cf. WITTGENSTEIN, 1994).

Conceitos referentes a valores em si mesmos como, por exemplo, de liberdade, opressão, justiça e injustiça estão fora do alcance daquela linguagem, eles não podem ser mensurados. O método científico da modernidade não dispõe de mecanismo para verificar a sua validade. Eles se enquadram na dimensão da reflexão filosófica, já exposto no capítulo anterior. Ao contrário disso, o método científico se baseia no que é verificável, o fato. O que estiver além deste critério é considerado um contra-senso, é inútil para a ciência. Os problemas existenciais da humanidade, os conflitos da vida dos indivíduos em sociedade, não são relevantes para este modelo de racionalidade, eles escapam aos problemas de interesse da ciência positiva. Falta critério plausível para conferir significado à linguagem que trata das questões fundamentais da vida e, portanto, acerca deles, o silêncio deve imperar. Com este método, o homem deve controlar a natureza sem recorrer a forças sobrenaturais ou à imaginação para produzir o conhecimento. É pelo uso da razão instrumental que

[...] a matéria deve ser dominada sem o recurso ilusório a forças sobrenaturais ou imanescentes, sem a ilusão de qualidades ocultas. O que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade torna-se suspeito para o esclarecimento (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 19).

A dominação da natureza associada à noção de calculabilidade e utilidade do saber, eleva a razão ao patamar de autoridade que, aparentemente, é capaz de resolver os problemas da sociedade moderna em todas as suas dimensões. Concebendo o homem como senhor da natureza, dando a ele a capacidade de desencantá-la para intervir sobre ela. Mas, juntamente com este título honorífico, o homem se torna refém do poder desta

razão, ao ser tomado por ela enquanto 'coisa' da natureza como outra qualquer que serve de instrumento para a conservação do sistema capitalista<sup>23</sup>.

Nele, assim como as ciências positivas realizam experiências com a natureza, submetendo-a às suas regras, às condições prévias para obter determinados resultados, isto também recai sobre a vida em sociedade. Os indivíduos são modelados por regras próprias do capital para a manutenção da sociedade burguesa. O comportamento dos homens é pensado pelo sistema econômico, calculado previamente pela razão instrumental, antes mesmo da fabricação de mercadoria a ser consumida por eles (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Nesta modelagem, o homem é pensado como um instrumento para exercer funções determinadas pela sociedade burguesa, ignorando a condição de dominação imposta por ela. O conhecimento se limita a procedimentos operacionais sem capacitar o homem para se contrapor ao interesse do capital, o lucro. O saber científico coisifica a consciência humana. Este tipo de saber, segundo Oliveira,

[...] é uma ciência a serviço de uma lógica inumana de produção de mercadorias cada vez mais efêmeras, a serviço de um sistema socioeconômico cujo único objetivo é a sua autorreprodução sem compromisso com o humano. Os indivíduos são controlados como máquinas, o seu tempo é absorvido pelo tempo da produção, sua vida é reduzida a meios de eficácias voltados à ampliação da produtividade e do lucro que beneficiam apenas os interesses de grupos privados (OLIVEIRA, 2012, p. 69).

Os indivíduos são controlados. Por um lado, tem-se o método científico que subjuga o pensamento pelo fato, por aquilo que acontece no mundo e, por outro lado, o sistema capitalista que se conserva pelo lucro, tem a eficácia da operacionalidade constituída pelo saber científico, no indivíduo, como seu aliado. Então, a pessoa que se constitui como autoridade técnica, vai cada vez mais se afastando da autonomia de se autogovernar. Agora, o método científico conduz a sua consciência à condição de coisa. Enquanto critério imprescindível para a efetivação do conhecimento técnico-científico, estrutura-

---

<sup>23</sup> Sobre a questão do homem se tornar refém da razão na modernidade, conferir NASCIMENTO, E. S.; CHAGAS, E. F. "O homem no contexto da ciência moderna em ADORNO e HORKHEIMER". In: CHAGAS, E. F.; ROQUE, Joaquim Iarley B.; PEREIRA, Antônio Marcondes dos S. (Orgs.). **Filosofia da ciência e formação humana**. 1ed. CURITIBA: CRV, 2016, v. ÚNICO, p. 63-72.

se a partir de procedimentos matemáticos, eliminando todas as diferenças individuais existentes nas coisas. É um procedimento de reconhecer tudo como idêntico, de modo que para “[...] o esclarecimento aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 23).

Os homens e coisas formam uma unidade, são vistos enquanto quantidades mensuráveis, submetidos a *operation*, a procedimento operacional, eficaz. A busca pela verdade é substituída pela eficácia da produtividade. O homem não mais se preocupa em pensar sobre o que faz ou deixa de fazer para passar a cumprir tarefas delegadas por outros, com metas previamente estipuladas pelo capitalista. A operacionalidade é a marca do conhecimento que conduz o homem nas suas relações com a natureza e com a sociedade. O desenvolvimento desta nova racionalidade é baseado na noção de ‘casamento feliz’ entre o entendimento humano e a natureza das coisas, defendido por F. Bacon<sup>24</sup> (1561-1626), na sua obra ***Novum Organum*** (1620). Tal casamento se limita à dimensão das investigações de fatos, conforme o exposto acima. Nele, “o saber é poder”, independentemente de suas implicações na vida das pessoas, sobretudo no que diz respeito à sua dimensão individual no contexto da sociedade burguesa. Nessa compreensão, Adorno e Horkheimer afirmam que:

O saber que é poder não conhece barreira alguma, nem na escravidão da criatura, nem na complacência em face dos senhores do mundo. Do mesmo modo que está a serviço de todos os fins da economia burguesa na fábrica e no campo de batalha, assim também está à disposição dos empresários, não importa a sua origem (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 18).

A aquisição do conhecimento não é garantia de autonomia do sujeito, ele não está a serviço da humanidade para preservar a vida das pessoas. Ao contrário, está a serviço da classe dominante, da economia burguesa. Para

---

<sup>24</sup> “Bacon [...] já reunira seus diferentes temas. Ele desprezava os adeptos da tradição, que “primeiro acreditam que os outros sabem o que não sabem; e depois que eles próprios sabem o que não sabem. Contudo, a credulidade, a aversão à dúvida, temeridade no responder, o vangloriar-se com o saber, a timidez no contradizer, o agir por interesse, a preguiça nas investigações pessoais, o fetichismo verbal, o deter-se em conhecimentos parciais: isto e coisas semelhantes impediram um casamento do entendimento humano com a natureza das coisas e o acasalaram, em vez disto, a conceitos vãos e experimentos erráticos [...]” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 17).

tanto, o pensamento deixa de ser concebido como processo de reflexão para se objetivar na forma da linguagem matemática<sup>25</sup>, tornando-se reificado. “O pensar reifica-se num processo automático e autônomo emulando a máquina que ele próprio produz para que ela possa finalmente substituí-lo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 33). O pensamento reificado se efetiva pela transmutação do eu pensante para o indivíduo operacional que projeta a linguagem matemática sobre o mundo. Concebendo essa linguagem na sua estrutura funcional, que tem uma parte fixa, denominada de predicado, e um lugar vazio, chamado de variável proposicional.

Como exemplos, podemos ter:  $x$  é ser vivo ou  $x$  é fenômeno. Onde  $x$  é a parte variável que pode ser substituída por qualquer nome para gerar uma proposição verdadeira ou falsa. No caso das proposições verdadeiras, as que interessam às ciências, o  $x$ , no primeiro exemplo, pode ser substituído por vários nomes que nomeiem objetos que são seres vivos – seres instanciados entre os animais e os vegetais – que vai gerar a sua verdade. Tais objetos são unificados no predicado: \_\_\_ é ser vivo. As suas diferenças são eliminadas. De forma análoga podemos proceder com o segundo exemplo e com outros casos similares. Como já dito anteriormente, homens e coisas se unificam nesta linguagem (Cf. SANTOS, 1994).

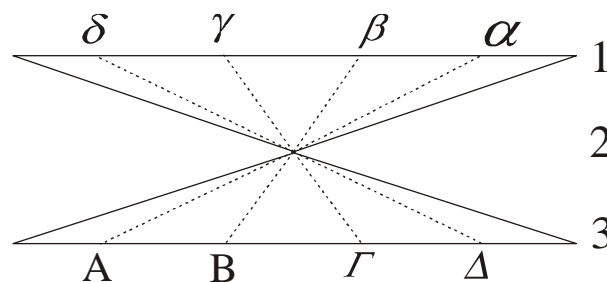
O sujeito pensante se converte em operador da linguagem. A sua função é projetar a linguagem matemática sobre o mundo, direcionando as proposições para os fatos, de modo que ele liga cada nome da proposição a cada objeto existente no fato. É o ato em que “[...] o nome substitui, na proposição, o objeto” (WITTGENSTEIN, 1994, § 3.22) que ocorre no fato. Esse

---

<sup>25</sup> Para Nascimento, ao interpretar a abordagem wittgensteiniana, sobre “o que é pensar” no *Tractatus logico-philosophicus*, afirma que: “a expressão dos pensamentos se limita a linguagem que figura o mundo. [...] pensar equivale a pensar o sentido de uma frase declarativa (*Satz*), em que algum estado de coisas (situações possíveis) é projetado no espaço lógico. O sentido da frase determina a relação projetiva envolvendo, de um lado, os nomes na frase, e, de outro lado, os objetos no estado de coisas. Frases declarativas são formadas por nomes conectados um com o outro, numa cadeia, e igualmente os fatos são objetos conectados um com outro, numa cadeia; a totalidade das frases é a linguagem e a totalidade dos fatos é o mundo. Então pensar é o ato de projetar no espaço lógico o sentido de uma proposição elementar num estado de coisas, considerando cada nome na frase em relação a cada objeto no estado de coisas” (NASCIMENTO, 2006, p. 8). Tudo que estiver fora de tais condições é considerado como indizível, não pode ser dito, é mera ilusão.

modo de proceder do operador da linguagem iguala o sujeito pensante às máquinas programadas para realizar funções. A estrutura geral para efetivação do pensamento pressupõe: um mundo onde os fatos ocorram, uma linguagem que os descreva e um operador para conduzir a linguagem até aos fatos. O mecanismo de funcionamento dessa estrutura pode ser representado<sup>26</sup> por gráficos. Tomando como exemplos os que se seguem:

Gráfico<sup>27</sup> 1

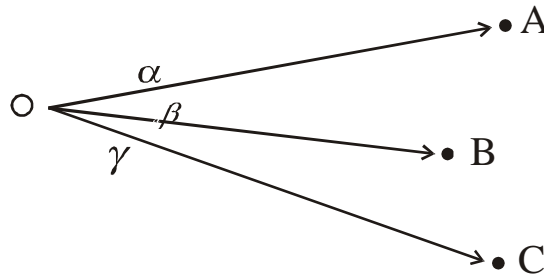


O gráfico se compõe de três níveis. O primeiro, marcado com letras gregas minúsculas, representa a possibilidade de existência de objetos no mundo. No terceiro, as letras maiúsculas representam a existência de nomes que compõem a linguagem. O nível dois contém o sujeito pensante que tem como função projetar os elementos do nível três para os elementos do nível um. Neste procedimento, a condição para a efetivação do pensamento consiste em fazer com que cada nome do nível três se conecte em cada objeto do nível um. O sujeito realiza essa operação para dizer o que acontece no mundo, mas o significado dos nomes e o sentido da proposição não é tarefa sua realizá-lo. No caso dos nomes, os objetos nomeados por eles asseguram os seus significados, independente do juízo de valor do sujeito. Já o sentido da proposição se efetiva pelo ato de descrever corretamente os fatos, levando em consideração o significado de cada nome que o compõe.

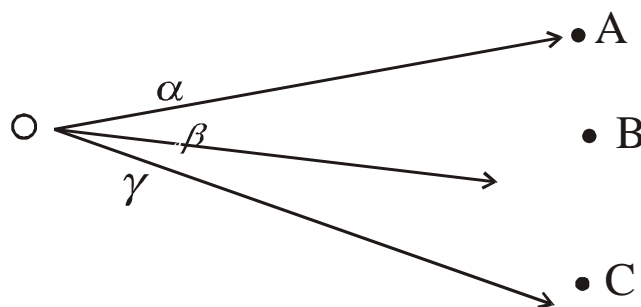
<sup>26</sup> Os gráficos utilizados nesta secção são retirados do texto de José Oscar de Almeida Marques. **Forma e Representação no Tractatus**, 1998 e adaptados por Ermínio de Sousa Nascimento. **O que é pensar para Wittgenstein no Tractatus logico-philosophicus**. João Pessoa: Departamento de Filosofia – UFPB, 2006.

<sup>27</sup> O gráfico faz parte do modelo de projeção elaborado por James Griffin, em seu livro: **Wittgenstein's Logical Atomism**, 1969.

Num segundo gráfico<sup>28</sup>, composto por um centro de projeção, representado por 0, no qual, encontra-se o sujeito pensante, o operador da linguagem; os nomes, que são os raios  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$  e os objetos que são representados pelas letras A, B, C.



O operador da linguagem verifica se as condições de verdade, estipuladas pelo método científico, são satisfeitas no gráfico: se aquilo que a ciência exige para uma afirmação ser verdadeira foi atendido no ato de projetar os nomes sobre os objetos que compõem os fatos descritos. No caso do gráfico acima, pelo fato de todos os raios dos nomes  $\alpha$ ,  $\beta$ ,  $\gamma$ , que partem do centro de projeção 0, tocar diretamente os objetos A, B, C, por haver uma coincidência entre cada um dos raios com cada um dos objetos, as condições de verdade foram satisfeitas. Por isto, a projeção da proposição que tem aquela configuração é verdadeira. Já a falsidade da projeção acontece como se segue:



<sup>28</sup> O gráfico faz parte do modelo de projeção elaborado por David Shwayder, em seu texto: **On the Picture Theory of Language**, 1973.

Os raios  $\beta$ ,  $\gamma$ , que partem do centro da projeção não tocam os objetos B, C, ou seja, os nomes  $\beta$ ,  $\gamma$ , não coincidem com nenhum objeto na projeção. Pela ausência de coincidência entre ambos é gerada a falsidade da proposição projetada da linguagem sobre o fato. O uso dos gráficos acima ilustra o procedimento operacional que se efetiva pelo engessamento do pensamento do sujeito. Ele é instrumentalizado para exercer funções na sociedade. E como a sociedade burguesa se fortalece pela desigualdade social, pela exploração do homem por outro homem, o operador da linguagem também exerce a função de operar o mecanismo de dominação instituído pelo capitalista. Fazendo uso da razão instrumental, a classe burguesa define o que é útil para a sociedade e direciona a operacionalidade para a sua consolidação. O que é útil para o dominante passa a ser útil para o trabalhador. O interesse do dominante se sobrepõe à liberdade dos indivíduos em nome da realização de ações que assegurem a autoconservação do sistema capitalista.

No processo de exploração do outro, o capitalista unifica homens e máquinas. O criador e a sua criatura são usados na manutenção da sociedade dividida em classes opostas, de modo que eles concorrem entre si, buscam um espaço na produção de mercadorias. Nesta concorrência, a atenção do homem não é sobre a sua condição de dominado pelo capitalista, mas sobre o seu oponente na linha de produção que é a máquina. A racionalidade instrumental não conduz o homem a perceber o problema da dominação na sociedade, ao contrário, o torna refém de sua criatura. Há um desvio do que é real para o que é conveniente para quem detém o poder, promovendo o medo nos indivíduos de serem superados pelas máquinas, levando-os a se comportar como elas.

Homem e máquina são vistos como meios de produção. O capitalista incentiva a concorrência entre ambos, mas são as máquinas que ditam o ritmo da produtividade. Elas são programadas para produzir em série com eficácia. O critério de padronização das mercadorias é um fator crucial para a instituição do império das máquinas no mercado de trabalho a partir da revolução industrial, no século XIX, e no avanço do progresso tecnológico na contemporaneidade. Os produtos padronizados contribuem para a substituição do sujeito pensante pelo operador do saber, o uso da imaginação ou da



reflexão podem interferir na configuração do produto, desviando daquilo que foi estabelecido previamente pelo capitalista para atender uma demanda de mercado. Assim, para competir com as máquinas no mundo do trabalho, o homem substitui a reflexão pela operacionalidade da razão. O saber técnico-científico se sobrepõe à subjetividade individual, ajustando o seu comportamento à dimensão operacional, unificando homens e máquinas no mesmo padrão. O homem passa a ser visto como uma peça no processo de produção.

Comparando esta questão com a estrutura matemática da linguagem científica, temos como exemplo:  $x$  trabalha. Para formar uma frase verdadeira, deve-se substituir o  $x$  por indivíduos considerados humanos ou máquinas. Nos dois casos, homens e máquinas se unificam pela capacidade de trabalhar. Assim como na ciência o sujeito pensante se converte em operador da linguagem, já anunciado no gráfico 1, acima, sem a reflexão do sujeito; por analogia temos o trabalhador como o operador de conhecimentos técnico-científicos no mundo do trabalho. Pondo o trabalhador no centro de projeção, independentemente de ser homem ou máquina, a sua função é operar o saber técnico-científico para fazer coisas. O capitalista define o ritmo e a padronização do produto para gerar o lucro esperado. Estes são os critérios para o trabalhador ser admitido no mercado de trabalho.

Aplicando o modelo de projeção dos gráficos 2 e 3, sobre o operador do saber técnico-científico, substituindo à noção de verdade pelos critérios de produtividade do sistema capitalista, temos: o trabalhador humano ou a máquina no centro de projeção, projetando o saber técnico-científico sobre a produção de mercadorias. A sua eficácia se efetiva quando gera o lucro esperado pelo capitalista. Essa projeção equivale à verdade da projeção do gráfico 2. Quando isto não acontece, temos a ineficiência da projeção que é representada pelo gráfico 3. A validade do saber científico se converte em eficiência do trabalhador no sistema capitalista. Nesse esquema de raciocínio, o sistema capitalista elabora as condições a serem atendidas pelo trabalhador para a efetivação da eficácia da produtividade. A produtividade está associada a metas a serem alcançadas pelos trabalhadores que potencializam os lucros

do capitalista para a conservação do sistema. É neste contexto que os homens competem com as máquinas<sup>29</sup> e com os outros homens. Nesta competição os indivíduos são levados a renunciar à reflexão sobre a realidade para se aperfeiçoar tecnicamente.

A máquina tornou-se antes um elemento de um sistema organizacional que, por sua vez determina as formas de comportamento do trabalhador, não só dentro de cada empresa, como também em todas as esferas da existência. A exigência de energia técnico-psíquica, em vez de energia física, equipa o trabalho no processo de produção material [...] No interior desse aparato definido pelas máquinas [...] o trabalhador vive num todo que aparentemente se automovimenta, mecanizado e rotineiro, que faz vibrar consigo. As máquinas e as formas de comportamento imposta pelas máquinas movem-se, no sentido literal, comunicando-lhe seu ritmo – não só no trabalho mas também durante o tempo livre, nas férias, ao andar. [...] neste novo ritmo, proveniente do trabalho mecanizado e automatizado, a alma do trabalhador é igualmente mobilizada (MARCUSE, 1999a, p. 52,53).

O homem é formado dentro desta compreensão de produtividade que para assegurar a manutenção do sistema capitalista privilegia o “valor de troca” da mercadoria. Mesmo sem eliminar o seu “valor de uso”, o “valor de troca” da mercadoria é que proporciona o lucro, que é o principal elemento da efetivação do capitalismo. Se outrora o homem era concebido enquanto um ser que pensava, agora é visto como um ser que produz mercadorias. Ele é definido assim: “[...] o homem de ciência conhece as coisas na medida em que pode fazê-las” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 21). Ele deixa de se preocupar com o fundamento último do conhecimento para se ocupar em procedimentos operacionais. O conhecimento científico está associado à capacidade técnica do homem de fazer coisas em detrimento de qualquer propósito crítico da cultura, da realidade social que poderia assegurar a formação do sujeito autônomo. O conhecimento se desvincula da ação social em prol da dominação da consciência social voltada para a adaptação e o conformismo do homem aos interesses do capital. Esse tipo de conhecimento, de cunho operacional, tem a técnica como a sua essência “[...] que não visa conceitos e

---

<sup>29</sup>As máquinas deixam de ser vistas apenas com artefatos mecânico e tecnológico e passam a ser admiradas como algo que está acima do homem, que devem ser imitadas, sobretudo, no ritmo de produtividade e de eficácia.

imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho de outros, o capital” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 18).

O sujeito intelectual, autoconsciente, da racionalidade reflexiva, é substituído pela técnica, o pensamento é transmutado para o método. Mas, em ambas as racionalidades, permanecem o tratamento de submissão do homem, em sua dimensão individual, a critérios postulados pela razão. O homem tem as suas qualidades individuais eliminadas pela estrutura lógico-formal do pensamento da racionalidade reflexiva da filosofia do início da modernidade, instituindo-o enquanto um ser fora da realidade historicamente determinada, por um lado, e é pensado como um instrumento para exercer funções determinadas pela sociedade burguesa, ignorando a condição de dominação imposta por ela, por outro lado. A racionalidade de dominação na modernidade se efetiva pela associação das forças produtivas ao progresso técnico-científico, conforme afirma Habermas<sup>30</sup>: “A racionalidade da dominação mede-se pela manutenção de um sistema que pode permitir-se converter em fundamento da sua legitimação o incremento das forças produtivas associada ao progresso técnico-científico” (HABERMAS, 1968, p. 47). A dominação passa pelo processo de aumento da produtividade de bens materiais, da expansão do domínio do homem sobre a natureza e a sensação de uma vida mais confortável que essa racionalidade proporciona aos indivíduos (Cf. HABERMAS, 1968).

O pensamento abstrato que outrora orientava a produção do conhecimento e as ações do homem, agora, no sistema capitalista o trabalho, a capacidade de produzir mercadoria, se sobrepõe à capacidade de pensar dos indivíduos. As suas ações são controladas e avaliadas pela técnica. O controle técnico é intolerante com o que transcende o mundo dos fatos, objetivamente constituídos. A realidade subjetiva perde força em função de seu caráter crítico, especulativo, em prol da racionalização da realidade objetiva. A liberdade do

---

<sup>30</sup> Para aprofundar a compreensão da efetivação da racionalidade de dominação na modernidade recomenda-se a leitura da obra de HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como Ideologia**. Trad. Artur Mourão. ed. 70, Lisboa, Biblioteca de Filosofia contemporânea, 1968.

sujeito de outrora é gradualmente substituída pela eficácia no desempenho de atividades atribuídas a ele.

Na sociedade capitalista, a dimensão econômica associada à racionalidade técnico-científica subjuga os indivíduos por aquilo que eles fazem. O sujeito autorreflexivo de outrora passa a ser subjugado por parâmetros determinados por esse novo modelo de racionalidade. É o processo de mecanização do homem, destituindo-o de sua capacidade crítica frente à vida no seio da sociedade<sup>31</sup>. Na proporção em que ela potencializa as explicações sobre o funcionamento das leis que regem a natureza e a produção de artefatos, enfraquece a capacidade do sujeito perceber a relação existente entre a dominação da natureza com o do agir humano.

Há um empobrecimento da autonomia do sujeito. O saber técnico-operacional transforma o indivíduo num instrumento a ser utilizado na sociedade capitalista. É o triunfo da operacionalidade sobre a capacidade crítica de pensar e agir do homem, de modo que, o que seria a evolução da racionalidade moderna se converteu no seu empobrecimento, na sua redução a procedimentos técnico-instrumentais<sup>32</sup>. A respeito dessa questão, afirma Marcuse:

[...] a liberdade anterior do sujeito econômico foi gradualmente submersa na eficácia com a qual ele desempenhava serviços a ele atribuídos. O mundo tinha se racionalizado a tal ponto, e esta racionalidade se tornou tal poder social, que o indivíduo não poderia fazer nada melhor do que adaptar-se sem reservas (MARCUSE, 1999a, p. 78).

O prevalecimento desta racionalidade na modernidade se justifica pelo seu serviço prestado às demandas criadas pela sociedade burguesa, tendo o mercado de trabalho como incentivo para a adesão dos homens a determinada área do saber. Tudo converge para o sistema capitalista, fato que conduz o

---

<sup>31</sup> A submissão do indivíduo à racionalidade técnico-científica, tratada nesta pesquisa, é uma questão também presente nos textos de Marcuse, principalmente, In: MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1967.

<sup>32</sup> O que o projeto iluminista anunciou como a evolução da racionalidade moderna, para Adorno e Horkheimer se converteu num “empobrecimento da razão, a qual se vê envolvida numa caminhada rumo à sua redução ao entendimento técnico, instrumental. [...] o pensamento é rebaixado a um simples meio a serviço de iniciativas que podem ser boas ou más – é seu uso segundo um método rigoroso, conduzindo a um crescente sistema – cada vez mais minucioso e aperfeiçoado – de saber objetivamente” (BICCA, 1997, p. 213).

homem a deixar de se preocupar em refletir sobre a relevância do saber científico para a vida em sociedade; para se adaptar ao ritmo de produtividade. Na proporção em que o homem se insere neste ritmo, para produzir mercadorias, ele produz a si mesmo, qualificando-se como uma mercadoria a ser posta à venda no mercado de trabalho. A sua satisfação se manifesta pelo índice de aceitação de sua qualificação profissional no mercado de consumo. A sua formação se converte em mercadoria para competir nas relações de troca no mundo capitalista. O indivíduo se efetiva enquanto mercadoria, produzindo-a e sendo consumido.

O fazer-se a si mesmo como mercadoria impossibilita ao homem enquanto indivíduo a se realizar pelo trabalho, uma vez que ele passa a depender do capitalista, de quem detém o capital, para se inserir no mercado de trabalho. O trabalhador não tem autonomia para produzir o que precisa para satisfazer as suas necessidades básicas e de sua família. Ao contrário, a sua força produtiva passa a ser objeto de propriedade do capitalista, assim como são as máquinas, os insumos e tudo que possibilita a produtividade. Neste aspecto, a ciência também passa a ser um instrumento do sistema capitalista para promover o homem-mercadoria.

Por esta ótica, diferentemente do escravo que pertencia ao seu senhor e do vassalo que pagava a sua estadia na terra com um percentual de sua produção, o trabalhador livre é aquele que põe à venda a sua força de trabalho na sociedade burguesa. Ela é vendida de forma fracionada a quem detém os meios de produção. Essa compreensão de homem enquanto mercadoria é concebida por Marx nos seguintes termos: “O *operário livre* [...] vende a si mesmo, pedaço a pedaço. Vende, ao correr do martelo, 8, 10, 12, 15 horas de sua vida, dia a dia, aos que oferecem mais [...], aos capitalistas” (MARX, 1983, p. 19, 20).

Apesar dele não pertencer a uma entidade definida, uma parte de sua vida, com carga horária definida mediante contrato, pertence a quem a compra. Mesmo que a qualquer momento esse contrato venha a ser rescindido, de modo que o trabalhador possa abandonar quem o alugou; o capitalista também

pode fazer o mesmo, desde que o lucro com a compra daquela força de trabalho não seja o esperado. Mesmo assim, o trabalhador tem a sua vida alienada à classe capitalista. Ele pode rescindir um contrato com quem comprou uma fração de sua vida, mas não pode deixar de vendê-la sem renunciar à sua própria vida. O seu primeiro ofício é encontrar, na classe burguesa, um comprador para a sua força de trabalho (Cf. MARX, 1983).

A posição do trabalhador isolado e a vontade do trabalhador coletivo se unificam no interesse do capitalista. Nele, homens, coisas e máquinas se fundem num processo produtivo que mutila o trabalhador, reduzindo-o a uma fração de si. Neste procedimento, com o advento da indústria moderna, a ciência também se converteu em força produtiva a serviço do capital (Cf. MARX, 1983). A riqueza do capitalista se efetiva à custa da pobreza do trabalhador<sup>33</sup>. O aumento da produtividade, da riqueza universal, potencializado pelo uso da ciência e da tecnologia não se converte em redução da desigualdade social. Ao contrário, assegura o lucro dos detentores dos meios de produção à custa da exploração do trabalhador. O “[...] desenvolvimento da ciência, [...] não é mais que um aspecto e uma forma do desenvolvimento das forças produtivas humanas, isto é, da riqueza” (MARX, 1983, p. 38).

Para a força de trabalho se tornar uma mercadoria atrativa para o capitalista, ser funcional e assegurar o lucro almejado por ele, requer a apropriação do saber técnico-científico por parte dos indivíduos. Este saber os qualifica profissionalmente para assegurar a manutenção do sistema capitalista. Nele, a vida é concebida a partir dos interesses do sistema, de modo que aquilo que contribui para a sua manutenção, sem ameaças, converte-se em interesse também de cada pessoa. Os indivíduos são travestidos por interesses da sociedade burguesa. Cada um, isoladamente, busca se realizar profissionalmente no interior deste sistema. A exigência de qualificação profissional, imposta pelos mecanismos de produção do sistema

---

<sup>33</sup> Para Marx: “A limitação do capital está no fato de que todo o seu desenvolvimento se efetua de maneira antagônica e a elaboração das forças produtivas, a riqueza universal, a ciência, etc, aparecem como *alienação* do trabalhador que se comporta frente às condições produzidas por ele mesmo como frente a uma riqueza alheia e causadora de sua pobreza” (MARX, 1983, p. 39).

socioeconômico para a sua manutenção, se sobrepõe à capacidade do sujeito se posicionar, de forma crítica, sobre a sociedade dividida em classes opostas. A sua posição se confunde com a posição do capitalista, mesmo que isto o submeta à condição de dominação. A desigualdade social passa a ser naturalizada, de modo que o homem esclarecido não reconhece como tarefa sua intervir sobre tal problema.

Essa maneira de conceber a vida fragmentada incide diretamente na formação do homem para atuar no mercado de trabalho e se constituir como sujeito na sociedade. Nela, a obediência e o trabalho se confundem na vida dos indivíduos. As narrativas de Homero já retratavam esta questão: na *Odisseia*, por exemplo, o episódio de Ulisses, ao ordenar aos seus funcionários que o amarrassem no mastro da sua embarcação para escutar o canto enfeitiçado das sereias, mas sem perigo de atender aos seus encantos. Quantos aos remadores, trabalhadores, estes tiveram os ouvidos tapados para continuar trabalhando, todos no mesmo compasso, sem serem importunados pelo som tentador das sereias (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Nesse caso, os trabalhadores não tinham a que resistir, uma vez que eles nem tinham conhecimento do que estava acontecendo enquanto trabalhavam. Eles não se sentiam afetados pela tentação do canto enfeitiçado das sereias. No sistema capitalista, os trabalhadores também são conduzidos por forças “ocultas” para trabalharem como os remadores de Ulisses, todos no mesmo ritmo sem perceber as condições de exploração que recai sobre eles. São alheios ao propósito do sistema socioeconômico em relação à vida em sociedade. Isso fortalece a manutenção do sistema em detrimento da constituição da autonomia do trabalhador, do sujeito autoconsciente. Este não reconhece a dor, o sofrimento, ou pelo menos não reconhece as suas verdadeiras causas, inviabilizando qualquer reação de resistência frente ao problema. Ao invés disso, o que resta aos remadores e aos trabalhadores na modernidade é o exercício de funções operacionais que sejam úteis para o capitalista.

Pelo processo de qualificação profissional, os indivíduos são levados a ignorar a realidade social como ela é, para percebê-la de forma mascarada pelos interesses do capitalista. A exploração e a opressão são naturalizadas. Com isso, os indivíduos são massificados sem condição de reagir, de resistir, à condição de dominação em que se encontram. O homem de ciência<sup>34</sup>, aquele que é formado para produzir mercadorias, o trabalhador, não reflete sobre a lógica do capital, apenas busca se inserir no sistema capitalista para remar dia após dia de forma sincronizada. Quem sair do compasso é substituído, juntando-se a outros trabalhadores que aguardam a sua vez de se inserir no sistema. “Ser bem-sucedido é o mesmo que adaptar-se ao aparato, não há lugar para a autonomia. Não há espaço para o protesto. [...] o indivíduo que persistisse em liberdade de ação seria considerado excêntrico” (MARCUSE, 1999, p. 52, 53). Os indivíduos perdem as suas individualidades para satisfazer a lógica do capital, gerar lucro para o capitalista. A capacidade de tomar decisões por conta própria se converte em adaptação às regras da sociedade burguesa.

Com isso, os trabalhadores nas fábricas, nas indústrias, no cinema, na produção em série, são comparados, por Adorno e Horkheimer, aos remadores que, enquanto trabalham, não conseguem se comunicar, nem com Ulisses e nem com os seus pares. Eles estão atrelados a um compasso, olhando sempre para frente, evitando qualquer coisa que os distraiam (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985), formando uma unidade entre o individual e o coletivo,

---

<sup>34</sup> O homem de ciência concebido pela lógica da produtividade, a partir da produção em série, sobretudo com o advento da revolução industrial, segundo Marx, se configura como o oposto do homem de ciência responsável pela ruptura do pensamento da Idade Média para a efetivação da racionalidade moderna. Ele era marcado por experiências culturais diversificadas, não havendo “[...] praticamente nem um só grande homem que não houvesse realizado longas viagens, não falasse quatro ou cinco idiomas e não brilhasse em vários domínios da ciência e da técnica. Leonardo da Vinci não foi só um grande pintor, mas um exímio matemático, mecânico e engenheiro, ao qual devemos importantes descobertas nos mais diferentes ramos da física. Alberto Dureno foi pintor, gravador, escultor, arquiteto [...]. Estes homens não eram escravos da divisão do trabalho, em que de um lado se tem o trabalho intelectual e do outro o trabalho manual. Ao contrário disto, havia uma ação integrada entre as diversas dimensões da vida em sociedade. A formação intelectual ou científica levava cada homem a atuar intensamente na vida política, lutando “[...] uns com as palavras e a pena, outros com a espada, e outros com ambas as coisas ao mesmo tempo. Daí a plenitude e a força de caráter que fazem deles homens de uma só peça. Os sábios de gabinete eram [...] uma exceção: eram homens de segunda ou terceira linha, [...]” (ENGELS, 1983, p. 51, 52).



agindo todos no mesmo ritmo, para satisfazer o interesse de quem os contrata. No caso da modernidade, o trabalhador se torna incapaz de produzir mercadorias, se não for por meio de vários processos realizados por outros trabalhadores.

Ele não tem autonomia para produzir artefatos do começo ao fim. Há uma interdependência de várias pessoas exercendo diversas funções para a efetivação de produtos. Nesse processo, o trabalhador é levado a desenvolver uma habilidade parcial em detrimento de outras capacidades produtivas. Nele, as individualidades são mutiladas em função da divisão do trabalho em diferentes frações e distribuídas entre os indivíduos. Esses, por sua vez, são levados a realizar ações repetitivas, de forma tão automatizada, que nem parece existir em tal processo a presença de homens, sujeitos pensantes. Neste aspecto, é questionável se é possível alguém ser considerado humano quando a sua atividade laboral se configura por um processo repetitivo que não exige o uso da inteligência na sua execução. É a figura do homem que, se for considerado humano, então é estúpido e ignorante, uma vez que realiza ações parciais sem refletir sobre elas (Cf. SMITH *Apud*. MARX, 1983). Tal homem é aquele que:

A uniformidade de sua vida estacionária corrompe naturalmente seu âmbito... Destrói mesmo a energia de seu corpo e torna-o incapaz de empregar suas forças com vigor e perseverança em qualquer outra tarefa que não seja aquela para que foi adestrado. Assim, sua habilidade em seu ofício particular parece adquirida como sacrifício de suas virtudes intelectuais, sociais e guerreiras (SMITH *Apud*. MARX, 1983, p. 22, 23).

Com o progresso tecnológico e as suas influências na vida das pessoas em sociedade, podemos nos perguntar se o homem que atua na sociedade capitalista, na contemporaneidade, é humano ou máquina, robô. Pois, mesmo que este homem faça uso de sua inteligência para realizar certas abstrações impostas pela sua atividade laboral, ele se configura como um operador de conhecimento, em que a inteligência humana se unifica com a inteligência artificial das máquinas, como o exposto anteriormente, pelo fato de que o seu pensar se converte em operar a linguagem das ciências em direção aos fatos e o trabalho se efetiva pela operação do saber técnico-científico na produção de

mercadoria. Assim, a técnica passa a ocupar um lugar decisivo na vida das pessoas. Por um lado, pode contribuir de forma relevante para a vida humana, mas, por outro lado, o que prevaleceu na sociedade capitalista, o que é considerado como racionalidade boa, converte-se em irracionalidade, na medida em que a técnica passa a ser vista como tendo um fim em si mesmo, deixando de ser uma extensão do braço do homem que realiza ações que contribuem para a autoconservação da espécie humana, para ser fetichizada na forma de mercadoria, desconectada da consciência das pessoas no seio da sociedade. Este é o império do homem tecnológico, afinado com a técnica, que se instrumentaliza pela razão para conservar o sistema capitalista em detrimento de sua autoconservação e a da humanidade (Cf. ADORNO, 1995).

Tudo que o homem faz se converte em mercadorias. A sua formação é para fazer coisas. Por isto, na nossa discussão, assumimos a ideia de que o homem se constitui como coisa, faz a si mesmo como mercadoria. Esse é o homem da ciência moderna, denunciado por Adorno e Horkheimer. A exemplo disso, pode-se evocar, o operador do saber técnico-científico que foi contratado para projetar e executar o sistema ferroviário para conduzir as pessoas, vítimas do Nazismo, na primeira metade do século XX, até os campos de extermínios de *Auschwitz* (Cf. ADORNO, 1995). O esforço – que para Kant, em seu texto: *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?*, era condição imprescindível para a saída do homem da menoridade – aqui ele é sinônimo de capacidade técnica. A pessoa se esforça não para pensar por conta própria, para se autogovernar, mas para se apropriar de mecanismos tecnológicos para realizar algo, independentemente dos impactos de sua efetivação sobre a vida das pessoas.

No caso da execução da obra acima anunciada, o esforço realizado pelo operador do saber técnico-científico se contrapõe à autonomia do sujeito, nos moldes kantianos, para se efetivar como procedimento operacional – a autonomia técnica do homem prevaleceu sobre o autogoverno. O extermínio de milhões de pessoas nos campos de concentrações efetivado pelo regime nazista de Hitler parece não ser uma questão relevante a ser considerada na decisão do operador do saber. Esse fato justifica a forma irracional com que a

razão instrumental se impõe sobre os homens. Eles e as máquinas são unificados na condição de coisa, de modo que nessa sociedade tecnológica, esse homem afinado com a técnica, é guiado por um tipo de progresso que “[...] transforma a Razão em submissão aos fatos da vida e à capacidade dinâmica de produzir mais e maiores fatos do mesmo tipo de vida [...]” (MARCUSE, 1967, p. 31) sem, no entanto, se contrapor à estrutura social que mantém o homem como seu refém. É essa dimensão irracional da razão que orienta as decisões dos indivíduos na sociedade que promove a nulificação da subjetividade humana. O que prevalece são as diversas formas de controle social da vida humana.

### **3.2 O processo de reificação e massificação**

Com a reificação da consciência humana, o homem, que era até então considerado o senhor do universo pelo projeto iluminista, é subjugado pelas suas criaturas, às mercadorias. “Não são os homens ativos e conscientes que comandam o mundo das mercadorias, mas, ao contrário, são as mercadorias que determinam as relações entre os homens” (MATOS, 1993, p. 31). No império das coisas, dos bens materiais, os indivíduos se objetivam para se adaptar aos interesses do poder econômico do capitalismo tardio. Nesse império: “O homem não se contempla a si mesmo no mundo que criou: são as mercadorias que se contemplam a si mesmas num mundo que elas próprias criaram” (MATOS, 1993, p. 31). A liberdade dos indivíduos, nesse contexto, é contida por meio da criação de novas necessidades de consumo de bens que se impõem sobre a vontade de cada um deles na sociedade. Mas como identificar as necessidades que são autênticas – que precisam ser satisfeitas – e aquelas que são falsas?

Na resposta para essa questão, pela ótica marcusiana, tem-se como falsas aquelas necessidades que se impõem “[...] ao indivíduo por interesses sociais particulares ao reprimi-lo: as necessidades que perpetuam a labuta, a agressividade, a miséria e a injustiça” (MARCUSE, 1967, p. 26). As necessidades autênticas, por sua vez, são as denominadas de “[...] vitais – de alimentos, roupas e teto ao nível alcançável de cultura” (MARCUSE, 1967, p.

26). Mas a legitimação de tais necessidades acontece por vias que, em última instância, requerem aquela autonomia definida por Kant, já anunciada no capítulo anterior.

Para assegurar a efetividade das pseudonecessidades na vida das pessoas, a sociedade tecnológica recorre ao mecanismo de controle do comportamento humano que se apresenta para satisfazer as necessidades dos indivíduos, reduzindo o tempo gasto na execução das ações, bem como os “custos” associados a elas. No caso, por exemplo, de alguém que escolhe viajar, o capitalista disponibiliza mecanismo que conduz as pessoas em suas escolhas. Apresenta catálogos com os destinos mais atraentes, valores mais acessíveis para o seu poder aquisitivo, formas de pagamentos facilitadas, entre outros. No caso de uma pessoa decidir viajar de carro, além de contar com um guia de viagem que delineia todo percurso – indicando as estradas, os obstáculos que vão ser encontrados – disponibiliza também, como anexo das estradas, diversos itens de consumo na forma de benefício para o viajante. Sobre isso, Marcuse afirma que:

Um homem, que viaje de carro a um lugar distante, escolhe a sua rota de viagem num guia de estradas. Cidades, lagos e montanhas aparecem como obstáculos a serem ultrapassados. O campo é delineado e organizado pela estrada: o que se encontra no percurso é um subproduto ou anexo da estrada. [...] sinais e placas dizem [...] o que fazer e pensar. [...] Painéis gigantes lhes dizem onde parar e encontrar a pausa revigorante. A rota é feita para o benefício, segurança e conforto do homem e as obediências às instruções representa o único meio de obter resultados desejados (MARCUSE, 1999a, p. 79).

Por essa ótica, tem-se, por um lado, a prerrogativa de que a obediência à instrução é condição para se alcançar o bem-estar desejado, conforme o exposto na citação acima. Por outro lado, para se ter a autonomia do sujeito, tem-se a exigência de que o indivíduo deixe de ser tutelado por outras pessoas ou entidades. Nesse cenário, o que prevaleceu na modernidade foi a formação de uma subjetividade subserviente das instruções que são veiculadas por diversos meios de comunicação a serviço do poder dominante.

A comodidade proporcionada pela tecnologia forja o esforço do homem para pensar por conta própria. Com isso, as falsas necessidades se perpetuam

sobre o cotidiano das pessoas, uma vez que a sua capacidade de discernimento é dominada por mecanismo de controle da sociedade capitalista. A ciência e a técnica interferem nas escolhas das pessoas. Assim, a demarcação entre o que é vital para cada indivíduo e o que supérfluo, em última análise, segundo Marcuse, fica comprometida, pois,

[...] a questão sobre quais necessidades devem ser falsas ou verdadeiras só pode ser respondida pelos próprios indivíduos, mas apenas em última análise; isto é, se e quando eles estiverem livres para dar a sua própria resposta. Enquanto eles forem mantidos incapazes de ser autônomos, enquanto forem doutrinados e manipulados [...] as respostas que derem a essa questão não pode ser tomada por sua (MARCUSE, 1967, p. 27).

O saber científico, que tem a técnica como a sua essência, que surgiu com a pretensão de promover a emancipação humana, converteu-se em instrumento de opressão e dominação na sociedade capitalista. (Cf. MAIA, 2012). O homem, já com a sua vida alienada ao capitalista no mundo do trabalho, encontra na ciência o procedimento considerado correto para subjugar a sua capacidade de reflexão. A ciência define as regras que orientam a vida dos indivíduos na sociedade burguesa.

As pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas, obedecem a um ritual científico, se cercam da ciência. A aprovação científica converte-se em substituto da reflexão intelectual do factual, de que a ciência deveria se constituir. A couraça oculta a ferida. A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si própria e a experiência viva. Quanto mais se imagina ter esquecido o que é mais importante, tanto mais procura-se refúgio no consolo de se dispor do procedimento adequado (ADORNO, 1995, p. 70).

Quem tem a aprovação da ciência em suas ações acredita estar imune ao erro e se satisfaz com tal aprovação, mesmo que isto seja responsável, direto ou indiretamente, por diversos tipos de mazelas existentes na sociedade. Mas, esse homem é conduzido a agir conforme procedimentos adequados da ciência e não para pensar com autonomia sobre os problemas que atingem a sociedade dividida em classes, as desigualdades sociais, das quais ele próprio é vítima. O homem é manipulado pelos interesses do sistema capitalista. A capacidade de se autogovernar foi substituída pela visão utilitária do saber, instituído pela racionalidade técnico-instrumental. O sujeito passa a ser modelado de forma similar às mercadorias produzidas em série. Para isto,

entra em cena a indústria cultural enquanto um dos mecanismos utilizados pelo sistema capitalista para padronizar os indivíduos em um ser genérico.

A indústria cultural realizou maldosamente o homem como um ser genérico. Cada um é tão-somente aquilo mediante o que pode substituir todos os outros: ele é fungível, um mero exemplar (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 120).

A indústria cultural promove a transmutação dos *bens culturais* em *mercadoria*, da cultura em *semicultura*. Ela se configura como estratégias do capitalismo para converter o mundo cultural que possibilitava a liberdade na esfera pública – como dizia Kant: “[...] o uso público de sua razão deve ser sempre livre e só ele pode realizar o esclarecimento [«Aufklärung»] entre os homens” (KANT, 1985, p. 104) –, a felicidade no âmbito espiritual para se tornar reprodução técnica. Nesse cenário, a cultura – enquanto bem cultural – passou a ter alcance em todas as esferas da sociedade, deixando de ser algo exclusivo dos intelectuais, das elites sociais. Essa nova compreensão de cultura se sobrepõe à liberdade dos indivíduos, elimina o exercício livre da razão. As ações e decisões das pessoas são manipuladas pela indústria cultural, conforme afirmam Adorno e Horkheimer:

O mundo inteiro é forçado a passar pelo filtro da indústria cultural. A velha experiência do espectador de cinema, que percebe a rua como um prolongamento do filme que acabou de ver, porque este pretende ele próprio produzir rigorosamente o mundo da percepção quotidiana, tornou-se a norma da produção. [...] A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente. Cada qual é um modelo de gigantesca maquinaria econômica que [...] não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso [...] (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104,105).

Nesse universo, os homens perdem a autonomia, tornando-se meros objetos para permitir a reprodução do sistema capitalista. Este tem como meta manipular e controlar aqueles, promovendo a transformação da cultura em mercadoria. Esta ‘perde’ o seu valor de uso em prol do valor de troca. O homem passa a ser formado mediante modelos ideais para eliminar as particularidades, instituindo uma identidade universal entre os indivíduos. Com isso, “A produção cultural é construída de forma a não proporcionar aquilo que

não pode cumprir desde o seu começo: a garantia de uma sociedade racional, livre e igualitária” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 55).

A cultura deixa de ser um bem espiritual que contribua para a formação autônoma das pessoas para se converter em mercadoria. A diversão<sup>35</sup> – enquanto um dos aspectos da cultura – assume uma dimensão superficial na vida dos indivíduos em sociedade, que tem como significado “[...] não ter que pensar [...] esquecer o sofrimento até mesmo onde ele é mostrado” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119). Pela diversão o homem se adapta à realidade sem se esforçar para pensá-la criticamente. A ele é concedido o direito de dizer o que pensa, mas tal direito está fundamentado numa pergunta retórica, formulada como se segue: – “[...] o que é que as pessoas querem?” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119) – ou na versão reformulada pela Rede Globo de Televisão, no início de 2018 – “Qual é o Brasil que você quer para o futuro?” – para isso, faça um vídeo divulgando a cidade de onde você está falando. Ao fazer tal pergunta, a indústria cultural, personificada nos dirigentes daquela emissora, dirige-se “[...] às pessoas como sujeitos pensantes, quando sua missão específica é desacostumá-las da subjetividade” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119). Ao responder à questão posta pela Rede Globo de Televisão de forma afirmativa, apesar de dar a sensação de que se tem liberdade de dizer o que se pensa, de fato, se está apenas atendendo a um apelo feito por outro. Como reforço positivo para a realização dessa ação – moeda de troca –, a emissora promete propagar a imagem do emissário e de sua cidade ao vivo, em suas afiliadas em todo Brasil. No slogan da referida emissora sobre a questão, afirma-se que o envio do vídeo oportuniza a efetivação de sua cidadania por 15 segundos<sup>36</sup>.

---

<sup>35</sup> A diversão veiculada através dos meios de comunicação, principalmente pelo rádio e o cinema, proporciona ao indivíduo uma ilusão da vida real, tendo a sua imaginação paralisada pelos efeitos desses meios de comunicação. Até a diversão e lazer são percebidos como extensão do trabalho – a diversão é vista como algo que serve para do trabalho. Mas é a indústria cultural que determina a diversão de acordo com seus horários para submeter o homem ao que é de interesse do poder dominante. A diversão não é sinônimo de alegria e liberdade, massificação dos indivíduos. Ela conduz o indivíduo para o estado de menoridade – outrora denunciado por Kant (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

<sup>36</sup> Confira o portal de notícia da Rede Globo de Televisão – [www.g1.com.br](http://www.g1.com.br)

No entanto, para o vídeo ser aceito, a emissora prescreve um conjunto de regras a ser seguidas – usar o celular na posição horizontal, a dois passos de distância, de modo que registre bem o emissor e a paisagem que deseja mostrar. Para finalizar o conjunto de normas, ela determina que a filmagem só pode ser feita durante o dia. Com isso, mesmo que alguém resolva responder a questão de forma negativa, a sua aceitação está condicionada à submissão de seu autor a todas as regras impostas pela emissora. Nesse caso, rebelar-se “[...] contra a indústria cultural, essa rebelião é o resultado lógico do desamparo para o qual ela própria o educou” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 119). Denunciar o que está posto na sociedade exige a submissão do agente a regras previamente pensadas pelo poder dominante. É o processo de massificação das pessoas. É a efetivação da identidade única dos indivíduos, com a qual “[...] o indivíduo é ilusório não apenas por causa da padronização do modo de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade incondicional com o universal está fora de questão” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 128). Não há espaço para o reconhecimento das individualidades dos homens. Estes, em qualquer circunstância, são submetidos de corpo e alma aos interesses do capitalismo, do dominador. A indústria cultural se apropria de toda atividade humana e altera o seu verdadeiro significado, uma vez que o exercício livre do espírito é um artigo proibido. No tocante ao

[...] monopólio privado da cultura “a tirania deixa o corpo livre e vai direto à alma. O mestre não diz mais: você pensará como eu ou morrerá. Ele diz: você é livre de não pensar como eu: sua vida, seus bens, tudo você há de conservar, mas de hoje em diante você será um estrangeiro entre nós”. Quem não se conforma é punido com uma impotência econômica que se prolonga na impotência espiritual do individualista. [...] A produção capitalista os mantém tão bem presos em corpo e alma que eles sucumbem sem resistência ao que lhes é oferecido (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 110).

A mutação da cultura em mercadoria enfraquece a capacidade de o indivíduo perceber a si mesmo como ser pensante e reconhecer o outro como o diferente. Ao contrário disso, a vida é concebida como mercadoria. A indústria cultural funciona como aquela que padroniza a produção em série da vida, eliminando as diferenças possíveis entre o que é individual e o universal. “As particularidades do eu são mercadorias monopolizadas e socialmente



condicionadas, que se faz passar por algo de natural” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 128).

As individualidades das pessoas não são expressões da liberdade humana, mas sim, mercadorias que se agregam aos indivíduos por meio do consumo. A identidade constituída pela indústria cultural escapa ao caráter lógico-metafísico para ser forjado pelo consumo de mercadorias. Isto está relacionado ao modo como o mercado atua sobre cada indivíduo, conduzindo-o na escolha de produtos que foram pensados previamente pelo sistema socioeconômico para modelar os indivíduos em determinados padrões de consumo. O sujeito tem a sensação de liberdade de escolha, mas os objetos da sua escolha foram pensados para ele por uma força “oculta”, que é a indústria cultural (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Esta, enquanto estratégias do capitalismo, conduz os indivíduos à submissão das leis que regem a sociedade, sem protestar contra o que é posto na realidade social. Eles são integrados ao coletivo sem nenhuma possibilidade de se distanciar dele. Os indivíduos são massificados, universalizados (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985), inviabilizando qualquer tentativa de autorreflexão por parte deles.

A criação e manutenção de falsas necessidades denunciadas por Marcuse, exposto acima, se configuram como o principal mecanismo de controle da sociedade tecnológica, na contemporaneidade, que inviabiliza a resistência dos indivíduos ao legado da indústria cultural (Cf. DINIZ, 2005). O uso articulado do saber científico, da técnica e da tecnologia se impõe aos indivíduos como necessidades, consideradas vitais e que precisam ser satisfeitas. Elas conduzem os indivíduos a se instruírem, especializar-se e descartar o que é considerado “obsoleto” para consumir inovação tecnológica.

O descarte agora passa a ser uma necessidade que se incorpora à cultura. Como forma de atingir as massas, sem exceção, tem-se os meios de comunicação, a mídia<sup>37</sup>, que por meio de propaganda, de noticiários e de

---

<sup>37</sup> A mídia impõe uma cultura de massa que determina os valores e modelos de um comportamento a serem seguidos pela sociedade, bloqueando a criatividade do ser humano,

programação em geral, veicula aquelas necessidades como sendo autênticas necessidades. A realização pessoal, a felicidade, parece depender do consumo daqueles produtos. Mas a questão central não é o consumo de tais produtos, mas sim, o desejo de consumi-los. A dinâmica posta pela indústria cultural, veiculada pela mídia, é despertar no indivíduo o desejo de consumir o 'novo', aquilo que é lançando no mercado. Os efeitos práticos da aplicação dessa dinâmica na vida das pessoas é a sensação de que o bem-estar se efetiva pelo consumo, pelo imediato. Isso gera o culto ao novo – a falácia<sup>38</sup> da novidade: “o novo é bom”.

Tendo por base a cultura como mercadoria, a formação dos indivíduos não lhes permite contraporem-se à cultura do descarte, do 'culto' à novidade e da especialização. Ao contrário, esses itens são os novos parâmetros de valoração da vida em sociedade. O valor atribuído ao homem é definido pela profissão que ele exerce, pelos artigos que ele consome e não porque ele é um ser humano. Essa forma de esclarecimento ao invés de elevar o espírito humano, o mantém ainda refém do medo<sup>39</sup>, contra o qual ele se rebelou. A cultura do descarte põe o homem na concorrência direta com as máquinas, a novidade, no mercado de trabalho. Considerando que o seu valor está na profissão que exerce, então ele precisa se especializar para não ser superado pelas máquinas. Caso isso aconteça, ele será descartado como algo ultrapassado. Fora do mercado de trabalho, a sua capacidade de consumir fica comprometida, e, portanto, a outra dimensão da vida em sociedade que lhe

---

que passa a aceitar passivamente tudo o que é imposto pelo poder. Com a indústria cultural o homem não passa de um instrumento de dominação, de trabalho e de consumo, ele é visto como uma espécie de objeto manipulado.

<sup>38</sup> As falácias lógicas e sofismas podem ser encontrados no texto de SALMON, Wesley C. **Lógica**. 4 ed. Trad. de Leonidas Hegenberg e Otávio Silveira da Mota. Rio de Janeiro, Zahar Editora, 1979.

<sup>39</sup> Ainda no século XXI, tem-se o medo constante do desemprego, das máquinas substituírem o homem no mercado de trabalho, milhões de refugiados de guerras civis, vivendo em situação de abandono em vários países do mundo. Nos últimos seis anos, por exemplo, a guerra civil na Síria já conta com mais cinco milhões de refugiados, cerca de quatrocentos mil mortos e mais de dois milhões de feridos. Estes são exemplos de violências que marcam a vida humana na sociedade contemporânea e que o saber científico não está comprometido em eliminá-las (Cf. RUIÇ, Gabriela <http://exame.abril.com.br/mundo/guerra-na-siria-faz-6-anos-os-numeros-para-entender-a-tragedia>. Acessado em 28/06/2017.

atribuía valor é nulificada. O homem norteador por essa cultura não se contrapõe à estrutura social que o mantém alienado, ao contrário, busca se adaptar a ela incondicionalmente.

Ao tomar como exemplo a violência em suas diversas dimensões na sociedade capitalista, a indústria cultural, enquanto mensageira dos interesses do capitalismo, encarrega-se em divulgar as diversas formas de violência, explicitando a sua força destrutiva, e ao mesmo tempo apresentar os mecanismos de proteção para os indivíduos massificados em camadas sociais. O produto é fabricado pelo capitalista, padronizado de acordo com o poder aquisitivo dos indivíduos que, por esta lógica, é unificado na expressão, x é consumidor. Pensar num nome que torne a frase verdadeira é o mesmo que eliminar as particularidades dos indivíduos, universalizando-os no predicado: \_\_\_é consumidor.

Se levarmos em consideração que o homem, na contemporaneidade, tem uma relação estreita com a técnica e a tecnologia, esta é usada para assegurar a conservação do sistema capitalista, mas se apresenta sob a forma de proteção dos indivíduos. A indústria cultural se utiliza dos meios de comunicação de massa, a televisão, rádio, cinema, computador, celular, internet, entre outros, para levar a cada pessoa a solução que ela acredita ter encontrado para o seu problema. Nesse processo, a violência ganha força pelo poder da divulgação de suas implicações na vida das pessoas em sociedade, possibilitando ao capitalista criar novas necessidades, conforme já posto acima, nos indivíduos, sem, no entanto, combater as causas que geram a violência, a desigualdade social, a exploração.

Para satisfazer as novas necessidades, as pessoas “escolhem” os produtos de proteção que as tornam muitas vezes mais vulneráveis à violência do que antes. A exemplo disto, tem-se as moradias nos grandes centros urbanos no Brasil, cada vez mais equipadas com itens de segurança: sistema de câmera, portão eletrônico, cerca elétrica, muro alto, cão de guarda, entre outros, tornando o homem prisioneiro do consumo para se proteger da violência, sem realizar nenhum esforço efetivo para combatê-la.

Em nível de história mundial, Adorno denuncia um retorno ao estado de barbárie<sup>40</sup>, potencializados pelo uso de artefatos tecnológicos desenvolvidos graças ao saber científico, enfatizando a Primeira e a Segunda Guerra Mundial e os Campos de Concentrações, na primeira metade do século XX. Neles, milhões de pessoas foram dizimadas, com o uso de gás letal, de fuzilamentos em massas, tanques de guerras e outros tipos de recursos. O modo de proceder das pessoas reafirma a instrumentalização dos indivíduos para se adaptarem às imposições da sociedade burguesa, tendo o saber científico, a técnica e a tecnologia como os seus aliados. Os homens perdem a autonomia, tornando-se objetos para assegurar a reprodução do sistema capitalista. Nesse contexto de submissão dos indivíduos à ideologia dominante, na sociedade burguesa, a questão que se põe é até que ponto a educação pode contribuir para a superação de tal situação? Essa questão leva em consideração que o capitalismo tardio se retroalimenta por especialidades técnicas que requerem cada vez mais pessoas instruídas para potencializar a produção de mercadorias. Nessa perspectiva, no próximo capítulo, trataremos daquela questão, explicitando a dupla função da educação no processo formativo dos indivíduos.

---

<sup>40</sup> Adorno entende “[...] por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por [...] um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás, uma tendência imanente que a caracteriza (ADORNO, 1995, p. 155).

#### 4 A FORMAÇÃO DA SUBJETIVIDADE EM ADORNO

A formação da subjetividade no pensamento de Adorno considera a noção de autonomia do sujeito, nos moldes kantiano, que se efetiva quando ele deixa de ser tutelado por outros homens e passa a se conduzir por conta própria, fazendo uso da razão. Essa compreensão que anuncia o fim das intervenções de forças externas nas decisões do sujeito deve sair da esfera teórica, segundo Adorno, para se efetivar no mundo socialmente constituído. Vale ressaltar que o próprio Kant reconheceu que aquela autonomia ainda não tinha sido alcançada na modernidade. Por medo ou por covardia, o homem ainda se deixava comandar por outros (Cf. KANT, 1985). Quem são esses outros? Mesmo o homem tendo superado as determinações das forças sobrenaturais, ainda continuava refém de que ou de quem?

As respostas para essas questões consideram que o sujeito autoconsciente, conforme apresentado nos capítulos anteriores, que relutava para se firmar como sendo capaz de se conduzir por ordenamentos racionais, rompendo com o princípio de autoridade divina, instituído pelas sagradas escrituras e justificado pelo pensamento filosófico da escolástica, no início da modernidade, se converteu em operador do saber científico. A sua capacidade crítica para se contrapor ao que é imediatamente dado se converteu em esforço para operacionalizar o saber técnico-científico. Tal esforço serve para aproximar o comportamento das pessoas ao modo de funcionamento das máquinas. As suas intervenções técnicas na sociedade favoreceram o desenvolvimento da produção de mercadorias, modo de produção capitalista, que contribuiu para melhorias da vida material, mas sem ter a mesma repercussão na vida espiritual.

A formação cultural que se fundamenta na concepção de uma humanidade sem exploração e injustiça social, migra para um modelo educacional – semiformação – que se põe a serviço da sociedade capitalista, padronizando o comportamento humano a partir de interesses de grupos sociais, tendo a economia como o critério principal a ser atendido. Se assim o for, o modelo de produção capitalista é incompatível com a noção de educação

para a formação autônoma do sujeito. A sua formação é para conservar o sistema capitalista, que pressupõe a exploração do homem pelo outro e a desigualdade social, conforme o já exposto no capítulo anterior. Por essa razão, assumimos, nesta tese, a posição de que a autonomia do sujeito e a emancipação humana não se efetivam apenas por uma concepção de educação, mas por um modelo de racionalidade que se confunde com a própria educação. A sua principal preocupação é com a formação cultural dos indivíduos em sua totalidade e não apenas com a instrução formal propiciada pelas instituições de ensino.

Por esse entendimento, o processo educacional se constitui de duas funções, a saber, a educação enquanto instrumento de emancipação deve promover a adaptação dos indivíduos ao todo social; além disto, é sua função estipular critérios para cada indivíduo resistir às imposições do coletivo sobre a sua singularidade. Para tanto, é salutar que se pergunte se a educação pode realizar tais funções sem romper com o modelo de racionalidade adotado na modernidade, sobretudo, com a racionalidade técnico-científica que prevalece até então, delimitando a educação na sua função de adaptação dos indivíduos à realidade social, convertendo a formação em semiformação e a cultura em semicultura? Assim sendo, neste capítulo, analisa-se a formação da subjetividade baseada em dois aspectos: primeiro, a educação como adaptação e semiformação; segundo, a educação como resistência e emancipação.

#### **4.1 A educação para a adaptação e semiformação**

A educação para a adaptação e semiformação na modernidade, analisada por Adorno, configura-se como um instrumento usado pela sociedade burguesa para justificar a transmutação do sujeito intelectual, autoconsciente, em operador do saber técnico-científico. A sua autonomia se fundamenta em elementos culturais aprovados previamente pela sociedade capitalista, que prima pela aquisição do conhecimento científico para potencializar a produção de mercadorias, adaptando-se à ordem social vigente. A cultura mediada pela racionalidade técnico-científica é vista como algo

sagrado, objetivamente determinado, que subjuga a subjetividade humana aos interesses do grupo dominante da sociedade (Cf. ADORNO, 1996). Por essa racionalidade, formação significa instrução que transforma os indivíduos em peça de engrenagem social para exercer funções pensadas pelo sistema produtivo, alheio às suas implicações na vida da humanidade. Um exemplo disso foi posto no capítulo anterior, a saber, o argumento do operador do saber técnico-científico que projetou e executou o sistema ferroviário para conduzir pessoas, vítimas do Nazismo no século XX, até os campos de extermínios na Europa. Por um lado, tem-se a frieza do indivíduo contratado para realizar a obra, mesmo que isso tenha provocado a morte de milhões de pessoas e, por outro lado, os artefatos tecnológicos que foram desenvolvidos por pessoas instruídas cientificamente, mas usados de forma tão desumana que põe em xeque a possibilidade de se ter uma sociedade emancipada via produção da riqueza da vida material potencializada pela racionalidade técnico-científica a serviço do sistema capitalista.

Com isso, deve-se perguntar: é possível conceber a formação da subjetividade, valorizando as experiências formativas dos indivíduos, que promova a autonomia do sujeito, conservando a racionalidade técnico-científica, no contexto da sociedade burguesa? Tal pergunta é posta pelo fato de que o uso dessa racionalidade, pela sociedade capitalista, ao invés de buscar superar a frieza imputada na consciência das pessoas, faz é corroborar com a compreensão tradicional de que a unidade da coletividade social se efetiva pela negação de cada indivíduo por meio da coerção social, sem nenhuma pretensão de transformar homens em indivíduos (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Os indivíduos sem singularidades se unificam com as máquinas, com a ciência e a técnica para fortalecer as forças produtivas do sistema capitalista enquanto progresso econômico, sem, no entanto, conduzir o homem à emancipação humana. Nela, reinam os procedimentos presentes no processo civilizatório em que, segundo Adorno e Horkheimer:

Os homens receberam o seu eu como algo pertencente a cada um, diferente de todos os outros, para que ele possa com tanto maior

segurança se tornar igual. Mas, como isto nunca se realizou inteiramente, o esclarecimento sempre simpatizou, mesmo durante o período do liberalismo, com a coerção social. A unidade da coletividade manipulada consiste na negação de cada indivíduo; seria digna de escárnio a sociedade que conseguisse transformar os homens em indivíduos (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 24).

A oposição entre o homem concebido universalmente – ser genérico ou abstrato – e a sua singularidade no interior da sociedade, ainda é um dos grandes desafios a ser superado pelo processo formativo que prima pela formação da subjetividade para manter o equilíbrio entre produção da vida material e espiritual. Essa questão analisada pela ótica da racionalidade técnico-científica, pelo seu comprometimento com a produção da riqueza material para satisfazer o capitalismo, requer de cada indivíduo um grau de instrução, em termos de conhecimento científico, que assegure a sua inserção no sistema produtivo. Tal instrução ocupa o espaço da formação cultural, instrumentalizando os homens para o exercício operacional de certas funções reclamadas, sobretudo, pela economia da sociedade burguesa. Então, se a efetivação da formação da subjetividade não ultrapassa a esfera pedagógica da educação, o homem continuará formatado para a operacionalidade de suas ações. Para superar tal situação é preciso modificar os condicionantes socioeconômicos, políticos e culturais que configuram a realidade vigente. Esses são fatores extrapedagógicos<sup>41</sup> que interferem na formação, uma vez que no mundo, sobretudo, o dominado pelo capitalismo, a consciência coisificada dos indivíduos por uma racionalidade instrumental, conforme já anunciado no capítulo anterior, produz uma educação que se identifica com essa racionalidade que mantém a consciência fetichizada.

---

<sup>41</sup> O processo de ensino e aprendizagem do que é “certo” ou do “verdadeiro” na consciência da criança, não pode ser concebido como uma ilha individual ou individualizada, isto se dá como um reflexo de parte da sociedade da qual ela faz parte, de que ela participa, das relações sociais com a família, com os vizinhos, a aldeia, entre outras instâncias. “A consciência individual da esmagadora maioria das crianças reflete relações civis e culturais diversas e antagônicas às que são refletidas pelos programas escolares: o “certo” de uma cultura evoluída toma-se “verdadeiro” nos quadros de uma cultura fossilizada e anacrônica, não existe unidade entre escola e vida e, por isso, não existe unidade entre instrução e educação. Daí porque é possível dizer que, na escola, o nexa instrução-educação somente pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos [...]” (GRAMSCI, 1989, p. 131).



Assim, se há uma identidade entre educação e racionalidade ou conscientização, no caso do esclarecimento nos moldes da racionalidade técnico-científica, efetiva-se logo no primeiro estágio da educação que é de adaptação das pessoas ao mundo em que vivem. Apesar dela não poder deixar de realizar tal estágio, é sua primeira função orientar as pessoas a se conduzirem no mundo (Cf. ADORNO, 1995); ela deve superar esse estágio para possibilitar uma consciência crítica nos indivíduos para se contraporem àquela realidade que os oprime. Nesse aspecto, a educação por si mesma não tem como se desvincular do mecanismo de funcionamento social que pressupõe dimensões diversas, tais como: política, economia, cultura, entre outras. Ao contrário, ela se ajusta ao dinamismo social, orientando os indivíduos nessa mesma direção. Desse modo, se a racionalidade é instrumental, então a educação é instrumental. Isso inviabiliza a possibilidade da formação da subjetividade que promova a autonomia do sujeito ou da emancipação humana devido ao seu comprometimento com a conservação da estrutura social vigente que é determinada por uma realidade que ela mesma já se constitui como sendo uma ideologia que subjuga todos os indivíduos (Cf. ADORNO, 1995).

Por essa razão, a educação em termos pedagógicos se mostra impotente frente a tal realidade. Isso se justifica pela contradição existente entre o modo como essa realidade é concebida teoricamente e a sua efetivação no mundo dos fatos. Enfatizando a prerrogativa de que a constituição da sociedade burguesa se dá pela existência de homens livres e iguais, como condição fundamental para a sua efetivação, é algo anunciado teoricamente que não se comprova no interior da sociedade. Tal prerrogativa se orienta por questões ideológicas que formalmente concebe a sociedade autônoma como sendo constituída de indivíduos autoconscientes, livres e iguais, de modo que “[...] quanto mais lúcido o singular, mais lúcido o todo” (ADORNO, 1996, p. 4). Mas, ao contrário disso, com o advento do capitalismo tardio, a sociedade burguesa se estrutura por prática de privilégios de grupos sociais, grupo dominante, sobre os demais.

Essa prática corrói o fundamento da formação da subjetividade orientado pela concepção “[...] de uma humanidade sem status e sem exploração” (ADORNO, 1996, p. 4) ao transformar a sociedade no império de fins particulares, conduzindo os indivíduos à adaptação social, beirando a irracionalidade. A formação cultural que possibilitou a ascensão da burguesia ao poder político nos séculos XVII e XVIII, sob a prerrogativa da “igualdade” entre os indivíduos, por meio da elevação de sua consciência em relação às pessoas da sociedade feudal na Europa, não contemplou, naquele contexto, os menos favorecidos economicamente, tais como os camponeses e os trabalhadores assalariados (Cf. ADORNO, 1996).

Tal acontecimento promove um hiato entre a conscientização dos indivíduos na esfera política e as condições econômicas no seio da sociedade<sup>42</sup>. A constituição do Estado Moderno, regido por ordenamentos jurídicos, tendo na política o exercício da cidadania, previa a igualdade de todos perante a lei. No entanto, as condições econômicas de grupos na sociedade teciam as desigualdades e as injustiças sociais, sobretudo com o advento do modo de produção capitalista que transformou os detentores de riquezas em empresários ou administradores do capital, de modo que a ascensão da burguesia ao poder político se efetivou enquanto emancipação dos bem sucedidos economicamente às custas da exploração de quem tinha pouca riqueza e dos camponeses (Cf. ADORNO, 1996).

Foi uma “emancipação” que pregava uma igualdade entre os homens, mas sem se efetivar no interior da sociedade<sup>43</sup>. Essa concepção de igualdade é

---

<sup>42</sup> A emancipação política, alcançada pelo homem no Estado Moderno, assegura a igualdade de direito para todos os indivíduos, mas um direito no âmbito formal, o qual abstrai das condições concretas de vida desses mesmos indivíduos na sociedade, onde impera o egoísmo, gerando homens fragmentados, divididos. O Estado político na modernidade se constitui, em sua essência, pela oposição entre a vida genérica do homem e a sua vida material. O egoísmo presente na vida dos indivíduos continua a subsistir fora da esfera do Estado, na sociedade civil. O homem passa a viver uma vida dupla no mundo, a saber: um ser genérico com direitos iguais diante do Estado e uma vida privada determinada pelo egoísmo, pela luta de todos contra todos na sociedade civil. O Estado político moderno suprime, de forma política, a propriedade privada, mas tal supressão pressupõe, ao contrário, a existência dela. (Cf. CHAGAS, 2016).

<sup>43</sup> Há um conflito entre a vida concebida do ponto de vista político na sociedade moderna e a sua efetivação no mundo dos fatos, no interior dessa sociedade. Em tal conflito, visto pela ótica do pensamento de Marx, os direitos políticos assegurados ao cidadão – homem genérico – na

absorvida pelo imaginário do povo e alimentada pela semicultura, estipulando como critério de ascensão social a inserção dos indivíduos no processo formativo que tem na educação formal a via que a legitima. A cultura reduzida a semicultura se expressa por uma semiformação – educação vinculada ou identificada com a racionalidade técnico-científica – que substitui o potencial espiritual do indivíduo por uma objetividade material que faz do trabalhador um sujeito de consciência inferior à do capitalista, voltada para a produção da vida material (Cf. ADORNO, 1996).

Os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio (ADORNO, 1996, p. 5).

Por um lado, teoricamente, tem-se a concepção de que a formação cultural se efetiva pelo exercício livre de pensar dos indivíduos, promovendo a igualdade entre eles. Por outro lado, o mundo dos fatos, no qual, a formação se converte em potencialidade de produção da vida material, sob a crença de que o aumento da produção de mercadorias, da riqueza material, seria condição suficiente para se alcançar a emancipação humana. Essa crença estimula o abismo entre a vida material e a vida espiritual. Não só isso, ela também alimenta a ideologia de que a vida material deve prevalecer sobre a vida espiritual. A formação cultural se converteu num processo de proibição dos indivíduos pensarem por conta própria, como já foi apresentado no capítulo anterior. A cultura capturada pelos interesses de grupos dominantes se apresenta como via de promoção dos indivíduos à emancipação, à autonomia, mas se vê impotente para realizar tal função frente aos obstáculos impostos pela realidade social. O sonho de libertação se converte em submissão dos

---

esfera pública, lhe são negados na esfera privada. Diz Marx, “[...] os emancipadores políticos reduzem a cidadania, a comunidade política, a simples meio para a conservação desses denominados direitos do homem: e que, em consequência, o *citoyen* [cidadão] é declarado servidor do homem egoísta. A esfera em que o homem *age* como ser comunitário é degradada a uma esfera inferior, em que ele *age* como ser fragmentado; e que, por fim, é o homem como *bourgeois* [burguês] [...] que é tomado como homem verdadeiro e autêntico” (MARX *Apud*. CHAGAS, 2016, p. 206, 207).

indivíduos à organização social, que se fundamenta na desigualdade e na exploração dos homens pelo capitalista.

A organização atual da vida não deixa espaço ao ego para tirar consequências espirituais. O pensamento reduzido ao saber é [...] mobilizado para a simples qualificação nos mercados de trabalho específicos e para aumentar o valor mercantil da personalidade. Assim naufraga essa auto-reflexão do espírito que se opõe à paranóia. Finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semicultura converteu-se no espírito objetivo [...] (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 162,163).

Os condicionantes socioeconômicos do sistema capitalista elaboram os elementos de sustentação da estrutura social, sem nada escapar aos seus interesses. Se a educação tem como propósito atender aos reclames da economia interna da sociedade<sup>44</sup>, como pensava Durkheim (1858-1917), ela é uma instância instituída socialmente para conduzir os indivíduos para a reprodução da estrutura social vigente, atendendo os reclames de suas “necessidades” econômicas, de modo que o processo educacional não se dá de forma natural e espontâneo para aperfeiçoar o ser natural do homem, mas, ao contrário, ela é vista, antes de tudo, como um fato social<sup>45</sup> que exerce sobre o indivíduo uma força coercitiva para adaptá-lo aos reclames da sociedade.

Neste cenário, os homens, cultos ou incultos, para se integrarem ao sistema produtivo do capitalismo tardio, por mais simples que seja a profissão, requerem minimamente o domínio do saber científico ou matemático. Então, a educação associada à sociedade burguesa, operacionalizada pela racionalidade técnico-científica, é usada para suprir “necessidade” econômica do capitalismo, proliferando-se para todas as camadas sociais. Pedagogicamente ela possibilita o aprendizado daqueles saberes aos indivíduos, sem, no entanto, evitar a submissão dos trabalhadores à carga horária de trabalhos exorbitantes e baixos salários estipulados pelos capitalistas. Neste aspecto, a educação se mostra impotente para efetivar a

---

<sup>44</sup> Afirma Durkheim: “O homem que a educação deve em nós realizar não é o homem como a natureza o fez, mas como a sociedade quer que ele seja. E ela o quer exatamente como exige sua economia interior” (DURKHEIM, 2010, p. 96).

<sup>45</sup> Durkheim chama de fato social “[...] *toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior; ou ainda, toda maneira de fazer que geral na extensão de uma sociedade dada e, ao mesmo tempo, possui uma existência própria, independente de suas manifestações individuais*” (DURKHEIM, 2007, p. 13).

emancipação humana. O viés econômico, na sociedade burguesa, se apresenta como a salvação dos indivíduos, mas, ideologicamente, tem a missão de esconder a cisão entre a riqueza produzida pelos indivíduos e a sua condição de vida no interior da sociedade. Essa ideologia está presente na formação cultural – semiformação – que embasa a formação do sujeito para a submissão a interesses externos, mas internalizados como se fossem de cada indivíduo (Cf. ADORNO, 1996).

A produção da riqueza material, promovida pelo desenvolvimento científico, da técnica e da tecnologia, já é suficiente para eliminar a fome, a miséria, que ainda no século XXI assola a humanidade, no entanto, a sobreposição dos interesses da classe dominante sobre os dominados impede que soluções racionais sejam eficientes diante do problema. Ao contrário, com o uso de conhecimento técnico-científico conduz o indivíduo a uma falsa autonomia como se fosse autêntica. “O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição” (MAAR, 1995, p. 15). Conforme o já exposto no capítulo anterior, que o progresso científico não é sinônimo de emancipação, no plano educacional não é diferente. Como exemplo disso, Adorno se pergunta como é possível que a Alemanha, na época de Goethe, de pessoas tão cultas e educadas tenha chegado à barbárie nazista de Hitler? (Cf. MAAR, 1995). Houve uma inversão no processo formativo que no

Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais (MAAR, 1995, p. 15)

Com esse procedimento formativo, os indivíduos adaptados ao sistema produtivo capitalista recebem bens culturais por meio de canais diversos – escola, televisão, rádio, cinema, entre outros – que atingem as massas. Mas os conteúdos desses bens ressoam sobre elas formando uma consciência individual que ao invés de incitar o desejo de romper com a sua condição de coisas ajustadas à estrutura social vigente, os conduz a uma postura inversa. Eles assumem para si a tarefa de defender as condições injustas que recaem

sobres eles, convertendo-se em agentes da resistência em prol da manutenção daquela realidade<sup>46</sup>.

[...] a ideologia dominante hoje em dia define que, quanto mais as pessoas estiverem submetidas a contextos objetivos em relação aos quais são impotentes, ou acreditarem ser impotentes, tanto mais elas tornarão subjetiva esta impotência. [...] tudo depende unicamente das pessoas, atribuem às pessoas tudo que depende das condições objetivas, de tal modo que as condições existentes permanecem intocadas (ADORNO, 1995, p. 36).

A impotência da educação para assegurar a formação dos indivíduos para se contrapor às imposições do coletivo social sobre as minorias, as particularidades individuais, para se constituir como uma instância da sociedade a serviço do poder socialmente constituído seja ele econômico, político, ou de qualquer natureza é algo que é planejado pelo capitalismo previamente. É reservada para a educação a função de divulgar os interesses da classe dominante, potencializar a crença de que pela instrução técnico-científica cada indivíduo sai da condição de subjugado para a autonomia. O esforço pessoal passa a ser visto como a via de libertação dos indivíduos das condições a que eles são submetidos na sociedade. Os condicionantes impostos pela sociedade não são levados em consideração no processo formativo. A noção de esforço nessa conjuntura não é o mesmo esforço defendido por Kant para o homem fazer uso do seu entendimento? Se para Kant tal esforço conduzia o indivíduo à sua saída da menoridade, aqui, ele o conduz à adaptação. O esforço é para a integração do homem ao todo social – trabalho, consumo, cidadania, entre outros. Consegue-se isso,

[...] ao ajustar o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da

---

<sup>46</sup> Em qualquer época, a sociedade institui um sistema de ensino para formar os indivíduos em função das “necessidades” sociais, convertendo a educação num instrumento de submissão dos indivíduos às estruturas sociais vigentes. Nas palavras do sociólogo francês, temos que: “[...] cada sociedade, considerada num determinado ponto de seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos com força em geral irresistível. Inútil crer que possamos educar nossos filhos como desejamos. Há costumes aos quais precisamos nos adequar; se os infringimos muito gravemente, eles se vingam em nossos filhos. Uma vez adultos, não se acharão em condições de convívio, mas em desarmonia com seus contemporâneos. Quer tenham sido criados segundo ideias muito arcaicas ou muito avançadas, pouco importa. Tanto num caso como no outro, eles não pertencem a seu tempo e, por conseguinte, não se encontram aptos à vida normal. Há, portanto, em cada época, um tipo regulador de educação, do qual não podemos nos afastar sem contrariar vivas resistências que impeçam as veleidades de dissidências” (DURKHEIM, 2010, p. 30).

cultura – e que tinham mesmo que ser os primeiros a serem modificados. Este processo é determinado objetivamente [...]. A estrutura social e sua dinâmica impedem a esses neófitos os bens culturais que oferecem ao negar-lhes o processo real da formação, que necessariamente requer condições para uma apropriação viva desses bens. Mas o fato de que os milhões que antes nada sabiam desses bens e que agora se encontram inundados por eles estejam muito precariamente preparados para isso, nem mesmo do ponto de vista psicológico, talvez não seja ainda o mais grave. As condições da própria produção material dificilmente toleram o tipo de experiência sobre a qual se assentavam os conteúdos formativos tradicionais que se transmitiam (ADORNO, 1996, p. 6).

Apesar dos bens culturais estarem ao alcance das massas, eles chegam distorcidos, forjados pela indústria cultural. Ao se utilizar da escola, por exemplo, para promover a instrução como condição de acesso ao modo de produção capitalista, enquanto instância da sociedade que se faz presente na vida das crianças e jovens dias após dias, como dizia Louis Althusser (1918-1990), em sua obra: **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado** (1971), a escola é a instituição social, controlada pelo estado que dispõe de uma carga horária aproximadamente de 8 horas diárias, durante 5 ou 6 dias por semana presente na vida das crianças na formação social capitalista (Cf. ALTHUSSER, s/d). O processo formativo – enquanto semiformação – se constitui como um mecanismo de controle usado pela sociedade para submeter os indivíduos ao seu domínio. A intervenção do estado no processo formativo não é apenas para assegurar a educação para todas as crianças e jovens enquanto condição de acesso ao processo produtivo, mas, é, sobretudo, para manter a harmonia da sociedade, evitando que crenças particulares se desenvolvam nas pessoas no interior da sociedade. É função da educação assegurar a comunhão de ideias e sentimentos entre os indivíduos para preservar aquela harmonia, evitando o conflito entre as pessoas (Cf. DURKHEIM, 2010). O estado passa a ser vigilante ao processo formativo para impedir a efetivação de uma educação “antissocial” – aqui, no caso, é a sociedade capitalista – que possa comprometer a unidade entre os indivíduos e o coletivo social. Tal unidade se efetiva pelo ajuste do indivíduo ao todo social – como sendo um bem maior.

Articulando isso com as condições em que viviam os trabalhadores, aqueles denominados livres, que vendem parte de suas vidas aos capitalistas, conforme já foi exposto no capítulo anterior, de 8 a 15 horas por dia, e os seus

filhos, que se inserem nesse processo, ainda crianças, por meio das escolas, sob a supervisão do estado, que passa a formar a força de trabalho para salvaguardar o sistema capitalista. A escola passa a ser um órgão da sociedade, oficialmente, responsável pela formação controlada dos indivíduos, no sentido de não permitir desvios daquilo que é de interesse da burguesia.

[...] é através da aprendizagem de alguns saberes práticos [...] envolvidos na inculcação massiva da ideologia da classe dominante, que são em grande parte reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista, isto é, as relações de explorados com exploradores [...] (ALTHUSSER, s/d, p. 66,67).

Por um lado, os adultos estão alienados aos capitalistas, comprometendo um terço ou mais de suas vidas ao mercado de trabalho. Por outro lado, os seus filhos são preparados pelo processo educacional, com carga horária diária definida, para ter o mesmo fim. Nos dois casos, dentro dos limites daquelas cargas horárias, o sistema capitalista exerce o controle sobre as pessoas. Essa presença da ideologia capitalista aumenta em suas vidas com o uso dos meios de comunicação de massa. Sob a tutela da indústria cultural, os elementos culturais são absorvidos pelos indivíduos de vários recantos das sociedades. Os saberes veiculados pela mídia conduzem os indivíduos a romper com a autoridade religiosa, sem, no entanto, promover uma consciência crítica, reflexiva, capaz de efetivar a sua autonomia. Ao contrário, essa consciência conduz cada indivíduo “diretamente de uma heteronomia a outra” (ADORNO, 1996, p. 5). O véu ideológico da indústria cultural transforma os produtos da semicultura em tutores dos indivíduos. Apesar de eles serem instruídos, protegidos das influências das forças sobrenaturais, estão reféns do poder simbólico veiculado (Cf. ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999).

A ciência, conforme o já exposto no capítulo anterior, em termos de esclarecimento, assume a função que até então era exercida pela Igreja, por meio da Sagrada Escritura. A ciência define os procedimentos corretos a serem seguidos. Quem age conforme a orientação científica acredita estar imune ao erro. O sujeito perde a sua capacidade crítica de reflexão sobre a realidade, para se ajustar ao que é considerado correto pelas ciências



positivas. Saindo do âmbito do esclarecimento científico para a realidade social, na qual as pessoas estão inseridas, é notório o quanto os indivíduos buscam entidades ou agremiações para expressar a sua falta de autonomia em seus atos. Aqui podemos destacar a paixão das pessoas pelas agremiações esportivas, partidos políticos, ideologias de credo, de raça ou de gênero que fazem do espaço público um campo de batalha, no qual os indivíduos são discriminados simplesmente por professarem crenças diferentes, ter orientação sexual diferentes, pertencer a raças ou etnias diferentes.

No âmbito das agremiações esportivas, tem-se como exemplo, a partir da década de 80, do século XX, a divulgação pela mídia internacional e nacional o desrespeito pela vida humana – intolerância entre torcedores de clubes diferentes – ao transformar espaço de convivência em ambientes beligerantes. Em 29 de maio de 1985, na Bélgica, no jogo de futebol envolvendo o Liverpool da Inglaterra e a Juventus da Itália, disputando a final da Taça dos Campeões Europeus, houve um confronto entre as torcidas das duas agremiações que resultou em 29 mortes – apesar do jornal da época consultado ter anunciado 41 mortes – e centenas de pessoas feridas (Cf. Jornal O Estado de São Paulo, 30 de maio de 1985). Os hooligans<sup>47</sup> ingleses foram responsabilizados pela tragédia. No final daquela mesma década, desta vez pelo campeonato inglês, em 1989, outra tragédia envolvendo torcedores do Liverpool, no estádio do Sheffield Wednesday, num jogo pela semifinal da Copa da Inglaterra com o Nottingham Forest, 96 pessoas morrem esmagadas. A paixão pelas agremiações levou a uma aglomeração desmedida de torcedores que provocou tal tragédia (Cf. JUNIOR; CHARDE, 1985).

Essa mesma paixão no Brasil levou muitos torcedores de agremiações a se organizarem institucionalmente. As chamadas torcidas organizadas, sobretudo, a partir da década de 90 do século passado, criaram estruturas burocráticas e econômicas, com sede própria, estatuto e padronização de

---

<sup>47</sup> Os hooligans “São organizados como gangues, possuindo lideranças que são normalmente legitimadas pelo respeito advindo da violência. Não se uniformizam, vão aos estádios vestidos como o torcedor comum, para evitar serem identificados como hooligans e para poderem se dispersar após uma briga e evitar confrontos com a polícia, [...] não possuem sede física, se encontram em reuniões em pubs e bares. Normalmente, os hooligans são ligados a grupos neonazistas e a partidos de extrema direita” (BUFORD *Apud*. OLIVEIRA NETO, 2013, p. 34)

vestimentas e comportamento; além de criar mecanismos de arrecadação financeira que proporcionou a sua independência econômica para promover as suas investidas a nível nacional ou internacional. A Gaviões da Fiel, por exemplo, atualmente, de acordo com o seu site oficial, conta com mais de 97 mil associados que pagam as suas mensalidades e compram artigos com a marca da torcida e do clube - Corinthians. Com esse procedimento, a entidade “sem fins lucrativos” consegue a sua autonomia financeira e administrativa para promover intimidações contra os torcedores de outras agremiações (Cf. OLIVEIRA NETO, 2013). O saldo disso, desde 2010 no Brasil, é a morte de 113 pessoas e centenas de feridos, causadas por confrontos envolvendo torcedores, sendo que a maioria dos casos foi comprovadamente motivada por rivalidade e intolerância de torcedores de agremiações distintas. Só em 2013 foram mortas 30 pessoas (Cf. JUNIOR; CHARDE, 1985).

Um exemplo marcante no cenário político foi o chamado 11 de setembro<sup>48</sup> nos Estados Unidos, no ano de 2001. Um ataque terrorista às torres do World Trade Center, em Nova York, deixou aproximadamente 3.000 (três mil) pessoas mortas. A organização terrorista islâmica Al Qaeda assumiu a autoria do atentado e usou quatro aeronaves, sendo que duas delas atingiram o alvo desejado. Após o episódio, o Presidente dos Estados Unidos, George W. Bush, em outubro daquele mesmo ano aprovou um decreto denominado de *USA Patriot Act* que autorizava o governo a ter transito livre em relação à vida das pessoas quando se tratava de combater o terrorismo naquele país. A privacidade das pessoas era invadida sem autorização judicial. E a nível internacional, em parceria com outros países, os Estados Unidos declararam guerra ao terrorismo e invadiram o Afeganistão em outubro de 2001 e o Iraque em 2003. Esses países foram acusados de proteger grupos terroristas. Aí foram intensificados os conflitos políticos e de etnias que resultaram, mais uma vez, em milhares de mortos e feridos. Diante desses fatos, a pergunta que se põe aqui é saber até que ponto a educação assegurada para todos pelo Estado

---

<sup>48</sup> Para aprofundar a compreensão acerca do “11 de setembro de 2001” nos Estados Unidos, consultar o texto: VAZ, Alexandre Fernandez. “Sobre os esforços da *Aufklärung*: educação e política depois de *Auschwitz*. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo** – novas perspectivas de pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

Moderno promove a emancipação humana? Apesar de se ter chegado a um nível de esclarecimento bastante elevado em termos técnico-científicos, a maioria defendida por Kant ainda não foi conquistada. Tem-se, talvez, os efeitos da afirmação de Bacon acerca do esclarecimento – o saber que é poder não conhece barreira, nem na guerra, nem na paz, ele é usado para todos os fins (Cf. BACON, 1999).

No caso em questão, é uma situação em que, por um lado, a tecnologia desenvolvida a partir do saber técnico-científico é usada contra aquele que contribuiu para o seu desenvolvimento, motivado por questões ideológicas. A consequência disso foi a morte de milhares de pessoas. Por outro lado, essa mesma tecnologia é usada contra todos que têm uma posição contrária à do dominador – o capitalista – na figura dos Estados Unidos. Nesse cenário, é imposto às pessoas duas possibilidades de escolhas: estar a favor da ideologia norte-americana ou a favor da ideologia terrorista. Não há espaço para uma terceira possibilidade de escolha – aqui, os três princípios da Lógica Clássica<sup>49</sup> reaparecem para justificar a ideologia dominante. A identidade é a verdade que comunga com a ideologia dominante; a não-contradição, como não-verdade da identidade, é não comungar com aquela ideologia. O terceiro excluído é a determinação de que o seu posicionamento está certo ou errado. Ressaltando que o certo se aplica à ideologia do dominante e o errado ao que é diferente dela.

Por essa analogia, o decreto *USA Patriot Act* legalizava a destituição de direitos formalmente assegurados por lei às pessoas no Estado Moderno. Em nome da preservação da ordem social, da segurança do dominador, a preservação constitucional dos direitos do cidadão agora se baseia na identidade de pensamento dele com o do grupo dirigente do estado. Essa prerrogativa também se aplica a outras nações, os aliados dos Estados Unidos defendem a sua ideologia. Caso isso não aconteça, ela passa a ser alvo de investigação por aquele país, como foi o caso do Afeganistão e do Iraque,

---

<sup>49</sup> Como afirma Marcuse: “A sociedade barra todo tipo de operações e comportamentos oposicionistas; conseqüentemente, os conceitos a eles relativos são tornados ilusórios e sem sentido” (MARCUSE, 1967, p. 35), eu diria, exceto o esquema conceitual que ela utiliza para efetivar a sua dominação.

acima citado. Com esse poder que os norte-americanos têm, os Estados Unidos passaram a influenciar a formação da consciência do indivíduo, padronizando o consumo de conteúdos culturais fabricados que transformam personagens em mitos que passam a ocupar o lugar que até então era de natureza divina na vida das pessoas. Os artistas da indústria cinematográfica norte-americana passam a ser referência na elaboração e divulgação desse tipo de bens culturais que é consumido no mundo capitalista. A música<sup>50</sup> deixa de ser uma expressão artística, no sentido de expressar a vida humana por meio da arte, da poesia, para se esvaziar em palavrório que agride as pessoas. As palavras fazem parte de um repertório previamente pensado e aprovado pelo mercado capitalista que censura o que estiver fora desse padrão (Cf. ADORNO, 1996).

As estrelas de cinema, as canções de sucesso com suas letras e seus títulos irradiam um brilho igualmente calculado. Palavras com as quais o man of the street - por sua vez também mitológico - nada conseguiria imaginar, conseguem popularidade precisamente por essa vacuidade. [...] Por vezes, semblantes femininos — muito cuidados e quase sempre de uma beleza estonteante — se explicam por si mesmos como pictografia da semiformação, rostos como o da Montespan ou o de Lady Hamilton, incapazes de proferir qualquer frase original a não ser os palavrórios vazios que cada situação espera delas, e podem ser eliminados à vontade — como Evelyn Waugh tão bem comentou. A semiformação não se confina meramente ao espírito, adultera também a vida sensorial. E coloca a questão psicodinâmica de como pode o sujeito resistir a uma racionalidade que, na verdade, é em si mesma irracional (ADORNO, 1996, p. 10,11).

O consumo de bens culturais manipulado pela indústria cultural promove experiências formativas ilusórias que padronizam o comportamento das pessoas. O rádio, cinema e outros meios de comunicação, expõem os protótipos a serem seguidos por todos os indivíduos. Nesse aspecto, os “palavrórios” vazios que compõem as letras de algumas músicas<sup>51</sup>, por

<sup>50</sup> A música, vista no contexto da sociedade de consumo, distancia-se de seu caráter de cultura superior para se converter em objeto de venda (Cf. DINIZ, 2005).

<sup>51</sup> A música enquanto experiência cultural, aqui no Brasil, por exemplo, o século XXI, retrata bem, em suas letras, aqueles palavrórios a que Adorno se refere na citação acima. Entre as músicas que fazem sucesso atualmente no Brasil, estão: “Nossa [...] Assim você me mata. Ai, se eu te pego. [...] A galera começou a dançar e passou a menina mais linda [...]” (Michel Teló). “Só as cachorras. As preparadas. As popozudas. [...] Pula, sai do chão [...]” (Bonde do Tigrão). “Que tiro foi esse que tá um arraso?! [...] Samba na cara da inimiga. [...] quem olha o nosso bonde pira [...]” (Jojo Moronttinni). Os palavrórios que alcançam milhões de brasileiros e de outras nações, veiculadas pelos meios de comunicação de massa corroboram com a afirmação

exemplo, se propagam por todas as camadas sociais, deixando as suas marcas na capacidade das pessoas distinguirem o que é cultura do que são apenas mercadorias. Os meios de comunicação decidem sobre o que se deve consumir na sociedade capitalista, evidenciando uma deficiência na formação da subjetividade individual que põe sob suspeita as contribuições do progresso tecnológico enquanto aliado da educação formal para promover a autonomia do sujeito (Cf. MAAR, 1995). O desenvolvimento da tecnologia promovido pela racionalidade técnico-científica nos conduz à crença de que somos autônomos, de que a sociedade é emancipada, promovendo a ingenuidade das pessoas.

Com isso, o princípio da formação cultural de assegurar a diferenciação entre as singularidades que constituem o todo social, sucumbe frente à sociedade de *status* que dá sustentação à sociedade burguesa. Ao povo é reservada uma formação que o permita se integrar ao dinamismo social que tem como exigência uma administração imediata. A operacionalidade do saber para fazer coisas no seio da sociedade acelera a formação dos indivíduos por uma não-cultura que se apresenta como cultura. A racionalidade que dá sustentação à sociedade burguesa, de fato é uma irracionalidade que elege a não-cultura como cultura.

A semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria. Da mesma maneira que o caráter ou imagem social do comerciante e do balconista dos velhos tempos prolifera como cultura de empregados — Karl Kraus, que investigou a origem do processo, chegava a falar de uma ditadura estética do balconista —, os respeitáveis motivos de lucro da formação encobriram, como um mofo, o conjunto da cultura (ADORNO, 1996, p. 11).

A cultura do emprego destitui o indivíduo da cultura, imobilizando a sua consciência no processo formativo em prol de sua integração às exigências, sobretudo, da economia da sociedade. A sua capacidade crítica, reflexiva, se converte em adaptação com a pretensão de alcançar *status* sociais. Mas isso o conduz para a negação desses *status*. O acesso à cultura passa por um procedimento pedagógico de simplificação. A cultura universal convertida em

---

de Marcuse: “A música da alma é também a música da arte de vender. O que importa é o valor da troca e não o da verdade” (MARCUSE, 1967, p. 70). Nesse caso, a venda da mercadoria se sobrepõe ao valor de uso da música, provocando uma paralisação na alma humana no sentido de se contrapor ao que representa esse tipo de arte para a vida em sociedade.

mercadorias é uma marca dessa simplificação. Um exemplo disso é a publicação das obras clássicas dos grandes pensadores de todas as épocas numa versão simplificada. Os jovens deixaram de acessar as obras completas dos pensadores para consumirem versões condensadas delas. Isso acontece com o saber científico, filosófico e as artes em geral. As pessoas acreditam ter acesso à cultura quando, de fato, elas estão consumindo apenas resumos desses conteúdos. Os textos didáticos, usados nas escolas, são fatos que retratam bem essa ideia. Eles são selecionados não para proporcionar a autonomia, mas para conservar a sociedade burguesa sem resistência. Com isso, a semiformação conduz os indivíduos a se apropriarem de elementos culturais isolados e a partir deles querem dissecá-lo. Faz do objeto isolado o tema de sua investigação, ignorando as suas conexões com a realidade mais ampla, na qual ele está inserido. Nesse procedimento, cria-se no processo formativo, o “culto ao gênio”, que cria nas pessoas um estereótipo de sábias quando são capazes de produzir respostas inovadoras para questões, sobretudo, comerciais. Com o advento do avanço tecnológico, a noção de inovação subjuga a tradição cultural, historicamente constituída, ao imediatismo (Cf. ADORNO, 1996).

A idéia de que as pessoas dotadas de gênio e talento façam suas obras por si mesmas e que estas sejam facilmente compreensíveis não passa de entulho de uma estética baseada no culto do gênio. É uma concepção enganosa. Nada do que, de fato, se chame formação poderá ser apreendido sem pressupostos (ADORNO, p. 13, 1996).

Em termos educacionais, o culto ao gênio pode ser concebido pelo processo de simplificação das exigências de conhecer a cultura acumulada historicamente que prometem beneficiar os aprendizes, quando de fato, isso os torna reféns de um imediatismo, tido como útil para eles, subjugando-os aos interesses do poder dominante. Os bens culturais fetichizados, enquanto mercadoria, a eles são oferecidos como se fossem cultura elevada. A possibilidade de inserção no mundo do trabalho, ter um emprego, passa a ser sinônimo de autonomia. A eles é dado o poder de reflexão, mas ela é realizada de forma isolada, que a torna insuficiente para influenciar decisivamente sobre a formação cultural do indivíduo. A discussão sobre a realidade cultural parte de uma concepção de formação cultural dada *a priori*. Isso acontece por falta

de articulação entre o saber científico que constitui a essência da racionalidade técnico-científica e da conservação da sociedade capitalista, com a cultura historicamente constituída. Os elementos que subjazem a formação cultural são subtraídos do processo educacional, conduzindo os indivíduos à barbárie (Cf. ADORNO, 1996).

Nesse processo, educação, ciência e tecnologia se fundem para promover o esclarecimento – em termos técnicos e científicos – da consciência, mas conservando os condicionantes sociais da sociedade burguesa, de modo que

[...] quanto mais a educação procura se fechar ao seu condicionamento social, tanto mais ela se converte em mera presa da situação social existente. É a situação do “sonho de uma humanidade que torna o mundo humano, sonho que o próprio mundo sufoca com obstinação na humanidade”! O desenvolvimento da sociedade a partir da ilustração, em que cabe importante papel à educação e formação cultural, conduziu inexoravelmente à barbárie (MAAR, 1995, p. 11).

Essa barbárie se instaura no processo formativo dos indivíduos na sociedade capitalista, pelas exigências impostas pelo sistema produtivo que conduzem as crianças e jovens para as escolas, sob a “proteção” do estado, para ter uma formação “cultural” – semiformação – que atenda as demandas, por um lado, econômica, produtiva, do sistema capitalista e, por outro lado, a um padrão de comportamentos que conserve a estrutura de desigualdade e de exploração da sociedade burguesa – a reprodução da sociedade vigente<sup>52</sup> (Cf. ALTHUSSER, s/d).

As experiências formativas das pessoas são controladas por instâncias socialmente constituídas que não ofereçam risco àquela estrutura social e ao mesmo tempo mantenha o sistema produtivo funcionando de forma eficiente. A formação, ou melhor, a semiformação, pensada sob essa perspectiva se assemelha a um processo de “[...] tortura [que] é a adaptação controlada e devidamente acelerada das pessoas aos coletivos” (ADORNO, 1995, p. 130). A consolidação dessa tortura se efetiva por meio da obediência dos indivíduos às “autoridades” socialmente constituídas e pelo não reconhecimento do diferente.

---

<sup>52</sup> A questão da educação como reprodução da sociedade é discutida por Luckesi no livro: LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo, Cortez, 1994.

A adaptação dos indivíduos aos coletivos se dá por meio de um processo de personificação do valor de troca da mercadoria inculcado nos indivíduos pela semiformação que transforma trabalhador em capitalista. Ou melhor, o trabalhador, não pensa como trabalhador, mas como capitalista. Com esse procedimento, há um fortalecimento da expansão do capital, conservando a contradição que elimina a possibilidade de emancipação humana. O valor de troca, personificado no indivíduo, o torna mercadoria para produzir mais riqueza no sistema capitalista. Aquele que não estiver vinculado a essa lógica, torna-se estranho ao sistema e deve ser adaptado ou negado, excluído. Neste sentido, a formação cultural se distancia de movimento revolucionário, como sinônimo de liberdade, para conservar as condições de exploração inerentes à sociedade burguesa.

O espírito de liberdade que está na base do projeto iluminista que conduziu a burguesia ao poder político e econômico na modernidade, desvincula-se da vida no seio da realidade social para se converter em repressão. Assim sendo, a cultura se constituiu como objeto de análise da especulação metafísica, que se absolutiza e se basta a si mesma. Na realidade, a cultura vista como um valor em si mesmo ou como elemento de repressão abre caminho para os indivíduos se conduzirem às cegas na sociedade (Cf. ADORNO, 1996), convertendo o humano em coisa, a sua consciência coisificada não reconhece o outro como diferente, mas como algo coisificado, potencializando a brutalidade sobre a humanidade em nome de uma igualdade forjada ideologicamente.

Max Frisch observou que havia pessoas que se dedicavam, com paixão e compreensão, aos chamados bens culturais, e que, no entanto, puderam se encarregar tranqüilamente da práxis assassina do nacional socialismo. Tal fato não apenas indica uma consciência progressivamente dissociada, mas sobretudo dá um desmentido objetivo ao conteúdo daqueles bens culturais — a humanidade e tudo o que lhe for inerente — enquanto sejam apenas bens, com sentido isolado, dissociado da implantação das coisas humanas. A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por se converter em semiformação (ADORNO, 1996, p. 3).

Quando a formação cultural se dá de forma unilateral, seja ela para adaptar os indivíduos ao coletivo social ou para desenvolver a natureza humana, causa o desequilíbrio da vida em sociedade. A adaptação inviabiliza



que os homens se eduquem uns com os outros. A da natureza se choca com a ordem social criada pelos homens. A anulação de uma em prol da outra gera a contradição do seu próprio sentido, favorecendo a elevação de uma ideologia que promove a formação para a regressão (Cf. ADORNO, 1996). Pensar a educação, considerando a unilateralidade da cultura, é conduzi-la ao fracasso em termos emancipatórios da humanidade. A cultura vista em si mesma, à qual apenas o espírito tem acesso, conduz à formação por uma cisão entre pensamento, reflexão, e a vida no seio da sociedade. As injustiças são objetos de críticas, no sentido de que, na tentativa de assegurar ao sujeito a sua autonomia intelectual, inverte a ordem de dominação, o homem que era subjugado pela natureza passa agora a ser o seu dominador. Nesse processo, o sujeito que pretende dominar a natureza, vê-se na condição de objeto da natureza, submisso a ela, sobretudo, com o advento da ciência moderna que impõe o seu rigor investigativo sobre a realidade pesquisada. O sujeito, tanto como objeto da natureza ou como um ser social se vê refém de procedimentos adotados pela razão que o torna adaptável, dominado, por algo externo a ele. A cultura vista por essa racionalidade, na tentativa de assegurar a autonomia do sujeito, o conduz para a sua autodestruição, principalmente quando faz uso da razão para superar qualquer possibilidade de ilusão subjetiva, atribuindo aos fatos o critério último para determinar o saber (ADORNO, 1996). Com o advento do saber científico, associado à racionalidade instrumental na sociedade capitalista, a tentativa de superação da imaginação ou da ilusão subjetiva, o império dos fatos conduziu o homem a um processo de adaptação circunstanciada pelos interesses do poder dominante da sociedade.

Pretendia suplantar a ilusão subjetiva pelo poder dos fatos e acaba por tornar falsidade sua própria essência, a objetividade da verdade. A adaptação não ultrapassa a sociedade, que se mantém cegamente restrita. A conformação às relações se debate com as fronteiras do poder. Todavia, na vontade de se organizar essas relações de uma maneira digna de seres humanos, sobrevive o poder como princípio que se utiliza da conciliação. Desse modo, a adaptação se reinstala e o próprio espírito se converte em fetiche, em superioridade do meio organizado universal sobre todo fim racional e no brilho da falsa racionalidade vazia. Ergue-se uma redoma de cristal que, por se desconhecer, julga-se liberdade. E essa consciência falsa se amalgama por si mesma à igualmente falsa e soberba atividade do espírito (ADORNO, 1996, p. 4).

Os indivíduos são impotentes para alcançar a autonomia ou a emancipação humana. A contradição em expansão do capital promove a “[...] diferença [...] crescente entre o poder e a impotência sociais [que] nega aos impotentes [...] os pressupostos reais para a autonomia que o conceito de formação cultural ideologicamente conserva” (ADORNO, 1996, p. 6). Mesmo havendo possibilidades de trabalhadores ou grupos de pessoas se sobreporem à semiformação, isso não elimina a sua força mediante a ‘produção cultural’ que conduz os indivíduos a se adequarem aos interesses dos dominantes. Só com base no conceito de formação cultural tradicional que se pode romper com os desígnios da semiformação. Com isso não se quer a volta ao passado nem suprimir as críticas a ele, mas uma apropriação de bens culturais que dê condições do sujeito pensar criticamente sobre a sua condição no mundo (Cf. ADORNO, 1996). No entanto,

[...] a totalitária figura da semiformação não pode explicar-se simplesmente a partir do dado social e psicologicamente, mas inclui algo potencialmente positivo: que o estado de consciência, postulado em outro tempo na sociedade burguesa, remeta, por antecipação, à possibilidade de uma autonomia real da própria vida de cada um – possibilidade que tal implantação rechaçou e que se leva a empurrões como mera ideologia (ADORNO, 1996, p. 9).

A ausência de reconciliação entre o singular e o universal é uma marca que acompanha a semiformação que conserva a contradição inerente ao processo formativo, conforme afirma Adorno:

A formação tem como condições a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas pré-colocadas a cada indivíduo em sentido heteronômico e em relação às quais deve submeter-se para formar-se. Daí que, no momento mesmo em que ocorre a formação, ela já deixa de existir. Em sua origem está já, teleologicamente, seu decair (ADORNO, 1996, p. 9).

As relações dos indivíduos com a realidade são marcadas por interferências de elementos ideológicos que a razão por si mesma não pode impedir que a autonomia almejada pelo sujeito se converta em heteronomia. A semicultura atua como um instrumento de unidade entre as diversas ideologias criadas pelas instituições que dão sustentação a um determinado sistema – aqui nos referimos ao capitalista – formando os indivíduos por meio de uma não-cultura que os faz crer que são senhores de si mesmos, quando de fato,

eles são acometidos de um posicionamento ingênuo que conserva o sistema, o fortalece, na proporção que enfraquece a sua autonomia. A consciência crítica prometida pela formação cultural que elevou a burguesia ao poder político na modernidade sucumbiu no decorrer do desenvolvimento do capitalismo tardio. Esse ideal está fora do alcance da semiformação. A consciência crítica é algo de uma mentalidade pré-burguesa que alimentou a burguesia para ascender ao poder, mas isso se tornou inconciliável com a racionalidade técnico-científica que serve de sustentação da sociedade burguesa. Há uma incompatibilidade entre consciência crítica e a racionalidade burguesa. A primeira reclama a autonomia do sujeito – o sujeito autoconsciente – e a segunda remete os indivíduos a um processo de submissão aos interesses dos capitalistas. O culto à autoridade religiosa foi substituído por procedimentos racionais, sem, no entanto, eliminar a violência sobre os indivíduos.

Mesmo que haja reformas escolares, elas não são suficientes para fortalecer o espírito para se esforçar e fazer uso do seu entendimento, de forma livre, para promover a autonomia das pessoas – se os condicionantes econômicos, políticos e culturais da sociedade burguesa não forem modificados. Fazer uso da memória para se apropriar de poesias, de textos da literatura clássica, caiu em desuso. Recitar poema de cor com intuito de levar a cultura para os mais jovens passou a ser visto como ingenuidade de um espírito tolo que está fora de seu tempo (Cf. ADORNO, 1996). A falta de pessoas que resgate esse mecanismo formativo acentua a privação do intelecto e do espírito das pessoas para realizar experiências formativas autênticas. Ao contrário disso, as novas gerações, os jovens, passaram a nutrir os seus intelectos e espíritos por dinâmicas envolvendo inovação tecnológica que deprecia aquela cultural. Na ausência daquele modo de processar a cultura para a formação dos indivíduos, em que uma geração dialoga com a outra, instalou-se, no seu lugar, outro modo que encurta distâncias entre pontos equidistantes, sem, no entanto, congrega as pessoas na perspectiva formativa. Como afirma Adorno:

Onde essa ideologia falta, instala-se uma ideologia pior. O "homem de espírito", expressão hoje tão desacreditada, é um caráter social em extinção. O pretensso realismo que o sucede, no entanto, não está

mais próximo das coisas, mas simplesmente disposto, às custas de quaisquer *toil and trouble*, a ocupar uma existência espiritual e a apoderar-se do que esta lhe traga. [...] isso, digo exagerando, não existem adultos que sejam grandes teóricos da economia, nem, em definitivo, nenhum com verdadeira vocação política. A formação cultural requeria proteção diante das atrações do mundo exterior, certas ponderações com o sujeito singular, e até lacunas de socialização (ADORNO, 1996, p. 9).

A escola que evolui do ponto de vista tecnológico, no cenário da racionalidade técnico-científica, na modernidade, que foi disponibilizado para pessoas de todas as classes sociais para atender os reclames, sobretudo, econômicos da sociedade burguesa, só atingirá a sua excelência quando a violência contra a qual a educação deve se voltar, principalmente, depois da humanidade vivenciar a experiência dos campos de extermínio na Europa, na primeira metade do século XX, for eliminado. Qualquer meta que possa orientar o debate sobre a educação deve se fundamentar na prerrogativa de “que *Auschwitz* não se repita” (ADORNO, 1995, p. 119). Mas, se a educação está a serviço, sobretudo, da economia da sociedade capitalista, adaptando os indivíduos aos seus reclames, então como ela pode se contrapor a tal imposição? Para responder essa questão, avalia-se a outra dimensão da educação assumida por Adorno – a educação para a resistência e emancipação.

#### **4.2 A educação para a resistência e emancipação**

A educação para a resistência e emancipação tem como pano de fundo, em seu programa, no pensamento de Adorno, a luta contra a barbárie para evitar que *Auschwitz* se repita. No entanto, essa diretriz atribuída à educação vem acompanhada de uma preocupação anterior que diz respeito à falsa conciliação entre pensamento e realidade. Tal conciliação é forjada pela racionalidade moderna que postula a identidade unívoca entre o particular e o universal sem deixar resquícios. Pela identificação da educação com a racionalidade técnico-científica, vista na seção anterior, o potencial de resistência dos indivíduos para se ter a formação do sujeito autônomo capaz de se contrapor às determinações do sistema capitalista foi canalizada para a operacionalidade do saber científico que assegura a manutenção da exploração do homem pelo outro homem, a identificação dos homens com as

máquinas, com as coisas. Por essa racionalidade a educação privilegia a sua dimensão de adaptar os indivíduos ao coletivo, aos interesses do grupo dominante da sociedade. A autonomia dos indivíduos se torna sinônimo de aperfeiçoamento técnico-operacional – capacidade de fazer coisas – sufocando a outra dimensão da educação que é a de desenvolver a capacidade de resistência dos indivíduos ao que a eles se impõe.

Essa predominância da dimensão da adaptação das pessoas aos segmentos em geral da sociedade ou a princípios universais, como já foram discutidos anteriormente, faz da educação um objeto de análise para Adorno. Para ele, a educação precisa superar a tarefa a ela atribuída, sobretudo, na racionalidade técnico-científica que é de modelar pessoas para atender os reclames da sociedade capitalista. Ela também não pode se configurar por “[...] mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que descartada, mas [pela] [...] *produção de uma consciência verdadeira*” (ADORNO, 1995, p. 141). Mas o que seria essa consciência verdadeira reivindicada por Adorno, em sua definição inicial de educação?

O esforço para responder tal questão nos remete, inicialmente, a duas passagens do pensamento de Adorno que nos conduzem nesta seção da pesquisa. A primeira é a frase de abertura da **Dialética negativa**, que diz que: “A filosofia, que um dia pareceu ultrapassada, mantém-se viva porque se perdeu o instante de sua realização” (ADORNO, 2009, p. 11). A segunda, encontra-se em **Educação e emancipação**, na qual ele afirma que “[...] pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. [...] a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (ADORNO, 1995, p. 151). Há uma articulação entre pensar enquanto experiência intelectual e a educação para a resistência e emancipação que nos leva a entender a filosofia enquanto exercício constante de autorreflexão. É pela autorreflexão que se reconhece a relevância da filosofia e também a sua limitação frente à existência na sociedade e para a formação do sujeito autônomo.

Aqui podemos destacar a relevância da filosofia para promover a ruptura entre o paradigma do pensamento filosófico da escolástica e o surgimento da

racionalidade reflexiva. Naquele contexto, a consciência verdadeira se encontrava vinculada à crença de que pelo uso da razão o homem deixava de ser tutelado por outros para alcançar a autonomia. Essa defesa marcou o pensamento moderno. Descartes, por exemplo, advogou a favor da filosofia fundamentada no “eu autoconsciente” como condição para o sujeito chegar à verdade. Sendo o homem dotado de razão, de bom senso, enquanto “[...] o poder de bem julgar e distinguir o verdadeiro do falso, que [...] é naturalmente igual em todos os homens” (DESCARTES, 1979, p. 29), faltando-lhes, então, um caminho seguro para bem conduzir essa razão.

A consciência verdadeira, naquele contexto, consistia em aceitar como verdade algo que se apresente ao espírito como sendo evidente, indubitável. Não há espaço para opiniões ou conjecturas acerca das coisas. Os sentidos, enquanto forma dos indivíduos perceberem a realidade, trazem sérios problemas para a efetivação daquela consciência devido ao seu caráter de circunstancialidade. Por meio deles, cada coisa pode ser percebida sobre aspectos variados, fato que gera dúvidas em relação ao que ela é. O método que conduz a razão na elaboração do conhecimento que assegura a evidência, a verdade, ao eliminar as dúvidas também elimina as particularidades das coisas.

Assim, a filosofia, enquanto expressão da razão, que pretende alcançar o nível de consciência verdadeira, que passa pelo processo contínuo de autorreflexão só se efetiva quando se vê “[...] obrigada a criticar a si mesma sem piedade” (ADORNO, 2009, p. 11). Aqui, se a relevância da filosofia moderna se expressa enquanto denúncia das limitações do pensamento filosófico da escolástica – a filosofia escolástica ficou ultrapassada, uma vez que se isso não tivesse acontecido não haveria razão para o rompimento daquele paradigma – de modo que, pela autorreflexão, cabe a filosofia examinar, avaliar até que ponto esse novo paradigma filosófico promoveu ou não a consciência verdadeira. A avaliação considera a promessa atribuída à razão na modernidade de promover a autonomia do sujeito e a emancipação humana. Agora, não só a crítica cartesiana ao pensamento da filosofia

escolástica é considerada, mas qualquer sistema filosófico fundamentado em princípios universais.

Os conceitos que são articulados uns com os outros sem espaço para o que não se adequa ao que é logicamente construído, forjam uma identidade lógico-metafísica que elimina as particularidades das coisas. O império dos conceitos, do pensamento, sobre a realidade material, é a característica do sujeito intelectual, até então denominado de filósofo, e parece não estar em consonância com o que Adorno considera ser experiência intelectual. Tal experiência é incompatível com as distorções entre o que é conceitualmente pensado e a realidade objetiva. Essa distorção já era objeto de crítica de Horkheimer, sobretudo, em seu artigo denominado “*Sobre o problema da verdade*” (1935), no qual ele considera que jamais a realidade objetiva se identifica com o pensar humano. O pensamento nunca se tornará o objeto pensado (Cf. HORHEIMER, 1990). A superação da dicotomia entre o objeto material e o pensamento abstrato, requer uma postura crítica, reflexiva, do sujeito, de modo que a efetivação da consciência verdadeira, reivindicada por Adorno acima, talvez seja possível pela passagem da filosofia do âmbito teórico, do império dos conceitos, para a dimensão da práxis transformadora. A filosofia supere o estágio de interpretação da realidade para promover a sua transformação.

Nesse aspecto, tem-se, no século XX, fatos históricos que por si mesmos se apresentam como exemplos de que a projeção da razão trajada de saber filosófico ou científico, enquanto teoria ou como “práxis transformadora” da realidade, ainda não efetivou a sua promessa de emancipar as pessoas do jugo de outras pessoas ou entidades. Aqui se nos reportarmos à divisão social do trabalho, a denúncia de Marx, conforme o exposto no capítulo anterior, de que a riqueza dos capitalistas se constrói pela exploração do trabalhador, pela pobreza dos menos favorecidos economicamente na sociedade capitalista, não promoveu a igualdade social e nem mudança de postura filosófica que nos conduzissem a pensar no sentido de ter experiência intelectual. Mesmo que Marx tenha advogado a favor da classe trabalhadora, reivindicando para ela

uma consciência de classe<sup>53</sup>, uma ideologia própria para se contrapor à classe burguesa, não foi suficiente para conter o avanço do domínio do capitalista sobre o proletariado<sup>54</sup>. A revolução do proletariado que deveria acontecer a nível local e depois a nível internacional, como previa Marx em **O Manifesto do partido comunista** (1848), não se efetivou.

No entanto, o ideal da filosofia de realizar a promessa atribuída à razão de promover a emancipação dos homens foi levado a sério. Fazer a defesa da filosofia é lutar para assegurar na história da humanidade a realização da promessa atribuída à razão. Sem essa luta, a filosofia se torna irrelevante para a vida em sociedade. Como o proletariado não chegou ao poder, considera-se que, mais uma vez, o instante da filosofia foi perdido (Cf. TÜRCKE, 2004). O triunfo do capitalista sobre os trabalhadores e sobre os defensores da filosofia que querem superar a miséria social, o instante perdido da filosofia, justifica-se pelas atrocidades vivenciadas pela humanidade, no século passado, tais como

---

<sup>53</sup> Vale salientar que a concepção de consciência de classe tratada por Marx, em seus escritos, como experiência política, é substituída por Adorno, em seu pensamento, pela noção de consciência individual enquanto sujeito da experiência empírica, cognitiva (Cf. BUCK-MORSS, 2011). Para Adorno, assegurar a consciência individual do sujeito singular, empírico, é condição para se contrapor à coletividade e à realidade que o subjuga, retirando as suas particularidades. Nesse aspecto, ele defende que “[...] la cuestión era todavía *interpretar* al mundo, no como sustituto pero sí como precondition del cambio, y como preventivo frente a una praxis falsa” (BUCK-MORSS, 2011, p. 213).

<sup>54</sup> O triunfo do capitalista sobre os trabalhadores e sobre os defensores da filosofia que querem superar a miséria social se traduz hoje, principalmente, pela articulação do poder econômico e político. Por exemplo, no final da segunda década do século XXI, no Brasil, tem-se mais de 12 milhões de desempregados. E a política de geração de emprego pensada pela equipe econômica do governo Michel Temer, retira direitos trabalhistas conquistados ao longo de anos de lutas dos trabalhadores para beneficiar os capitalistas. A Reforma da Previdência Social, ainda não efetivada, também vai nessa mesma direção e é considerada como ponto crucial para as agências internacionais de classificação de risco para investimentos financeiros devolverem ao Brasil a comenda de bom pagador. Fato que induz os capitalistas a voltar a investir aqui, no país. No entanto, com a demora para a efetivação das reformas que retiram direitos dos trabalhadores, as agências classificadoras de riscos Standard&Poor's e Fitch rebaixaram a nota do Brasil de “BB” para “BB-”, nos meses de janeiro e fevereiro de 2018, respectivamente. Com isso, o país continua sendo considerado mau pagador, portanto, torna-se menos atraente para os capitalistas investirem capital aqui. O que está em questão não é se é ou não interessante atrair capital estrangeiro para o país, mas as condições impostas pelo sistema capitalista para uma nação ser digna de investimento. Há forças externas ao país que direcionam o modo como a política e a economia devem se articular para determinar a vida das pessoas, dos trabalhadores, no seio da sociedade. Nesse caso, os interesses econômicos se sobrepõem à política. E ambos se sobrepõem aos interesses das pessoas individualmente, seja como trabalhadora, cidadã, consumidora ou em qualquer outra categoria que se possa incluí-las. (Cf. VIANNA, <https://www.viomundo.com.br/politica/rodrigo-vianna-globo-aposta-no-caos-e-tambem-afunda-empresa-dos-marinho-foi-rebaixada-pela-sp.html>. Acessado em 06 de março de 2018).



“As duas guerras mundiais, o fascismo, os campos de concentração [...]” (TÜRCKE, 2004, p. 46), entre outros.

Nesse contexto, Adorno enfatiza que *Auschwitz* – expressão ‘limite’ da violência contra a humanidade que caracteriza a efetivação da barbárie no século XX – é o fato que por si só exige a instituição de um novo imperativo categórico, bem como, um método filosófico que, guiado pela reflexão crítica, recupere as particularidades negadas, tanto pelos princípios universais da filosofia idealista do início da modernidade, como pela ciência positiva a serviço da sociedade capitalista, conforme o já exposto anteriormente nessa pesquisa. Em outras palavras, a promoção da consciência verdadeira atribuída à educação por Adorno passa pelo movimento de enfrentamento que envolve o que acontece no mundo, os fatos históricos, que se apresentam como um contraponto ao imperativo categórico kantiano bem como do império dos conceitos universais em geral sobre a realidade particular. A superação da falsa conciliação denunciada por Adorno passa pela integração da dimensão teórica do pensar com a ação dos indivíduos na sociedade, mediadas pela reflexão filosófica, tendo a história como tribunal que julga, no plano da promessa atribuída à razão, o que se realizou e o que não se efetivou.

Nesse tribunal, os fatos aprovam ou desaprovam o curso delegado à razão de realizá-lo. Mas a análise das provas e do curso da razão na história<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> A história aqui é vista no sentido nietzschiano, sobretudo, na obra **Considerações intempestivas**. Na qual, a história não pode ser compreendida como uma ciência pura, mas como uma ação criadora de um conjunto de homens. Tomando como exemplo a noção de história crítica, que tem a função de quebrar as correntes dos indivíduos com o passado, dando-lhes a possibilidade de viver a partir de sua força criadora, apesar de levar o passado ao tribunal, não pode julgá-lo, condená-lo, sem antes se reconhecerem como sendo frutos desse passado. Eles devem, em sua época, viver olhando para o passado, no entanto, sem a pretensão de copiá-lo ou negá-lo. O que se tem na modernidade, segundo Nietzsche, e que Adorno corrobora, são indivíduos que se limitam a observar a cultura de épocas passadas para se apropriar dela como se fosse sua. Não têm a ação da força criadora da cultura para pensar e agir a partir dos conflitos sociais de sua época. Desse modo, a história não está a serviço da vida. Ela é pensada como um conhecimento puro – o império dos conceitos sobre as coisas, do pensamento sobre a realidade, conforme análise já exposta no decorrer de nossa pesquisa. Ao contrário disso, faz-se necessário que se devolva aos indivíduos o seu poder criativo que está em seus instintos, mas que lhes foi tirado pela racionalidade moderna – tanto a racionalidade reflexiva como a racionalidade técnico-científica atuam sobre os indivíduos, unificando-os ao universal como um cálculo lógico-matemático sem deixar espaço para o que é particular. O conceito subjuga o singular, elimina as suas particularidades. Ao pensar a cultura, Nietzsche a concebe como pertencente a uma nação enquanto unidade viva, real, com a qual se tem a forma e o conteúdo para o indivíduo agir no mundo e pensar a realidade. Advogar a favor da

é de responsabilidade do sujeito singular, socialmente determinado. É por esse julgamento que o sujeito singular passa a pensar enquanto experiência intelectual. No entanto, esse pensar não acontece de forma igualitária em todos os indivíduos como se fosse algo natural ou biológico, conforme análise realizada no primeiro capítulo, em relação ao pensamento kantiano, no que diz respeito à passagem da menoridade para a maioridade. Se para Kant, no seu texto, *Resposta à pergunta: que é esclarecimento?* (1773/1774), a maioridade ou autonomia do sujeito se consolida por um processo de esclarecimento, no qual os indivíduos se esforçam para fazer uso de seu entendimento para se conduzir por conta própria, sem ser tutelado por outros, em Adorno, por sua vez, esse esforço se vincula à concepção de pensar enquanto processo formativo que possibilite aos indivíduos realizarem experiências culturais que se convertam em instrumentos de emancipação. Para isso, a educação desempenha uma dupla função, a saber, primeiro, conforme já anunciado no início da seção anterior, adapta os indivíduos à realidade, na qual eles estão inseridos, e segundo, desenvolve o potencial de resistência nos indivíduos para se contrapor aos mecanismos de dominação da sociedade que os subjagam.

Vale salientar que para promover a consciência verdadeira nos indivíduos, a educação não deixa de adaptá-los à realidade, mas passa a privilegiar a sua dimensão de resistência ao que a eles se impõe. Para isso, a educação se vincula à racionalidade reflexiva, crítica, dessa vez como forma de resistência ao saber filosófico ou científico que se sobreponha à existência no seio da sociedade, bem como às instâncias da sociedade que nulificam a subjetividade dos indivíduos. Desse modo, há uma relação da educação com a

---

cultura de uma nação significa resistir contra o avanço da falsa cultura moderna, que nulifica a subjetividade individual. Nesse aspecto, faz-se necessário refletir sobre os meios de restaurar a cultura de um povo, considerando os conflitos sociais como elementos basilares da formação dos indivíduos para se contraporem a qualquer imposição advinda de modelos de história contrária à força artística dos indivíduos, contrária à vida (Cf. NIETZSCHE, 1976). Para a história não atrapalhar a vida presente, os indivíduos precisam se libertar do excesso de história enquanto conhecimento puro, já dado. Eles devem fazer a sua história a partir do presente, construindo o futuro, se servindo do passado, por meio de força criadora – que é inerente à cultura que se expressa pelo pensar enquanto experiência intelectual do sujeito singular. Eles se servem da história sem deixá-la nulificar as suas particularidades, a subjetividade individual.

realidade que é circunstanciada historicamente pelas condições sociais. A educação acompanha a dinamicidade da realidade que é refletida pelos acontecimentos dos fatos. Nesse aspecto, um dos principais desafios postos ao processo educacional é de assegurar aos indivíduos uma postura crítica capaz de se contrapor à realidade que “[...] se tornou tão poderosa que se impõe desde o início aos homens [...]” (ADORNO, 1995, p. 144).

Nela, o processo de adaptação dos indivíduos é quase tão naturalizado que, para se contrapor a isso, requer das instituições que têm ingerência sobre a formação da consciência das pessoas uma postura crítica, política, capaz de promover, em maior escala, a resistência do que a adaptação (Cf. ADORNO, 1995). Mas, considerando que a formação se efetiva tanto por via da educação formal, por instituições criadas e supervisionadas pela sociedade para tal finalidade, escolas, universidades, por exemplo, tem-se, por outro lado, a educação informal promovida, sobretudo, pela família. Esta última, que acontece desde o início da primeira infância das pessoas, parece ter relevância maior na formação do que a outra. No entanto, é vista como processo de adaptação ao mundo socialmente constituído. Mesmo que milhões de pessoas tenham acesso à educação formal, ainda lhes falta o domínio de elementos básicos da cultura que possibilite a efetivação da consciência verdadeira, crítica. As crianças são acometidas de um “[...] indescritível empobrecimento do repertório de imagens, da riqueza de *imagens* sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem e de toda a expressão” (ADORNO, 1995, p. 146).

Com tal empobrecimento, a educação para elevar a consciência dos indivíduos que possa promover a adaptação e a sua superação, fortalecendo mais a resistência, a crítica, do que o conformismo fica no âmbito teórico que se assemelha à promessa atribuída à razão, no início da modernidade – de promover a autonomia do sujeito e a emancipação humana. Nesse cenário, é atribuída à educação a função de preparar os indivíduos criticamente – educação política – para se sobrepôr à alienação imposta pelos mecanismos de dominação da sociedade vigente (Cf. ADORNO, 1995). No entanto, o modelo de racionalidade que predomina na sociedade capitalista, ainda no

século XXI, inibe a espontaneidade e a criatividade dos indivíduos para realizar experiências culturais que possam promover a formação da subjetividade individual. Elas são substituídas por procedimentos técnico-operacionais<sup>56</sup> que padronizam o comportamento das pessoas, dificultando a possibilidade da formação da consciência crítica para superar a alienação.

Nesse aspecto, a alienação se confunde com a própria realidade da sociedade capitalista, que forja experiências formativas, sem ter a devida preocupação com a dimensão de resistência da educação. A educação que deveria assegurar a superação da alienação, apresenta-se como instrumento da sociedade “[...] para produzir a situação vigente [...]” (MAAR, 1995, p. 12). Essa noção de produção da situação vigente já foi posta na seção anterior, ao recorrermos ao pensamento de Althusser que concebe a educação como aparelho ideológico do Estado, a serviço do capitalismo, que tem como principal função promover a reprodução da sociedade burguesa, conservando os seus mecanismos de dominação e de exploração sobre a classe trabalhadora.

Na análise de Althusser, apesar de esboçar uma crítica acerca dos mecanismos de produção e reprodução do sistema capitalista, pondo a educação como ponto estratégico desse mecanismo, destruiu-se qualquer possibilidade de reação dos indivíduos que contribuísse para reverter tal situação. A educação é vista só como reprodutora da sociedade com todos os

---

<sup>56</sup> Na sociedade burguesa, com o advento do capitalismo tardio, há um sentimento de rejeição acerca da formação cultural que desenvolva a consciência crítica dos indivíduos para se contrapor a estrutura da sociedade vigente que acaba por promover uma corrida ascendente para uma formação profissional que levou Gramsci, na primeira metade do século passado, à compreensão de que na “[...] escola atual, graças à crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, tomam a frente da escola formativa [...]. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las [...]” (GRAMSCI, 1989, p. 136). Essa configuração escolar, que parecia promover a democracia, ao contrário, justifica e perpetua uma sociedade dividida em classes sociais, de modo que os indivíduos são formados para o mercado de trabalho, sem se apropriar de ferramentas educacionais que possibilitem pensar sobre o trabalho e a sua condição de vida na sociedade, conforme já exposto anteriormente nessa pesquisa.

seus mecanismos de exploração e dominação. Adorno, por sua vez, faz a crítica ao sistema capitalista, ao papel desempenhado pela educação a serviço desse sistema, mas, ao contrário de Althusser, ele concebe a educação como tendo uma dupla função na sociedade. A educação que adapta os indivíduos à realidade social é a mesma que potencialmente os leva a resistir àquilo que os subjugam. Para isso, ele pensa a educação integrada com diversas dimensões que compõem a realidade. Ele resgata a racionalidade reflexiva da filosofia idealista do início da modernidade, reformulando o processo investigativo que possibilitou a autonomia do sujeito intelectual, apresentado no primeiro capítulo dessa tese, e identifica a educação com essa racionalidade que potencializa a capacidade de pensar articulada com as experiências formativas (Cf. PUCCI, 2010).

Para isso, Adorno, diferentemente de Althusser, põe a educação num processo dialético que se identifica com a própria dinamicidade da realidade concebida historicamente. Ao invés de julgar e condenar um período histórico por seus acontecimentos, ele o transforma em conteúdo crítico para avaliar as promessas atribuídas à razão ou à educação. Ele advoga a favor da razão e da educação, reconhecendo os seus limites e potencialidades. Na sua defesa, da articulação entre educação e racionalidade, tem-se a conscientização que conduz as pessoas tanto para a adaptação como para a emancipação (Cf. ADORNO, 1995), a segunda não acontece sem a primeira, conforme já exposto anteriormente neste capítulo. Dessa articulação, é fundamental que se faça uma crítica permanente ao processo formativo idealizado pela sociedade burguesa, que instrumentaliza a educação, ciência e tecnologia para a sua conservação à custa da eliminação das particularidades das pessoas e de entidades. Diante disso, faz-se necessário implantar um estado de vigilância contínuo contra a

[...] pressão do [...] dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas também perdem suas qualidades, graças a qual têm a capacidade de se contrapor ao que em qualquer tempo novamente seduz ao crime (ADORNO, 1995, p. 122).

Esse estado de vigilância da educação é uma prerrogativa para evitar a regressão da humanidade ao estado de barbárie, o terror que se experimentou, principalmente, em *Auschwitz*, na primeira metade do século passado. A reflexão inerente ao próprio processo formativo, proporcionado pela educação, deve recuperar os conteúdos éticos ameaçados pelos interesses da sociedade vigente. Tal reflexão se efetiva como crítica permanentemente a tudo que conserva as determinações sociais que se impõem sobre as pessoas. Isso se justifica pelos efeitos negativos, até então expostos nesse trabalho, de se conceber o processo educacional enquanto “[...] estratégias de “esclarecimento” da consciência, sem levar na devida conta a forma social em que a educação se concretiza como aperfeiçoamento técnico” (MAAR, 1995, p. 11). Os condicionantes sociais que impossibilitam a realização de experiências formativas para se contrapor à situação social vigente é algo que deve ser enfrentado por cada indivíduo para não se conduzir na vida às cegas ou como máquinas que são comandadas por outras.

A educação para se contrapor à consciência coisificada pela semicultura, pelo modelo de esclarecimento vigente na modernidade, deve romper com o silêncio até então imposto pelo saber científico sobre algumas questões acerca da vida. Ela deve buscar nos conteúdos éticos, filosóficos, por exemplo, a base da reflexão. Nesse aspecto, Adorno resgata, para o seu pensamento, a parte não escrita do *Tractatus logico-philosophicus*<sup>57</sup> de Wittgenstein que se traduz pelo aforismo 7 daquela obra, já citada no capítulo anterior, que postula o silêncio acerca dos conteúdos éticos, estéticos e

---

<sup>57</sup> O *Tractatus* é uma obra que está dividida em duas partes: uma que é dita pela linguagem e que aparece explícita no texto e uma outra que não pode ser dita e que, portanto não foi escrita na referida obra, ou seja, o *Tractatus* se compõe de uma parte escrita e de outra que não foi escrita. Esta última é considerada por Wittgenstein como sendo a parte mais importante da sua obra, porque diz respeito a questões ligadas diretamente com a vida humana. Essa divisão expressa a dimensão ética do livro, conforme afirma Wittgenstein em carta ao editor von Ficker: “**O objetivo do livro é ético.** Uma vez pretendi incluir no prefácio uma sentença que de fato não está lá agora, mas que escrevi para você aqui, porque ela talvez lhe sirva de chave para a obra. O que pretendia escrever então era isto: Minha obra se compõe de duas partes: a que está aqui presente, e a que **não** escrevi. **E na verdade esta segunda parte é a importante.** Com efeito, o ético é delimitado pelo meu livro como que de dentro; e estou convencido de que, rigorosamente, ele só é delimitado assim. Em resumo, acredito que onde **muitos** autores hoje estão apenas **tagarelando**, dei um jeito em meu livro de colocar tudo firmemente no lugar ficando silencioso a respeito. E por esta razão, a menos que eu esteja muito enganado, o livro dirá muito daquilo que você mesmo quer dizer. Talvez você apenas não veja que aquilo é dito no livro” (von Wright *Apud.* MARGUTTI, 1998, p. 298).

filosóficos, para evitar embates ideológicos carentes de verificação científica. Na reformulação daquele aforismo, Adorno na **Dialética negativa** afirma que é “[...] preciso dizer o que não pode ser dito. A simples contradição dessa exigência é a contradição da própria filosofia” (ADORNO, 2009, p. 16) que a torna dialética. A reflexão que acompanha as decisões das pessoas precisa de conteúdos que orientem aquele que escolhe fazer ou deixar de fazer algo.

A ciência positiva não pode arbitrar sobre a vida das pessoas em todas as suas dimensões na sociedade sem causar a coisificação da consciência humana. O uso da técnica e da tecnologia são fatores que devem ser levados em considerações na efetivação da formação dos indivíduos, uma vez que esses pautam as suas decisões no que a ciência diz ser correto, na crença de que a sua nação – nacionalidade – está acima do “bem e do mal”, a sua agremiação, religião, devem imperar sobre as demais, como já foi discutido anteriormente.

Esse cenário de aceitação do que é posto, sem reflexão, revela a carência de conteúdos éticos, filosóficos, na condução das pessoas na sociedade. O silêncio imposto pela racionalidade técnico-científica àqueles conteúdos é visto por Adorno como uma predisposição da humanidade para retornar à barbárie, talvez não seja a repetição de *Auschwitz*, nos moldes do que aconteceu no século passado, mas, potencialmente, ele se repete como foi o caso dos ataques terroristas de 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, e suas posteriores consequências para a humanidade, como já foi posto anteriormente.

O progresso proporcionado pela ciência, técnica e tecnologia, apesar de poder, potencialmente, acabar com a fome, a miséria e a desigualdade social, ainda não é suficiente, sequer, para promover experiências formativas que levem as pessoas a tomarem decisões que reconheçam o diferente como algo que compõe a realidade. O que se tem é, por um lado, um sentimento de insatisfação despertado pela atrocidade causada pelo ataque terrorista aos cidadãos norte-americanos, brasileiros, ingleses, etc. e por outro lado, a predisposição para apoiar as decisões dos dirigentes políticos norte-

americanos e de seus aliados contra o terrorismo, sem avaliar as implicações dos atos sobre a humanidade. Aceitam-se os atos daqueles que simbolizam o poder como se fossem corretos e rechaçam-se os de seu oponente como se estivessem incorretos. Fica-se ao lado de quem é detentor do poder e contra o 'oprimido'. As escolhas se efetivam como se a verdade de um excluísse a verdade do outro e a falsidade de um excluísse a falsidade do outro. A possibilidade de ambos estarem errados é excluída. Isso é o indício da falta de conteúdo ético, filosófico, para a efetivação da reflexão crítica sobre o que é relevante para a vida em sociedade<sup>58</sup>.

As pessoas se tornam 'marionetes' na sociedade burguesa em defesa dos valores por ela instituídos. O padrão de beleza definido pela burguesia é seguido ou desejado pelas pessoas de todas as camadas sociais, isso se aplica à cor, à raça, à nacionalidade, ao gênero, etnias, etc. O reconhecimento do outro, do diferente, é um tabu ainda presente na sociedade que avança a passos largos no quesito tecnologia. Nessa realidade, na qual estamos inseridos, ainda faltam condições para a realização de experiências formativas que reconheçam as contradições que compõem a realidade e ao mesmo tempo possam a ela se contrapor.

Nesse caso, Adorno concebe a filosofia enquanto dialética – abertura da filosofia – para reconhecer as contradições como sendo inerentes à realidade. Vale ressaltar, que para ele, a dialética é negativa<sup>59</sup>, no sentido de liberá-la da

---

<sup>58</sup> Há uma tendência na sociedade burguesa de perpetuar práticas preconceituosas, mesmo com o acesso da maioria dos indivíduos à educação formal, fato que os faz acreditar serem esclarecidos, ainda é comum o uso de "[...] anedotas racistas ou mesmo a canção de sucesso que destrata as chamadas minorias étnicas [...]. O mesmo indivíduo que condena o racismo é aquele que sustenta a manutenção da divisão entre os elevadores "sociais" para os proprietários dos apartamentos e os elevadores de "serviço" para os empregados, pois nesse caso a racionalização apresentada é de que cada um deve ocupar o seu devido lugar" (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 74). Essas práticas são comuns nas sociedades denominadas democráticas que teoricamente defendem a igualdade de todos diante das leis, mas a existência no interior da sociedade é marcada por essa divisão, que legitima a superioridade de uma casta sobre a outra. Mesmo não sendo um regime fascista, as minorias são submetidas à ideologia do grupo majoritário. Nesse caso, há uma inoperância do esclarecimento enquanto saber técnico-científico diante da vida em sociedade, no sentido de promover a consciência verdadeira, nos indivíduos, capaz de se contrapor àquilo que mutila as suas particularidades e pune os grupos minoritários. Essa prática é o indício de retorno à barbárie, denunciada por Adorno, contra a qual a educação deve lutar.

<sup>59</sup> A dialética negativa no pensamento de Adorno se confunde como o modo de pensar e agir dos indivíduos na sociedade contemporânea para se contrapor "[...] a consciência reificada [...],



sua dimensão afirmativa atribuída pela tradição filosófica, sem em nada perder em determinação, em rigor investigativo (Cf. ADORNO, 2009). Em outras palavras, a dialética negativa enquanto método filosófico se apresenta como subversiva a toda tradição filosófica que

[...] poderia ser chamada de antissistema. Com meios logicamente consistentes, ela se esforça por colocar no lugar do princípio de unidade e do domínio totalitário do conceito supraordenado a ideia daquilo que estaria fora do encanto de tal unidade (ADORNO, 2009, p. 8).

A filosofia enquanto dialética negativa, que subverte a tradição filosófica, na perspectiva adorniana, concebe o pensar enquanto experiência intelectual do sujeito singular que tem o seu equivalente na educação para a emancipação, efetiva-se pela experiência formativa, cultural, dos indivíduos. Há uma articulação entre a dialética negativa enquanto método filosófico e a experiência formativa, cultural, dos indivíduos que equivale à educação para a emancipação. A experiência intelectual é a imagem refletida da experiência formativa, cultural. Essa compreensão exige da razão uma total “abertura frente ao objeto, frente à coisa” (MAAR, 1995, p. 12) para superar o movimento do pensar da tradição filosófica que subjuga o objeto singular pelo conceito universal, eliminando as suas particularidades. Para isso, Adorno faz uso de um trocadilho envolvendo os princípios de identidade e de não-contradição da Lógica Clássica. A identidade que equivale à verdade e à contradição que representa a falsidade na tradição filosófica se inverte na dialética negativa.

A verdade da identidade, que norteia a filosofia tradicional, é um dispositivo do pensamento enquanto atividade intelectual que se justifica pela compreensão de que a realidade, as coisas, os fatos são idênticos a si mesmos sempre. Assegurar essa verdade é negar a multiplicidade de particularidades que pertencem às coisas que escapam àquela identidade. O pensar que conserva tal verdade, nega as coisas existentes no mundo, uma vez que mutilam as suas partes constituintes, as suas particularidades. Então, a consciência verdadeira que deve ser promovida pela educação nos indivíduos tem como desafio fazer das particularidades das coisas os conteúdos do

---

[enquanto] reflexo onipresente da realidade social continuamente reproduzida pelo capitalismo tardio” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 76).

pensamento crítico para se contrapor ao império dos conceitos sobre a realidade empírica.

Nesse aspecto, superar a falsa conciliação entre pensamento e realidade concreta passa pelo reconhecimento de que a verdade da identidade é falsa. Os conceitos com os quais se pensa a realidade se constituem pela impossibilidade da existência do não-idêntico nas coisas. No entanto, o não-idêntico que equivale às particularidades das coisas é a não-verdade da identidade que é inerente à realidade concreta. Assim sendo, a não-verdade da identidade passa a ser a verdade da contradição no mundo dos fatos. Com isso, os objetos – o não-idêntico – enquanto os elementos basilares formadores dos conceitos passam a ser considerados, conduzindo o sujeito no processo formativo, dando voz ao que até então era indizível, evitando “[...] o emudecimento do que aparentemente não pode se expressar” (MAAR, 1995, p.12).

A educação para a resistência e emancipação, nesse contexto, dá-se pela voz que expressa o indizível, que supera o silêncio acerca de questões da existência humana em todas as suas dimensões. Aos objetos singulares, por exemplo, são dados os devidos créditos na constituição dos conceitos universais. No caso das pessoas, vale ressaltar que cada uma em “[...] particular contém dentro de si não só suas idiossincrasias, mas também as relações sociais, materiais e históricas que foram responsáveis pela sua construção” (ZUIN, 1999, p. 74). Por essa razão, elas precisam superar o modo de pensar que se rende às facilidades do dado imediato para buscar nas particularidades dos objetos e nos fatos históricos os conteúdos formativos dos conceitos e da formação da subjetividade humana<sup>60</sup>. Acerca disso, afirma Adorno:

---

<sup>60</sup> Um exemplo marcante da educação para a resistência, que busca nos fatos históricos os conteúdos formativos dos conceitos e da subjetividade humana, é a música “Cálice” (1973), de Chico Buarque de Holanda e Gilberto Gil. Na sua letra, encontram-se dimensões filosóficas, éticas e políticas que expressam um contexto social em que a liberdade para pensar e agir era artigo proibido pelo regime político – “Ditadura Militar de 1964 - 1985” – no Brasil. No entanto, os músicos ousaram contrariar os ordenamentos do regime ditatorial do Estado brasileiro, traduzindo os conflitos sociais em conteúdos artísticos, poéticos. O cálice, que é um símbolo religioso, uma imagem conhecida por pessoas de todas as camadas sociais, quando

[...] todos os conceitos, mesmos os filosóficos, apontam para um elemento não-conceitual porque eles são, por sua parte, momentos da realidade que impele a sua formação – primeiramente com o propósito de dominação da natureza. [...] Que o conceito seja conceito, mesmo quando trata do ente, não altera em nada quanto ao fato de estar por sua vez entrelaçado em um todo não-conceitual do qual só se isola por meio de sua reificação que certamente o institui enquanto conceito (ADORNO, 2009, p. 18,19).

Pensar os conceitos não é só um exercício racional que forja a identidade da realidade pelo pensamento, como outrora, e nem é uma mera projeção dos elementos basilares da linguagem – os nomes – sobre o mundo, como defendia Wittgenstein, no *Tractatus*, para descrever fatos ou estados de coisas. É derogada a supremacia do pensamento indubitável da filosofia idealista para determinar a realidade. Os sentidos não são mais empecilho para se chegar ao conhecimento verdadeiro. Ao contrário disso, Adorno se aproxima do entendimento de Feuerbach, no sentido de reconhecer que “[...] só a intuição das coisas e dos seres na sua realidade objectiva é que liberta e isenta o homem de todos os preconceitos [...]” (FEUERBACH, 1988, p. 25). A falsa conciliação entre pensamento e realidade é o preconceito contra o qual a filosofia deve lutar. O equilíbrio entre pensamento e realidade, entre razão e sensibilidade, efetiva-se pelo desdobramento da “[...] diferença entre o particular e o universal, que é dilatado pelo universal” (ADORNO, 2009, p. 14).

---

pronunciado sem a palavra escrita nos remete ao verbo “calar” – “cale-se” – que era o que impunha o regime sobre os indivíduos, o silêncio acerca de questões políticas e sociais. No caso de desobediência ao regime, o Ato Institucional de número 5 – AI-5, de 13 de dezembro de 1968, assegurava poder aos governantes para puni-los. O cálice sujo “De vinho tinto de sangue” também é um símbolo religioso que retrata bem a imagem brutal das ações do regime sobre os indivíduos subversivos àquela ideologia. “Pai, afasta de mim esse cálice [...] Pai, afasta de mim esse cálice. De vinho tinto de sangue. [...] Como beber dessa bebida amarga. Tragar a dor, engolir a labuta. Mesmo calada a boca, resta o peito. Silêncio na cidade não se escuta. De que me vale ser filho da santa. Melhor seria ser filho da outra. Outra realidade menos morta. Tanta mentira, tanta força bruta. [...] Como é difícil acordar calado. Se na calada da noite eu me dano. Quero lançar um grito desumano. Que é uma maneira de ser escutado. Esse silêncio todo me atordo. Atorreado eu permaneço atento. [...] Essa palavra presa na garganta. Esse pileque homérico no mundo. De que adianta ter boa vontade. Mesmo calado o peito, resta a cuca. [...]” (Chico Buarque, 1973). A letra dessa música de Chico Buarque se configura também como uma denúncia contundente do nível de palavrórios das músicas que fazem sucesso atualmente no Brasil, conforme a nota de rodapé 51 da seção anterior. Chico Buarque e Gilberto Gil, nessa obra de arte aqui citada, fazem parte de um grupo de indivíduos que não se deixam abater nem pela força bruta do regime militar no Brasil e nem pelo imediatismo do sistema capitalista para produzir mercadoria em série para ser consumida de forma automatizada. Aqui, fica evidente a distinção entre pensar enquanto experiência intelectual – a arte na perspectiva de Chico Buarque e Gilberto Gil –, no pensamento de Adorno, e o que ele denominou de “culto ao gênio” – pessoas que fazem suas obras por si mesmas, desvinculadas da cultura historicamente produzida – a “arte” mercantilizada pelos demais cantores citados na acima mencionada.

A reconciliação entre o particular e o universal consiste na liberação do não-idêntico que é inerente à própria realidade<sup>61</sup> para construir os conceitos.

O reconhecimento dos objetos como ponto de partida para a elaboração de conceito, leva o sujeito a identificar a falsa conciliação entre pensamento e realidade. Pensar um par de luvas, por exemplo, pressupõe a existência da luva da mão direita e a luva da mão esquerda<sup>62</sup>. O par de luvas é a dilatação de ambas no conceito. Cada luva em particular é o não-conceitual que é parte constituinte do conceito – par de luvas. A dimensão da existência de particulares é o que assegura a existência do universal. O universal existe enquanto classe ou coleção, conjunto, de coisas particulares. Há um abismo, portanto, entre se ter algo particular enquanto existente no mundo, uma colher de sopa, por exemplo, e se pensar na classe de todas as colheres de sopa do mundo. É evidente que essa classe não é em si mesma uma colher de sopa, mas, sim, um conjunto que tem cada colher de sopa – não-conjunto – como seus elementos constituintes. Nesse aspecto, para Adorno, pensar é fazer das particularidades pertencentes às coisas, experiência intelectual, enquanto exercício racional que articula as diversas percepções sensitivas da realidade externa ao sujeito, formadora de conceitos universais. O conceito é algo em constante construção, competindo à dialética negativa “[...] lembrar e enfrentar a [sua] insuficiência [...]” (TÜRCKE, 2004, p. 51) para se efetivar pelo intelecto humano. Eles são formados pelos conteúdos não-conceituais. Pensar os

---

<sup>61</sup> O reconhecimento do não-idêntico presente nas coisas pressupõe a liberdade do homem para pensar por conta própria. Esse homem, ou espírito livre, dialoga com os outros, com a humanidade, para ampliar a sua visão de realidade e não, apenas, para eliminar as suas dúvidas ou resolver um problema particular. O pensar é fruto das incertezas, das dúvidas, a partir delas, o homem amplia a sua visão de mundo considerando as opiniões dos outros homens acerca do mesmo objeto ou realidade. Com essa compreensão, ele passa a contemplar os objetos – considerados o não-Eu – de tal modo que o objeto é ampliado, “revela” suas particularidades para o homem – denominado de o Eu – que se amplia juntamente com ele. Tal relação é concebida por Russell como a relação do Eu com o não-Eu. Assim, o Eu se faz pela ampliação do não-Eu, a subjetividade do sujeito individual é construída por ele na relação com as coisas e com outros homens. Nesse contexto, o objeto escapa dos veredictos dos conceitos, da construção lógico-metafísica do pensar humano, para se constituir enquanto base para a elaboração do pensar. Para aprofundar a compreensão desse assunto, conferir RUSSELL, Bertrand. “Os problemas da filosofia”. Oxford University Press, 1959, reimpresso em 1971-2. Trad. Jaimir Conte. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/jaimir.htm>. Acesso em 13 de julho de 2017.

<sup>62</sup> Para aprofundar a análise sobre a articulação entre a existência dos objetos singulares e a existência dos conceitos universais, conferir RUSSELL, Bertrand. **Lógica e conhecimento**. Trad. Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores).

conceitos é pensar também no não-conceito. É fazer o caminho de volta para os seus elementos basilares que são os objetos. O que prevalece são as particularidades dos objetos que escapam àquela identidade lógico-metafísica que até então justificava o princípio universal a partir do qual a realidade era concebida. O objeto não é pensado como idêntico a si mesmo sempre, mas como princípio material, circunstanciado historicamente por múltiplas determinações.

As coisas têm de ser discutidas para serem esclarecidas, pois não se subentendem, não são óbvias. O intelecto humano não pode expressá-las de maneira a torná-las unívocas, fixas e identificadas de uma vez para sempre (TÜRCKE, 2004, p. 50).

A dialética negativa em Adorno se apresenta como denúncia da falsa harmonia entre o particular e o universal, entre a subjetividade e a objetividade, fundamentada em pseudoliberalidade que conduz as pessoas para falsas experiências formativas. A apropriação de conceitos que são concebidos como absolutos em si mesmos produz nos indivíduos a incapacidade de experiência intelectual para produzir pensamento crítico, reflexivo. A autorreflexão realizada pelo sujeito, ao se apropriar do conceito, o conduz à experiência formativa que transcende a realidade subjugada pelos conceitos e se estende para a esfera social, com o intuito de realizar o acerto de contas com o que promove o sofrimento humano. Sobre isso, afirma Zuin:

Os conceitos interligados [...] expressam aquilo que o pensamento identificante recusou-se a si mesmo: a necessidade do ajuste de contas com o sofrimento humano. A partir do momento em que a filosofia procede dessa forma, uma vez mais concede-se voz àquilo que foi reprimido, mas que nunca deixou de se fazer presente (ZUIN, 1999, p. 75).

A interligação dos conceitos entre si e com o não-conceito evita que o sujeito construa a sua subjetividade por imitação automática do que passou a ser consenso na sociedade. Ao contrário disso, a subjetividade se efetiva por um processo de reconhecimento da objetividade da realidade, sem, no entanto, atribuir ao objeto o que é meramente subjetivo e nem negar o que a ele pertence. O reconhecimento do que pertence aos objetos é uma forma de elevar o homem à condição de sujeito em que a sua autonomia para conhecer é também uma forma de dependência dele em relação ao objeto do

conhecimento (Cf. ADORNO, 2009). O intelecto humano, na interpretação de Türccke sobre a dialética negativa, não consegue se libertar das imposições das coisas, ele “[...] só pode expressá-las da maneira como elas lhe aparecem. [...] os conceitos não chegam à plena congruência com a realidade que pretendem expressar” (TÜRCKE, 2004, p. 50). Nesse aspecto, tem-se a ‘emancipação das coisas’ em relação aos conceitos, em relação ao intelecto humano, sem, no entanto, eliminar a possibilidade de reflexão crítica do sujeito que conhece.

A dialética negativa se efetiva pela relação do sujeito e objeto do conhecimento, de modo que a ‘emancipação das coisas’ é condição para a autonomia do sujeito. Esse é quem reconhece àquela ‘emancipação’. Nessa relação, em que há o reconhecimento do que pertence às coisas por parte dos indivíduos, na nossa tese, é concebida como princípio básico, a partir do qual se tem a dimensão ética da ação humana na produção do saber e na intervenção na sociedade. Aqui, diferentemente de Wittgenstein, Adorno dá voz ao silêncio acerca dos conteúdos éticos que norteiam a existência no seio da sociedade. É pela apreensão do conteúdo ético do saber que se tem experiência intelectual para conduzir o pensar mediado pelo conceito e o não-conceito, enquanto critério básico para superação da falsa conciliação entre pensamento e realidade que ainda se faz presente na racionalidade moderna. Com isso, tem-se um movimento dialético no conceito de autonomia do sujeito e na ‘emancipação das coisas’, que nos leva à compreensão de autonomia como uma forma também de não ter autonomia.

Tal compreensão se assemelha, na nossa interpretação, à noção de objeto apresentado por Wittgenstein na ontologia do *Tractatus*. Para ele, os objetos são o fundamento do mundo, o fixo, o subsistente (Cf. WITTGENSTEIN, 1994). Não é possível pensar o objeto em si mesmo, mas na sua articulação com outros objetos formando fatos. Neste caso, o objeto está no mundo independente do fato, mas é condição para a sua efetivação; para Adorno, o objeto independe do conceito, porém é crucial para a sua constituição. Nos dois casos, o objeto é o ponto, sem o qual não é possível conceber a realidade – não haveria fundamento para o mundo – para

Wittgenstein, nem se tem os conceitos na perspectiva do pensar enquanto experiência intelectual para Adorno.

Se só é possível pensar o objeto na sua aparição nos fatos, como defendia Wittgenstein na obra acima citada, então na medida em que o objeto é independente do fato, também pressupõe a sua dependência. Nesse aspecto, o objeto enquanto a essência do mundo não é algo supra-sensível, que está fora do mundo, ao contrário, é realidade concreta que se efetiva no mundo pela mediação do sujeito cognoscível. Essa relação de dependência, conservando a independência, por um lado, postula-se na possibilidade de se conhecer o objeto, e por outro lado, condiciona tal conhecimento ao seu aparecimento no que acontece no mundo. Assim, afirma Wittgenstein:

Se conheço o objeto, conheço também todas as possibilidades de seu aparecimento em estados de coisas. [...] Não se pode encontrar depois uma nova possibilidade (WITTGENSTEIN, § 2.0123).

Conhecer o objeto não significa o conhecimento de suas propriedades externas, nem de suas propriedades materiais, mas sim, conhecer todas as possibilidades de se relacionar com outros objetos, formando estados de coisas. Com isso, o objeto enquanto substância do mundo carrega consigo a mesma dimensão atribuída à essência pela tradição filosófica, de ser em si mesma, autossuficiente, e ao mesmo tempo, a dimensão fenomênica, de não ser autossuficiente, de ser contingente<sup>63</sup>. “A coisa é auto-suficiente, na medida em que pode aparecer em todas as situações **possíveis**, mas essa forma de ser auto-suficiente é uma forma de vínculo com o estado de coisas, uma forma de não ser auto-suficiente” (WITTGENSTEIN, § 2.0122). Por analogia a essa compreensão de independência conservando a dependência das coisas, é que Adorno interliga o sujeito, os conceitos e as coisas no processo educacional. Esse modo de pensar evita a construção de hierarquia entre “[...] sujeito, predicado e objeto, mas cria reciprocidade entre todos os elementos lingüísticos, que se interligam a juízos [...]” (TÜRCKE, 2004, p. 52).

<sup>63</sup> Para aprofundar a análise sobre a autossuficiência do objeto como uma forma de não ser autossuficiente, conferir LIMA FILHO, E. E.; NASCIMENTO, E. S. “Linguagem e representação: uma abordagem da Teoria da Figuração do Tractatus de Wittgenstein”. Revista Homem, Espaço e Tempo, v. Ano II, p. 161-176, 2008.

Só enquanto os elementos conceituais conseguem explicar-se mutuamente, a coisa em questão [...] se explica. [...] a explicação excede o ato de identificação. Não se trata de explicar alguma coisa colocando numa gaveta conceitual, e, sim, de fazer com que alguma coisa se explique a si mesma. Explicação assume [...] as conotações de abertura, até de revelação da coisa em questão. [...] tal revelação não acontece imediatamente, mas somente mediante conceitos, em que cada um se apóia no outro e todos apontam para a coisa cercada. Assim, em vez de encaixá-la, o objetivo é fazê-la sair da caixa de identidade, retirá-la do processo usual de identificação (TÜRCKE, 2004, p. 52).

Assim, a educação para a resistência e emancipação, em Adorno, dá-se por uma relação contínua entre os indivíduos singulares com a realidade social historicamente determinada. Essa relação se fortalece por experiência intelectual do sujeito singular que se efetiva pela apropriação dos conflitos sociais e da inversão da verdade da identidade pela verdade da não-identidade. Para isso, a educação é conduzida pela dialética negativa num contexto social em que o ensino/aprendizagem envolve o saber científico, político, ético e filosófico na perspectiva de promover a consciência verdadeira dos indivíduos. Nesse aspecto, o campo de atuação da educação é marcado por relações sociais, guiada pela dialética negativa, enquanto método pedagógico, que assegura aos indivíduos e a realidade o que a eles pertence – as suas particularidades.

Por essa ótica, a capacidade inerente aos objetos de se relacionarem com outros objetos é reconhecida pelo sujeito singular. Em consonância com a ontologia do *Tractatus* de Wittgenstein, negar tal capacidade, é negar também a possibilidade do sujeito pressupor a existência desses objetos no mundo. No entanto, a efetivação de cada relação não pode ser definida de forma *a priori* pelo intelecto humano. Ela acontece no mundo e cabe aos indivíduos reconhecerem isso, sem subjugar pela subjetividade o que é próprio de cada coisa. Com isso, leva-nos assumir que na ontologia já se faz presente as contradições que exigem o uso da dialética negativa, enquanto método de investigação, que nos conduzem pela negação da identidade fixada pela tradição filosófica e científica como garantia da verdade.

Aqui, a verdade atribuída às possibilidades dos objetos se relacionarem com outros objetos, não é conservada em cada relação desses mesmos



objetos no mundo historicamente determinado. Um exemplo que explicita bem isso é a afirmação: “o atual Rei da França é careca”. Pela ótica da tradição filosófica ou científica, a frase é concebida, gramaticalmente, do tipo sujeito e predicado, de modo que a verdade se dá quando o predicado se aplicar ao sujeito, caso contrário ela é falsa. No entanto, essa estrutura frasal analisada pelo viés lógico se tem que a verdade dessa afirmação pressupõe a relação interna de objetos que exige a existência de pelo menos um indivíduo no mundo e que esse seja um atual rei da França; mas, a verdade desse enunciado pressupõe a existência de um único indivíduo – não mais que um – que atualmente seja rei da França e, ainda, por sua vez, ele seja careca (Cf. RUSSELL, 1978). No entanto, a expressão ‘atual’ requer uma contextualização histórica na qual foi proferida a frase<sup>64</sup>. No século XVIII, por exemplo, no início da Revolução Francesa, em 1789, a França era uma monarquia, portanto, tinha um rei. Naquele contexto, havia apenas um único indivíduo que era rei da França – Luís XVI. Restando saber se ele era careca ou não. Nesse contexto, uma vez satisfeita às condições lógicas do sujeito – assumido pela tradição como sujeito gramatical – segue-se que a verdade da frase “o atual Rei da

---

<sup>64</sup> O enunciado “O atual Rei da França é careca” nos auxilia na análise sobre a dialética negativa de Adorno para superar a falsa conciliação entre pensamento e realidade. Uma vez que há uma tendência a se aceitar tal enunciado na sua estrutura gramatical que se compõe em sujeito e predicado. Por essa ótica, considera-se que ele é verdadeiro quando o predicado se aplica ao sujeito. Essa é a visão tradicional quase naturalizada pelo processo formativo que reafirma o imperativo dos princípios lógicos discutidos na nossa tese. A verdade da afirmação assegura a falsidade da sua negação. No entanto, ao analisar os elementos constituintes daquele enunciado, percebe-se que a sua estrutura difere do que é convencionalmente aceito. Vamos aqui explicitar duas formas que diferem da tradição. Primeiro, o enunciado se compõe de uma estrutura lógica que se equipara com a estrutura da realidade. A verdade dele depende da existência de objetos no mundo que sejam nomeados pelos nomes que o compõem. No caso da expressão ‘atual’ é concebida como um nome que nomeia algo no momento do proferimento realizado pelo indivíduo, no instante presente, no caso do ‘atual Rei da França é careca’ – a relação entre ‘atual’, ‘rei’, ‘França’, ‘careca’, para se ter a verdade da relação exige que a afirmação seja feita numa época em que a França seja uma monarquia e tenha um rei e que ele seja careca. Caso contrário, a afirmação nem é falsa e nem verdadeira (Cf. FREGE, 2009). Nessa análise, o que acontece no mundo é o critério para se obter a verdade ou a falsidade da afirmação, contrariando os Princípios da Lógica Clássica. Outra análise possível diz respeito à diferenciação em se ter um enunciado – ‘o atual Rei da França é careca’; fazer uso do enunciado e fazer a elocução do enunciado. O enunciado não é nem verdadeiro nem falso, é apenas uma frase. O uso do enunciado, num determinado contexto, pode ser verdadeiro ou falso. E por último, a elocução se refere ao próprio enunciado, não se aplica à realidade (Cf. STRAWSON, 1989). Para aprofundar a análise sobre esse assunto, conferir RUSSELL, Bertrand. **Lógica e conhecimento**. Trad. Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os pensadores). Também conferir PENCO, Carlos. **Introdução à filosofia da linguagem**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2006.

França é careca” implica diretamente na falsidade de sua negação, a saber: “o atual Rei da França não é careca” e vice-versa.

No entanto, ao proferir aquele enunciado no final da segunda década do século XXI, pelo fato de não haver rei na França, a expressão ‘atual’ não tem referência, isso torna falso o enunciado por completo, uma vez que, pela análise lógica, basta um conjuntivo<sup>65</sup> ser falso para todo o enunciado ser também falso. Cabe-nos perguntar se a falsidade da afirmação “o atual Rei da França é careca” assegura a verdade de sua negação: “o atual Rei da França não é careca”. Agora, a questão não está em saber se o Rei da França é careca ou não, mas em contextualizar historicamente o uso do enunciado. Com isso, tem-se a falsidade dos dois enunciados, sem, no entanto, eliminar a verdade da possibilidade dos objetos e dos nomes se relacionarem entre si naquele enunciado em diversos contextos históricos.

A expressão ‘atual’, na nossa interpretação sobre o pensamento de Adorno, para a educação privilegiar mais a resistência do que a adaptação dos indivíduos na realidade social vigente, exerce dupla função, a saber, na proporção em que se apresenta como momento de ruptura com a história passada é, também, ponte que permite ligar o que passou com o que virá. Essa compreensão demarca o ‘atual’ enquanto o instante presente do indivíduo historicamente, que o permite avaliar o instante perdido de outrora no qual a promessa atribuída à razão – de promover a autonomia do sujeito e a emancipação humana – não se efetivou. É no instante presente em que se tem a permanência viva da filosofia, uma vez que é por meio dela que o sujeito singular reconhece que aquela promessa não se realizou. A atuação do indivíduo se dá por essa dinâmica entre o instante presente e o instante perdido, tendo os fatos como contraprova do que se espera da razão.

Essa compreensão de instante presente, enquanto ruptura do que passou, faz dos fatos históricos – a Revolução Francesa de 1789, por exemplo,

---

<sup>65</sup> A conjunção “e” – um enunciado complexo que tenha a conjunção como articulação lógica entre as suas partes constituinte só será verdadeiro quando tanto o primeiro conjuntivo quanto o segundo conjuntivo forem verdadeiros respectivamente, nos demais casos ele será falso.

não apenas um evento político e social que deve ser transmitido pela educação formal como conhecimento de história que caracteriza uma coisa morta que pode ser descartada (Cf. ADORNO, 1995), mas como um evento que expressa conflitos sociais de uma época histórica, circunstanciados por outros eventos que contribuem para a experiência formativa, cultural, dos indivíduos para atuar no mundo. Os conteúdos que dão suporte à educação para promover a consciência verdadeira dos indivíduos são elaborados a partir dos conflitos sociais que, no caso da Revolução Francesa, envolve o pensamento liberal dos séculos XVII e XVIII na elaboração do *slogan*: igualdade, fraternidade e liberdade que contribuiu para congregar pessoas de grupos sociais diferentes, burguês, camponês, artesão, etc. que culminou na queda da monarquia francesa, no final do século XVIII, e a ascensão da burguesia ao poder político ao proclamar a França como república.

Naquela revolução houve experiência formativa que é idêntica à experiência emancipatória. No entanto, tal experiência privilegiou um grupo social em detrimento de outros, que reforça a denúncia de Adorno de que mesmo os liberais defendendo teoricamente a igualdade entre os indivíduos; de fato, nas relações sociais, essa igualdade é forjada por coerção social que manipula a unidade entre o particular e o coletivo, nulificando a subjetividade individual, conforme já exposto anteriormente. Com isso, em instantes subsequentes, essa experiência emancipatória se traduz pela ascensão da burguesia ao poder político e a conversão da França de monarquia em república, sem, no entanto, eliminar as causas que, historicamente, subjugam o particular pelo universal. Nesse aspecto, a educação para a emancipação, em Adorno, dá-se pelo processo de elaboração do passado que se efetiva “[...] no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou. O encantamento do passado pôde manter-se até hoje unicamente porque continuam existindo as suas causas” (ADORNO, 1995, p. 49).

Vale ressaltar que, a prerrogativa de se elaborar o passado, pela ótica adorniana, não significa que se tem a construção da subjetividade do sujeito singular pela negação da cultura historicamente construída. Ao contrário disso, a apropriação daquela cultura, do saber produzido até então pelas civilizações,

potencializa a efetivação da subjetividade individual. Para tanto, faz-se necessário também uma postura de estranhamento do sujeito em relação àquele saber, no sentido de não ser mero receptor de conceitos absolutizados em si mesmos, que subjuga a natureza e a realidade social, em qualquer período histórico.

O instante presente, enquanto momento de realização de experiência formativa, que pressupõe um processo autorreflexivo, tendo as particularidades dos objetos como elementos constituintes do saber, dos conceitos, que orienta a atuação do indivíduo no mundo socialmente constituído (Cf. ZUIN, 1999), exige o resgate dos conteúdos da cultura acumulada historicamente no processo de ensino/aprendizagem. A temporalidade é condição imprescindível para a formação do sujeito autônomo enquanto possibilidade de se sobrepor ao imediatismo implantado pela indústria cultural na sociedade capitalista, conforme já exposto anteriormente nesta pesquisa. Nesse aspecto, a educação para promover a consciência verdadeira, utilizando-se da dialética negativa, enquanto método pedagógico, conduz a relação de ensino/aprendizagem como negação da cultura da 'substituição compulsiva' dos conceitos e fórmulas memorizadas anteriormente, pelos indivíduos, por outros apresentados no instante presente, condicionando-os a se comportarem como máquinas. Essa memória 'programada' e 'reprogramada' continuamente pela indústria cultural, nulificando a articulação entre a vida do sujeito singular na sociedade e o curso da história – o que passou com o que virá, não só forja uma subjetividade carente de autonomia, como também potencializa o retorno à barbárie.

Os sintomas de colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se esgotam com as insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações. Reformas pedagógicas isoladas, indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. 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 despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles. [...] A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. [...] a velha ficção — preserva a vida e se reproduz de maneira ampliada. Símbolo de uma consciência que renunciou à autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a

elementos culturais aprovados. Sob seu malefício gravitam como algo decomposto que se orienta à barbárie (ADORNO, 1996, 1).

A superação de tal cultura, enquanto condição para a formação do sujeito autônomo para lutar contra o holocausto promovido pelo nazismo, na primeira metade do século passado, para que ele não se repita mais, não se efetiva por reformas educacionais isoladas e nem pela substituição das instituições religiosas ou privadas pelo Estado na universalização do ensino. Apesar dessas mudanças serem importantes, ainda estão aquém de se resolver àquela questão. Se for delegada ao Estado a função de promover a universalização do ensino, como defendia Durkheim, em seu texto, **Educação e sociologia**, por exemplo, com intuito de evitar a sobreposição de interesses de grupos privados ou religiosos ao do coletivo, que pudesse desvirtuar a dimensão social da educação, mantém-se uma unidade forjada entre o particular e o universal, cobrindo com verniz os conflitos entre as particularidades dos indivíduos e a ideologia da classe dominante da sociedade capitalista.

Se o Estado não se encontrar sempre presente e vigilante para obrigar a ação pedagógica a se exercer no sentido social, esta se colocará necessariamente a serviço de crenças particulares e a grande alma da pátria se dividirá, resultando numa infinidade incoerente de pequenas almas fragmentárias em conflito. [...] é preciso que a educação garanta aos cidadãos uma suficiente comunhão de ideias e de sentimentos, sem a qual toda sociedade é impossível; e, para que produza a educação tal resultado, é preciso não se achar abandonada ao arbítrio dos indivíduos (DURKHEIM, 2010, p. 46).

Essa harmonia entre as ideias e sentimentos dos indivíduos com a coletividade social, promovida pela educação, expressa a unidade unívoca entre o particular e o universal produzida pela indústria cultural, já exposto anteriormente, que padroniza o comportamento humano e reforça a dimensão de adaptação da educação mais do que a da resistência. Para reverter essa situação, na nossa tese, defendemos que no pensamento de Adorno, a educação para a resistência e emancipação, considera que, mesmo no Estado liberal, após a burguesia ter assumido o poder político na Inglaterra no século XVII e na França – com o advento da Revolução Francesa – no século XVIII, conservando as contradições no seio da sociedade; fato que se pode constatar até hoje, no século XXI, conforme o exposto no decorrer de nossa pesquisa,

mesmo assim, é razoável considerar que existem “[...] inúmeros trabalhadores, pequenos empregados e outros grupos, graças à sua consciência de classe ainda viva, embora debilitada, não caem nas malhas da semiformação (ADORNO, 1996, p. 7).

Esses indivíduos são os agentes de resistência, na sociedade capitalista, que têm uma predisposição para fazer uso do entendimento – se esforçarem para se conduzir por conta própria –, no sentido kantiano. Dessa vez, mediado pelos condicionamentos históricos, políticos, econômico e social. Com isso, a definição inicial de educação adorniana, anunciada no início desta seção, a princípio, aplica-se a esses indivíduos, até então adaptados ao mundo socialmente constituído. A prerrogativa de que é função da educação promover a consciência verdadeira, enquanto condição para a formação do sujeito autônomo, efetiva-se pela autorreflexão que conduz os indivíduos pela dialética negativa, levando-os a avaliar e reavaliar continuamente tudo que é posto como verdade absoluta. Nesse aspecto, a autonomia do sujeito se dá pelo exercício contínuo de reflexão crítica, que faz de sua autonomia uma forma de não ser autonomia, ou seja, se a verdade da identidade é falsa, então a autonomia, para ser verdadeira, efetiva-se pela negação da sua identidade.

Desse modo, o sujeito é autônomo enquanto se põe no movimento de resistência para se contrapor a tudo que nega as suas particularidades e das coisas em geral. Ele passa a ser ‘condenado’ a viver resistindo, no instante presente, principalmente, aos encantos da indústria cultural que pretende eternizar o presente, desvinculando a existência dos indivíduos de uma sucessão temporal – o passado com o que virá. Essa compreensão de autonomia do sujeito, mediada pela dialética negativa, identifica a resistência com a experiência formativa enquanto sinônimo de experiência emancipatória. A efetivação da resistência no instante presente, que liga o passado com o que virá, é a força motriz para se alcançar a emancipação humana.

## 5 CONCLUSÃO

A título de considerações finais, em nossa tese, assumimos que a efetivação da formação do sujeito autônomo em Adorno, no contexto da sociedade capitalista, passa pelo conflito entre a racionalidade reflexiva, do início da modernidade, e a racionalidade técnico-científica que prevalece até o presente momento – século XXI. A análise parte da compreensão kantiana de que a autonomia do sujeito se configura como superação da menoridade que pressupõe a dispensa das interferências de tutores nas decisões dos indivíduos no seio da sociedade. Essa autonomia se dá pelo processo de esclarecimento que exige esforço pessoal para se fazer uso do entendimento sem a direção de outros. Nesse aspecto, esclarecimento e esforço pessoal são os elementos chave para a formação do sujeito autônomo. Para tanto, investigamos, por um lado, o esclarecimento enquanto autonomia intelectual do sujeito com intuito de averiguar até que ponto esse saber se articula com a existência no seio da sociedade; e, por outro lado, analisamos o esclarecimento como saber técnico-científico que direciona a autonomia do sujeito para a operacionalidade técnico-produtiva.

Nos dois casos, buscamos avaliar até que ponto o esclarecimento cumpriu, no contexto da sociedade capitalista, a promessa atribuída à razão na modernidade, de promover a autonomia do sujeito e a emancipação humana. Nesse sentido, no primeiro capítulo, nos voltamos para a noção de autonomia intelectual do sujeito, que por meio do uso da razão, o ‘eu autoconsciente’ se autogoverna e produz conhecimento sem recorrer à autoridade divina de outrora. Aqui, consideramos a racionalidade reflexiva, do início da modernidade, tendo a tradição cartesiana como modelo de esclarecimento que forja a subjetividade humana pelo pensar, sem as mediações históricas. Apesar do ‘eu pensante’, denominado por nós de sujeito intelectual, alcançar o *status* de autonomia, isso se dá à custa da negação das particularidades das coisas que constitui a realidade empírica. Essa é subjugada pelo pensamento que se fundamenta em princípios universais, a partir dos quais o sujeito constrói os conceitos que se identificam com a essência das coisas.

Isso, levou-nos a apresentar objeções àquele modelo de esclarecimento, por ele se efetivar por procedimentos formais sem considerar os condicionantes históricos, políticos, econômicos e sociais. Primeiramente, do ponto de vista lógico-epistemológico, tem-se que o esclarecimento é concebido enquanto pensamento puro que forja a realidade a partir da noção de verdade definida pelos princípios da Lógica Clássica, a saber: identidade, não-contradição e terceiro excluído. Pelo princípio de identidade, tem-se que a realidade é idêntica a si mesma sempre. Nesse caso, o sujeito intelectual concebe a verdade como sendo idêntica a essa realidade, a essência. As particularidades das coisas, o que se altera no decorrer do tempo, ficam fora da identidade, e, portanto, são consideradas falsas, ilusórias. Elas estão na esfera da contradição da lógica. A verdade da identidade assegura a falsidade da contradição, ou seja, a verdade da essência nega as particularidades da realidade empírica. A verdade de uma exclui a verdade da outra, não havendo outra possibilidade. Por essa ótica, o sujeito intelectual pensa por meio de conceitos que subjagam as individualidades dos objetos. O pensar se dá pela identificação dos conteúdos dos conceitos com a essência das coisas, negando aquilo que constitui a realidade empírica, as suas particularidades. Com isso, a subjetividade humana se efetiva por uma falsa conciliação entre pensamento e realidade empírica.

Há um estranhamento entre pensamento e a existência empírica que situa o sujeito na dimensão conceitual sem determinações materiais. As suas particularidades são eliminadas para assegurar a existência da realidade em si mesma. Sendo esse sujeito desvinculado da existência social, tem-se a segunda objeção àquele modelo de esclarecimento que diz respeito à sua inoperância na sociedade capitalista, uma vez que essa se efetiva pela produção de mercadorias. Nesse caso, tem-se um sujeito em si mesmo que se autogoverna enquanto realidade abstrata, mas sem autonomia, enquanto capacidade técnico-operacional para produzir mercadoria e participar da dinamicidade da sociedade capitalista em seus condicionantes determinados historicamente.



Na tentativa de superação dessa falsa conciliação, Kant, na **Crítica da razão pura**, delimitou o saber no âmbito dos fenômenos, o esclarecimento se limita ao saber científico. Com isso, a essência enquanto realidade em si mesma fica na esfera da especulação metafísica, sem valor epistemológico. Com isso, os fatos passam a ser a base do pensamento. A verdade deixa de ser um construto lógico-formal e passa a ser concebida como comprovação empírica dos fatos. No entanto, os princípios lógicos de identidade, não-contradição e terceiro excluído continuam como critérios norteadores da verdade. Dessa vez, não mais para legitimar o pensamento em si mesmo, mas para justificar a unidade entre o particular e o universal por meio do método científico que pressupõe a observação dos fatos com intuito de constatar a regularidade de suas ocorrências. Além disso, o conhecimento acerca desses fatos só se efetiva depois de serem experimentados e justificados pelos indivíduos. O esclarecimento, enquanto saber científico, precisa de comprovação empírica e não apenas ser demonstrado logicamente.

Aquele saber construído por demonstrações lógicas, com Kant, fica na esfera transcendental, metafísica, fora do alcance epistemológico. A racionalidade reflexiva opera sobre aquela esfera, enquanto que o saber científico passa a ser produzido pela racionalidade técnico-científica. Essa nova racionalidade prevaleceu na modernidade, convertendo o sujeito pensante, intelectual – da racionalidade reflexiva, em operador do saber científico. Agora, o operador do saber está circunstanciado historicamente – os condicionantes econômicos, políticos e sociais, interferem diretamente ou indiretamente em sua atuação no mundo. No entanto, isso não é sinônimo de autonomia do indivíduo no seio da sociedade. Ao contrário, as regras utilizadas pelas ciências positivas para submeter a natureza às condições prévias para gerar resultados esperados pelos cientistas, também se aplicam sobre os indivíduos pela sociedade capitalista. O sistema socioeconômico modela o comportamento dos indivíduos, por meio da produção e do consumo de mercadorias. Nesse sistema, eles são concebidos como instrumentos para exercer funções reclamadas pela sociedade, sem as devidas preocupações com as condições de dominação e de exploração aos quais são submetidos.

Nesse aspecto, o saber capacita os indivíduos para o aperfeiçoamento técnico-operacional, conservando os interesses do capital, o lucro. De modo que, esse modelo de esclarecimento nos permite também fazer objeções em relação à possibilidade de efetivação da autonomia do sujeito e da emancipação humana. A primeira objeção se refere ao método científico, no sentido de que o pensamento é determinado pelo que acontece no mundo, o fato. Aqui, houve uma inversão em relação ao esclarecimento enquanto autonomia intelectual. Se naquele modelo de esclarecimento a realidade empírica era subjugada pelo pensamento, as particularidades das coisas eram eliminadas pelos conceitos universais, agora, o pensar é subjugado pelos fatos. No entanto, isso não quer dizer que as particularidades das coisas sejam recuperadas. O método científico se utilizando de mecanismos matemáticos reduz tudo à condição de coisas. As diferenças individuais são aniquiladas em prol da unidade entre o particular e o universal. Ele promove a unidade das coisas, reduzindo tudo a números.

Há uma identificação entre homens e coisas, formando uma unidade quantificável, mensurável matematicamente, de modo que a consciência humana é coisificada. A capacidade de pensar a realidade em si mesma se converteu em esforço para operacionalizar o saber técnico. O esforço individual não é mais para se autogovernar no mundo, mas para se aperfeiçoar tecnicamente para produzir mercadorias. O esclarecimento, enquanto saber científico, faz do homem esclarecido um produtor de artefatos que passa a competir no sistema capitalista com as máquinas. Nessa perspectiva, tem-se a segunda objeção a esse modelo de esclarecimento, enfatizando que a aquisição desse tipo de saber não assegura a autonomia do sujeito, conforme promessa delegada anteriormente à razão. Ele está a serviço da classe dominante, na sociedade burguesa, que o instrumentaliza para atender interesses econômicos dos capitalistas como se fosse seu. Assim, a atenção do indivíduo se volta para o seu oponente na linha de produção, a máquina, assegurando a manutenção da sociedade, conservando a desigualdade e exploração dos homens.

Homens e máquinas, nesse modelo de racionalidade, passam a ser vistos como mercadorias que potencializam o aumento da riqueza do capitalista à custa da pobreza dos trabalhadores. Tal situação conduz o indivíduo singular a se fazer, na sociedade capitalista, produzindo e consumido mercadorias. Enquanto mercadoria, ela é comercializada no mercado de trabalho, de modo que negar essa condição o leva à negação de sua existência naquela sociedade. Mesmo sendo a ele concedido o direito de romper o seu vínculo contratual com quem comprou a sua força de trabalho, isso não o livra de vendê-la ao capitalista sem renunciar à sua própria vida.

Essa sobreposição dos interesses dos capitalistas em relação à condição de atuação dos indivíduos singulares na sociedade burguesa, bem como, o comprometimento da racionalidade técnico-científica com aqueles interesses, justificam o redirecionamento do esforço de se fazer uso do entendimento para se autogovernar, nos moldes kantianos, para o aperfeiçoamento técnico-operacional, enquanto possibilidade de produzir artefatos, aproximando-se cada vez mais do ritual das máquinas. Produção mecânica que prima pela eficácia da padronização das coisas como critério para assegurar o lucro almejado pelo capitalista. Nesse contexto, o operador do saber é conduzido por condições impositivas do sistema que forja a sua subjetividade por interesses extrínsecos à sua capacidade de pensar e tomar decisões por conta própria. Ele é um 'sujeito' produzido enquanto mercadoria que é consumido na sociedade capitalista de forma similar a outras mercadorias.

Nesse ímpeto do sistema capitalista de produzir mercadoria, de aperfeiçoar tecnicamente homens e máquinas para potencializar tal produção, faz da educação o instrumental de alcance irrestrito de indivíduos de todas as classes sociais. O objetivo atribuído à educação, na sociedade burguesa, não é de promover homens livres para se autogovernar, apesar de, ideologicamente, isso ser conjecturado. O que de fato é reservado para ela é a função de promover nos indivíduos um comportamento padronizado, comprometido com a manutenção da sociedade vigente. Para isso, essa sociedade condiciona a inserção dos indivíduos ao mercado de trabalho à aquisição do saber técnico-

científico. A cultura acumulada ao longo da história pela humanidade que, até então, era reservada a um grupo seleto de intelectuais ou da elite burguesa, chegou para a população em geral de forma simplificada, resumida. Essa cultura, tanto no âmbito filosófico, científico e das artes em geral, à qual os indivíduos têm acesso, é condensada em material didático, por exemplo. Antes de ser aprovada pelos órgãos competentes da sociedade, ela é mutilada em conteúdos didáticos, de fáceis compreensões para os indivíduos como sendo sinônimo de garantia de autonomia deles.

Ao contrário disso, tem-se a mutação da cultura em semicultura e da educação em semiformação. É um processo de mercantilização da cultura que forja a subjetividade do indivíduo como se fosse autêntica. Ele passa a creditar que é um sujeito autônomo, quando de fato, é um agente de resistência em favor da manutenção da condição de dominação e exploração inerente à sociedade capitalista. Pela semiformação, ele é adaptado a essa sociedade sem se contrapor ao mecanismo que gera a desigualdade, a contradição, entre a riqueza do capitalista e a pobreza do trabalhador. Nessa perspectiva, com o avanço da técnica e da tecnologia, a semiformação, agenciada pela indústria cultural, potencializa o seu alcance e administra com maior eficiência os interesses do capitalismo. Por meio do rádio, televisão, cinema, internet, entre outros, a indústria cultural controla o comportamento das pessoas, conduzindo-as a consumir certos produtos, a imitar personagens de cinema ou da história, sem espaço para a formação cultural. Em tal processo, em que se tem a cultura como mercadoria, ao invés da educação promover a emancipação humana, conduz-nos para o seu inverso, à barbárie.

Tanto a produção de artefatos tecnológicos como a formação técnico-científica dos indivíduos se efetivam sem as devidas preocupações com a vida da humanidade, para se converter em mercadorias, postas à venda no mercado, independentemente da finalidade que possa ser a ela atribuída. Com isso, a educação enquanto semiformação justifica a sua função de adaptar os indivíduos aos interesses do grupo dominante da sociedade capitalista, transformando o sujeito abstrato da racionalidade reflexiva em operador do saber técnico-científico, sem espaço para a formação do sujeito autônomo.

Para recuperar a compreensão de autonomia como autogoverno e ao mesmo tempo inserir o indivíduo singular no seio da sociedade contextualizada historicamente, Adorno concebeu a educação com dupla função, a saber, de adaptar os indivíduos ao mundo, no qual eles estão inseridos, e, ao mesmo tempo, assumir uma postura de resistência ao que a eles se impõe. Essa dinâmica entre adaptação e resistência é justificada no pensamento de Adorno pela identificação da educação com a racionalidade reflexiva, no sentido de superação da semiformação que modelava as pessoas, padronizando os seus comportamentos, de forma similar ao funcionamento das máquinas. O saber da ciência era transmitido enquanto fato a ser assimilado sem espaço para a reflexão. Esse modo de conceber a formação conservava a falsa conciliação entre pensamento e realidade de outrora. Ao contrário disso, para Adorno, a educação enquanto resistência se efetiva pela articulação entre a cultura acumulada pela humanidade e os conflitos sociais, as contradições existentes na realidade historicamente determinada.

Daí vem a compreensão de educação enquanto possibilidade de promover a consciência verdadeira nos indivíduos. Tal consciência se efetiva pelo uso da dialética negativa que conduz o pensar por experiência intelectual que tem o seu correspondente na educação como experiência formativa, cultural. Essa experiência se dá quando o sujeito singular, no instante presente, tem a oportunidade de avaliar se a promessa atribuída à razão, até então, se efetivou ou não. Os conceitos filosóficos, o saber científico ou artístico, acumulado na história, são confrontados com os fatos que acontecem cotidianamente. O pensar deixa de ser concebido como reprodução da cultura acumulada para se efetivar no embate entre aquela cultura e a realidade presente. A dialética negativa enquanto método pedagógico, nesse contexto, faz da educação um processo de elaboração do passado para identificar as causas que conduzem a humanidade à barbárie. As duas grandes Guerras da primeira metade do século XX, o holocausto, o acúmulo da riqueza do capitalista à custa da pobreza do trabalhador, são fatos históricos que não podem ser esquecidos e nem meramente transmitidos pela educação como

acontecimentos que ficaram no passado. Para evitar que eles se repitam, faz-se necessário identificar e combater as suas causas.

Diante de tal situação, a educação por si mesma é impotente para elucidá-las. A noção de verdade que norteia a racionalidade moderna não a permite formar os indivíduos por um viés que faça dos conflitos sociais algo que negue àquela verdade. Nesse sentido, a educação para a resistência e emancipação, em Adorno, faz da dialética negativa a força motriz que possibilita inverter o modo de pensar a verdade para se ter a formação do sujeito autônomo. A prerrogativa dos conceitos universais subjugarem a realidade material, eliminando as suas particularidades, é derogada. Até então, a verdade que se justificava pelo imperativo do princípio de identidade, tanto nos sistemas filosóficos do início da modernidade quanto no saber científico do capitalismo tardio, efetivava-se pela negação dos elementos basilares da realidade, as suas particularidades. A verdade desse saber, aplicada sobre os indivíduos, também eliminava as suas particularidades, tornando-os um ser abstrato ou operador do saber. A sua subjetividade era modelada de fora, sem possibilidade de ter autonomia.

A superação dessa falsa conciliação passa pela negação de tal verdade. De modo que, a contradição até então assumida como falsa, pela tradição, passa a ser verdade. A contradição e as particularidades das coisas se equivalem. Conceber a verdade da contradição é reconhecer as particularidades como parte integrante da existência da realidade. Tal reconhecimento pressupõe uma dimensão ético-filosófica que tem repercussão em todas as esferas da vida em sociedade, e, principalmente, na formação do sujeito. Essa dimensão consiste em reconhecer e respeitar o que pertence às coisas. O que Adorno denominou de 'emancipação das coisas'. Nesse caso, a autonomia do sujeito se efetiva não como soberana sobre a realidade, mas respeitando a sua objetividade. Com isso, educação, ética, filosofia, ciência e política se articulam no processo formativo para dar voz ao que até então havia sido silenciado pelo modelo de racionalidade e de esclarecimento na modernidade.

Assim, se a autonomia do sujeito se efetiva pelo reconhecimento do que pertence às coisas, então, ela é também uma forma de não ser autonomia. Esse reconhecimento nos conduziu, em nossa tese, a conceber tal autonomia enquanto objeto da ontologia da *Tractatus* de Wittgenstein para orientar a educação para a resistência e emancipação. Naquela ontologia a percepção do objeto está condicionada ao seu aparecimento no estado de coisa, no entanto, a possibilidade dele se relacionar com outros objetos é anterior àquele aparecimento. Há uma relação de dependência que conserva a independência. O objeto está no mundo independente do fato, mas só se pode conhecê-lo na medida em que participa desse – é uma forma de dependência. Assim também, em Adorno, os objetos estão no mundo independentemente dos conceitos, mas eles só podem ser conhecidos na relação com esses. Aplicando essa relação de dependência conservando a independência a noção de autonomia do sujeito, tem-se que a efetivação de tal autonomia se dá pelo exercício contínuo de resistência a tudo que nega as individualidades das coisas. O sujeito singular passa a ser ‘condenado’ a viver resistindo às imposições que recaem sobre ele. A sua autonomia está condicionada à experiência formativa, cultural, no instante presente, que o leva a pensar a partir da articulação entre conflitos sociais e a cultura acumulada pela humanidade na história.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Dialética negativa**. Trad. Marcos Antônio Casanova. Rio de Janeiro: ZAHAR, 2009.

\_\_\_\_\_. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. **Teoria da semicultura**. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira; Bruno Pucci e Cláudia Barcelos de Moura Abreu. Revista – Educação e Sociedade, n. 56, ano XVII, dezembro de 1996, pág. 388-411. Disponível em: [http://www.primeiraversao.unir.br/artigos\\_pdf/191\\_.pdf](http://www.primeiraversao.unir.br/artigos_pdf/191_.pdf). Acesso em: 15 de outubro de 2017.

\_\_\_\_\_; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelho ideológico de estado**. Lisboa, Editora Presença, s/d.

AMARAL, Roberto Antônio Penedo do; SOUSA, Nalva Lopes de. “Afasta de mim esse cálice! Chico Buarque e a censura no Brasil pós 1964”. Revista Vozes dos Vales da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – Nº 02 – Ano I – 10/2012 – [www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes). Acessada em 30 de março de 2018.

ARISTÓTELES. **Órganon**. Trad. Edson Bini. Bauru, São Paulo: EDIPRO, 2010.

BACON, Francis. **Novum organum**. Trad. José Aluysio Reis de Andrade. São Paulo, Nova Cultura, 1979. (Os pensadores).

BICCA, Luiz. **Racionalidade moderna e subjetividade**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

BOBBIO, Norberto. **Teoria geral da política**: a filosofia política e as lições dos clássicos. Rio de Janeiro: Campus, 2000.



BUCK-MORSS, Susan. **Origen de la dialéctica negativa** – Theodor W. Adorno, Walter Benjamin y el Instituto de Frankfurt. Trad. Nora Rabotnikof Maskivker. Buenos Aires, Eterna Cadencia Editora, 2011.

CAPISTRANO FILHO, João. **A crise da razão em Adorno**. Dissertação de mestrado, Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFC, 2006.

CHAGAS, E. F. **Projeto de uma nova filosofia como afirmação do homem em Ludwig Feuerbach**. In: Teoria e Práxis - Revista de Ciências Humanas e Política, Goiânia-GO, v. 4, pp. 31-36, 1992.

\_\_\_\_\_. O pensamento de Marx sobre a subjetividade. In: CHAGAS, E. F. (org.) **Subjetividade e Educação**. Fortaleza: Edições UFC, p. 37- 62, 2012.

\_\_\_\_\_. **Natureza e liberdade em Feuerbach e Marx**. Campinas, Editora Phi, 2016.

COTTINGHAM, John. **Dicionário Descartes**. Trad. de Helena Martins. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 1995.

\_\_\_\_\_. **A filosofia de Descartes**. Trad. de Maria do Rosário Sousa Guedes. Lisboa: Edições 70, 1996.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores).

\_\_\_\_\_. **Meditações**. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os pensadores).

DINIZ, Francisco Rômulo Alves. “Herbert Marcuse: ciência, política e sociedade”. In: DINIZ, Francisco Rômulo Alves; AQUINO, J. Alves de; DO CARMO, Luís A. Dias. **Princípios: discussões filosóficas**. Sobral, Edições UVA, 2005.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Trad. de Maria de Fátima Oliva do Coutto. São Paulo: Hedra, 2010.

\_\_\_\_\_. **As regras do método sociológico**. Trad. de Paulo Neves. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

EIDAM, Heinz. Subjetividade e intersubjetividade a partir de Kant e considerando Fichte e Hegel. In: DALBOSCO, Cláudio Almir. **Moralidade e educação em Immanuel Kant**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

ENGELS, F. Dialética da natureza. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**, São Paulo: Moraes, 1983.

FEUERBACH, Ludwig. **Princípios da Filosofia do Futuro e outros escritos**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1988.

FREGE, G. "Sobre o sentido e a referência". In: FREGE, G. **Lógica e filosofia da linguagem**. Trad. de Paulo Alcoforado. 2 ed. São Paulo, Edusp, 2009

GARCIA-ROZA, Luiz Alfredo. **Freud e o inconsciente**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1989.

GRIFFIN, J. **Wittgenstein's Logical Atomism**. Londres/Seattle: University of Washington Press, 1969.

HARBERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como Ideologia**. Trad. Artur Mourão. ed. 70, Lisboa, Biblioteca de Filosofia contemporânea, 1968.

HORKHEIMER, Max. Sobre o Problema da Verdade. In: HORKHEIMER, Max. **Teoria Crítica: uma documentação**. Tomo I. São Paulo: Perspectiva: Editora da Universidade de São Paulo, 1990. p. 139-174. (Coleção Estudos, 77).

JUNIOR, Gonçalo; CHARDE, Jamil. "A tragédia que mudou o futebol: os 30 anos do drama Heysel". Jornal O Estado de São Paulo, 30 de maio de 1985. <http://infograficos.estadao.com.br/esportes/tragedia-futebol-30-anos-heysel/>. Acessado em 23 de novembro de 2017.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Trad. Guido Antônio de Almeida. São Paulo: Discurso Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. **Crítica da razão pura**. Trad. Valerio Rocha e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultura, s/d. (Coleção Os Pensadores).

\_\_\_\_\_. “Resposta à pergunta: que é o *esclarecimento?*” In: KANT, Immanuel. **Textos Seletos** (edição bilíngue). Trad. Raimundo vier. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_. **Crítica da Razão Prática**. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1994.

\_\_\_\_\_. **Sobre a Pedagogia**. Trad. Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: editora UNIMEP, 1996.

\_\_\_\_\_. **Prefácio à primeira edição da Crítica da razão pura**. In: KANT, Immanuel. **Textos Seletos** (edição bilíngue). Trad. Raimundo vier. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_. **Prefácio à segunda edição da Crítica da razão pura**. In: KANT, Immanuel. **Textos Seletos** (edição bilíngue). Trad. Raimundo vier. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

LIMA, E. Autoridade e Formação. **Kínesis**. Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia da UNESP, Marília, SP, Vol. II, nº 04, p. 14-22, 21 dez. 2010.

LIMA FILHO, J. E. **Da passagem da filosofia teórica à filosofia prática em Kant**: a fundamentação da moral. Dissertação de mestrado, Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFC, 2012.

\_\_\_\_\_; NASCIMENTO, E. S. Linguagem e representação: uma abordagem da Teoria da Figuração do Tractatus de Wittgenstein. Revista Homem, Espaço e Tempo, v. Ano II, p. 161-176, 2008.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo, Cortez, 1994

MAAR, Wolfgang Leo. A guisa da introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

\_\_\_\_\_. “Educação crítica, formação cultural e emancipação política na Escola de Frankfurt”. In: PUCCI, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. 2 ed. Petrópolis, Vozes; São Carlos, Editora da UFSCar, 1995.

MAIA, Antônio Glaudenir Brasil. Técnica e existência: um mapa da Filosofia do Século XX. In: MAIA, Antônio Glaudenir Brasil (Org.). **Técnica e existência: ensaios filosóficos**. Fortaleza: Edições Universitárias, Caminhar, 2012 (p. 27-39).

\_\_\_\_\_; SILVA, Ricardo G. A. “Política e filosofia em Arendt e Vattimo. In: MAIA, Antônio Glaudenir Brasil; NICOLAU, Marcos F. A. (Orgs.). **Filosofia, cidadania e emancipação**. Sobral, Edições UVA, 2017 (p. 267-287).

MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1967.

\_\_\_\_\_. **Tecnologia, guerra e fascismo**. Trad. Maria Cristina Vidal Borba. São Paulo, Unesp, 1999a.

\_\_\_\_\_. **A grande recusa hoje**. Trad. Isabel Loureiro e Rosbespierre de Oliveira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999b.

\_\_\_\_\_. **Cultura e sociedade**. Vol I. Trad. Wolfgang Leo Maar, Isabel Loureiro e Rosbespierre de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

MARGUTTI PINTO, Paulo Roberto. **Iniciação ao silêncio: uma análise do Tractatus de Wittgenstein como forma de argumentação**. São Paulo, Edições Loyola, 1998. (Coleção Filosofia).

MARQUES, José Oscar de Almeida. **Forma e Representação no Tractatus de Wittgenstein**. São Paulo, Unicamp, 1998.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

MARX, K. O Capital, I, 4, c.12, “Divisão do trabalho e manufaturas”, 5, “Caráter capitalista da manufatura”. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**, São Paulo: Moraes, 1983.

\_\_\_\_\_. Trabalho assalariado e capital 1. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**, São Paulo: Moraes, 1983.

\_\_\_\_\_. Os fundamentos da crítica da economia política. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino**, São Paulo: Moraes, 1983.

MATOS, Olgária C. F. **A Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo**. São Paulo: Moderna, 1993 (Coleção logos).

\_\_\_\_\_. Descartes: o eu e o outro de si. In: Novaes, Adauto (Org.). **A crise da razão**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

NASCIMENTO, E. S. **O que é pensar para Wittgenstein no *Tractatus logico-philosophicus***. Dissertação de Mestrado, João Pessoa: UFPB, Departamento de Filosofia, 2006.

\_\_\_\_\_. CHAGAS, E. F. “O homem no contexto da ciência moderna em ADORNO e HORKHEIMER”. In: CHAGAS, E. F.; ROQUE, Joaquim Iarley B.; PEREIRA, Antônio Marcondes dos S. (Orgs.). **Filosofia da ciência e formação humana**. 1ed. CURITIBA: CRV, 2016, v. ÚNICO, p. 63-72.

\_\_\_\_\_. “A identidade lógico-formal e a constituição do conhecimento na modernidade”. In: CHAGAS, E. F.; JOVINO, Wildiana K. M.; MARTINS, M. Artemis R. (Orgs.) **Os desafios da práxis: educação e conhecimento**. Curitiba: Editora CRV, 2018,

NIETZSCHE, F. **Considerações intempestivas**. Lisboa, Editorial Presença/Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1976.

PENCO, Carlos. **Introdução à filosofia da linguagem**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2006.

OLIVEIRA, Renato Almeida de. Homem, técnica e existência: um mapa filosófico-antropológico da contemporaneidade. In: MAIA, Antônio Glaudenir Brasil (Org.). **Técnica e existência: ensaios filosóficos**. Fortaleza: Edições Universitárias, Caminhar, 2012 (p. 61-74).

OLIVEIRA NETO, Edi Alves de. “Violência no futebol e torcidas organizadas: um estudo em representações sociais”. Monografia apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília. Brasília: DF, 2013.

PASCAL, Georges. **O pensamento de Kant**. Trad. Raimundo vier. 3 ed. Petrópolis, 1990.

PESSANHA, José Américo Mota. “Vida e obra de Galileu”. In: GALILEI, Galileu. São Paulo: Nova Cultura, 1996. (Coleção Os Pensadores).

PUCCI, Bruno. “Theodor Adorno, educação e inconformismo: ontem e hoje”. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo – novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

\_\_\_\_\_. “Teoria crítica e educação”. In: PUCCI, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. 2 ed. Petrópolis, Vozes; São Carlos, Editora da UFSCar, 1995.

\_\_\_\_\_; ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo – novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

ROBERTS, Julian. A dialética do esclarecimento. In: RUSH, Fred (Org.). **Teoria crítica**. Aparecida, SP: Idéias & letras, 2008.

RUIC, Gabriela. <http://exame.abril.com.br/mundo/guerra-na-siria-faz-6-anos-os-numeros-para-entender-a-tragedia>. Acessado em 28/06/2017.

RUSSELL, Bertrand. **Lógica e conhecimento**. Trad. Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores).

\_\_\_\_\_. **Da denotação**. Trad. Pablo Rubén Mariconda. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os pensadores).

\_\_\_\_\_. “O valor da filosofia”. In: RUSSELL, Bertrand. **Os problemas da filosofia**. Oxford University Press, 1959, reimpresso em 1971-2 – (Tradução: Jaimir Conte) Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/jaimir.htm>. Acesso em 13 de julho de 2017.

SALMON, Wesley C. **Lógica**. 4 ed. Trad. de Leonidas Hegenberg e Otávio Silveira da Mota. Rio de Janeiro, Zahar Editora, 1979.

SANTOS, Luiz Henrique L. dos. A essência da proposição e a essência do mundo. In: Wittgenstein. **Tractatus Logico-Philosophicus**. São Paulo, EDUSP, 2 ed., 1994.

SHWAYDER D. S. “On the Picture Theory of Language: Excerpts from a Review”. In. COPI, I., BERARD, R. W. (Org.) **Essays on Wittgenstein’s Tractatus**. Nova York: Hafner, 1973. p. 305-312.

TIBURI, Marcia. **Crítica da razão e mimesis no pensamento de Adorno**. Porta Alegre, EDIPUCRS, 1995.

TÜRCKE, Cristoph. Proto-socorro para Adorno: fragmentos introdutórios à dialética negativa. In: ZUIN, Antônio A. S; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton (orgs.). **Ensaio frankfurtianos**. São Paulo, Cortez, 2004.

VAZ, Alexandre Fernandez. “Sobre os esforços da *Aufklärung*: educação e política depois de *Auschwitz*. In: PUCCI, Bruno; ZUIN, Antônio A. S.; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo** – novas perspectivas de pesquisa. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

VIANNA, Rodrigo. “Globo aposta no caos político e também afunda; empresa dos Marinho foi rebaixada pela S&P”. <https://www.viomundo.com.br/politica/rodrigo-vianna-globo-aposta-no-caos-e->

tambem-afunda-empresa-dos-marinho-foi-rebaixada-pela-sp.html. Acessado em 06 de março de 2018).

STRAWSON, P. F. **Sobre referir**. Trad. de Balthazar Barbosa Filho. São Paulo, Nova Cultura, 1989. (Coleção Os pensadores).

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus logico-philosophicus*. 2. ed. Trad. Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo, EDUSP, 1994.

ZUIN, Antônio A. S. Educação e emancipação: Adorno, crítico da semicultura. Pro-Prosições, vol. 8, nº 2 [23]. Campinas, Março de 1999.

\_\_\_\_\_; PUCCI, Bruno; RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton. **Adorno**: o poder educativo do pensamento crítico. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_; LASTÓRIA, Luiz A. C. Nabuco; GOMES Luiz Roberto (Orgs.). **Teoria crítica e formação cultural** – aspectos filosóficos e sociopolíticos. Campinas, SP: Autores associados, 2012.