



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

DARLLA DALILA PONTES DOS SANTOS

**INDÚSTRIA CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E ESCLARECIMENTO: UMA
DISCUSSÃO A PARTIR DO PENSAMENTO DE ADORNO PARA UMA
EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**

FORTALEZA

2022

DARLLA DALILA PONTES DOS SANTOS

INDÚSTRIA CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E ESCLARECIMENTO: UMA
DISCUSSÃO A PARTIR DO PENSAMENTO DE ADORNO PARA UMA EDUCAÇÃO
EMANCIPATÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Fátima Maria Nobre Lopes.

FORTALEZA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

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

- S234i Santos, Darlla Dalila Pontes dos.
Indústria cultural, semiformação e esclarecimento : uma discussão a partir do pensamento de Adorno para uma educação emancipatória / Darlla Dalila Pontes dos Santos. – 2022.
81 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.
Orientação: Profa. Dra. Fátima Maria Nobre Lopes.
1. Educação Emancipatória. 2. Formação de Professores. 3. Indústria Cultural. I. Título.

CDD 370

DARLLA DALILA PONTES DOS SANTOS

INDÚSTRIA CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E ESCLARECIMENTO: UMA
DISCUSSÃO A PARTIR DO PENSAMENTO DE ADORNO PARA UMA EDUCAÇÃO
EMANCIPATÓRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 26/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fátima Maria Nobre Lopes (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Maria Marina Dias Cavalcante
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Adauto Lopes da Silva Filho
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

A Deus, em quem acredito e confio, pela sua misericórdia, amor e proteção.

Ao meu esposo, Estevão Viana, pelo seu amor, companheirismo e incentivo para tantas realizações pessoais e de trabalho.

À minha mamãe, Osmilda; a meu papai, Ivan; a minhas irmãs, Aminadária e Dayane; a meus sobrinhos, Gabriela, Grazyele, Gabriel, João Lucas e Ivan Pedro, pelo amor incondicional, incentivo e orações.

À minha querida orientadora, professora Dr^a. Fátima Maria Nobre Lopes, por sua amizade, por sua dedicação e por compartilhar seus conhecimentos e virtudes.

Aos demais membros da Banca Examinadora, os professores Dr^a. Maria Marina Dias Cavalcante e Dr. Aduino Lopes da Silva Filho, que se disponibilizaram a contribuir com o meu desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional.

À minha psicóloga, Monisa S. Miranda, uma profissional de excelência que me ajudou a enfrentar as adversidades da vida e me fez descobrir quem realmente sou.

Às minhas amigas Uly, Márcia e Zélia, pelo apoio emocional e pelas contribuições acadêmicas.

Aos meus companheiros e companheiras do grupo de pesquisa Ontologia do Ser Social Ética e Formação Humana (GEPOS) e a todos que fazem parte da Faculdade de Educação, pelas contribuições acadêmicas e por todo o incentivo para a conclusão deste trabalho.

E à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), cujo apoio financiou este trabalho, por meio do Código de Financiamento 001.

RESUMO

O debate sobre a vida dos homens em sociedade revela questões do contexto social, como a religião, a família, a política, a educação, entre outras. Nesses itens, o agente principal é o ser humano, pois é ele quem dita a existência e o formato dessas instâncias. Por isso, é necessária uma reflexão sobre como acontece a sua formação e o que pode ser feito para que essa seja direcionada a valores éticos. A aprendizagem acontece com a convivência nos diversos âmbitos sociais, inclusive através da utilização dos meios de comunicação, por meio dos quais é possível obter muitas informações. Tudo isso remete à questão da formação cultural, que pode contribuir para a elevação do homem ou para o seu aviltamento. Para o filósofo Theodor Adorno, a formação cultural no capitalismo transformou-se em semicultura, pois, a produção dos bens culturais em grande escala os direcionou para uma mercantilização, transformando-se em uma indústria cuja principal finalidade é o lucro. Nesse sentido, o papel de valorização da subjetividade humana, antes direcionado à cultura, não tem sido evidenciado, e os consumidores da indústria cultural, incluindo crianças e jovens, são condicionados aos bens padronizados e cada vez mais influenciados por essa padronização, levando-os a uma semiformação e a um estranhamento da sua individualidade. Contudo, Adorno acredita que a educação, principalmente no âmbito escolar, pode ser um instrumento de amenização e/ou superação dessa semiformação, podendo levar o educando ao esclarecimento e à emancipação. Nesse mesmo contexto, tem crescido também o debate sobre a formação dos profissionais da educação, principalmente os professores pedagogos – pois atuam diretamente na formação das crianças e jovens –, tendo em vista uma atuação educativa de forma mais reflexiva, esclarecida e autônoma. Partindo dessas considerações, o objetivo da pesquisa foi investigar se, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, são proporcionados fundamentos teóricos que possibilitem aos futuros pedagogos compreender questões oriundas do capitalismo e que influenciam, de modo negativo, a formação dos seus futuros alunos (crianças e jovens), com destaque para as questões da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito, tendo em vista uma educação emancipatória. Assim, este trabalho enquadra-se como uma pesquisa qualitativa, com referencial teórico baseado no pensamento de Adorno, além da aplicação e análise de questionários junto a graduandos e egressos do Curso de Pedagogia. Como resultado da pesquisa, percebe-se que, embora o Curso de Pedagogia tenha, a partir de diversas disciplinas, elementos teóricos que justifiquem um possível pensamento crítico, ainda há uma carência na compreensão de muitas teorias, que, por sua vez, podem sim influenciar a formação das crianças

e dos jovens. Contudo, a pesquisa identificou também que a teoria do filósofo Theodor Adorno sobre a cultura existente pode auxiliar tal compreensão, principalmente em relação à crítica que faz à questão da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade de uma educação emancipatória para o esclarecimento, autonomia e formação do sujeito (crianças e jovens). Portanto, aponta para a necessidade de que a teoria adorniana seja disseminada e conhecida por educadores em geral.

Palavras-chave: educação emancipatória; formação de professores; indústria cultural.

ABSTRACT

The debate on the life of men in society reveals issues of the social context, such as religion, family, politics, education, among others. In these items, the main agent is the human being, as he is the one who dictates the existence and format of these instances. Therefore, it is necessary to reflect on how their training takes place and what can be done so that it is directed towards ethical values. Learning takes place through coexistence in different social spheres, including the use of the media, through which it is possible to obtain a lot of information. All this refers to the question of cultural formation, which can contribute to the elevation of man or to his debasement. For the philosopher Theodor Adorno, cultural formation in capitalism has become semi-culture, because the production of cultural goods on a large scale has directed them towards commodification, transforming itself into an industry whose main purpose is profit. In this sense, the role of valuing human subjectivity, previously directed to culture, has not been evidenced, and consumers of the cultural industry, including children and young people, are conditioned to standardized goods and increasingly influenced by this standardization, leading them to a semi-formation and an estrangement of their individuality. However, Adorno believes that education, especially in the school environment, can be an instrument for alleviating and/or overcoming this semi-formation, and can lead the student to enlightenment and emancipation. In this same context, the debate on the training of education professionals has also grown, especially pedagogue teachers – since they work directly in the training of children and young people –, with a view to a more reflective, enlightened and autonomous educational performance. Based on these considerations, the objective of this research was to investigate whether, in the Pedagogy Course, theoretical foundations are provided to allow future pedagogues to understand issues arising from capitalism and that influence, in a negative way, the formation of their future students (children and young people), with emphasis on the issues of the cultural industry and semi-education, pointing out the need for clarification and autonomy as a mediation for the formation of the subject, with a view to an emancipatory education. Thus, this work fits as a qualitative research, with a theoretical framework based on Adorno's thinking, in addition to the application and analysis of questionnaires with undergraduates and graduates of the Pedagogy Course. As a result of the research, it can be seen that, although the Pedagogy Course has, from several disciplines, theoretical elements that justify a possible critical thinking, there is still a lack of understanding of many theories, which, in turn, can influence the education of children and young people. However, the research also identified that the theory of the philosopher Theodor Adorno about the existing culture can help such

understanding, especially in relation to the criticism he makes to the question of the cultural industry and semi-formation, pointing out the need for an emancipatory education for clarification, autonomy and subject formation (children and youth). Therefore, it points to the need for the Adornian theory to be disseminated and known by educators in general.

Keywords: emancipatory education; teacher training; cultural industry.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Ano de Conclusão do Curso de Pedagogia (ou previsão de conclusão)	58
Gráfico 2 -	Turno que cursaram (para egressos) ou cursam (para os estudantes) Pedagogia	59

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu Artigo 43, inciso I, diz que a finalidade da educação superior é: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Você considera que a estrutura curricular do seu Curso de Pedagogia lhe proporciona elementos para essa formação do pensamento reflexivo? Comente. 60
- Quadro 2** - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP N° 01/2006), em seu Artigo 2°, parágrafo 1°, diz que a formação inicial para o exercício da docência deve desenvolver-se “na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem”. Quais conhecimentos proporcionados no Curso de Pedagogia que você acredita poder lhe proporcionar essa articulação a fim de evidenciar principalmente os valores éticos e estéticos? 61
- Quadro 3** - Como você vê a obrigatoriedade das disciplinas de Fundamentos da Educação (Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação) no seu Curso de Pedagogia? 63
- Quadro 4** - Essas disciplinas contribuíram para a sua formação enquanto profissional no que se refere ao entendimento sobre os problemas do capitalismo, como, por exemplo: as questões da indústria cultural e semiformação? Explique. 64
- Quadro 5** - As disciplinas de Fundamentos da Educação evidenciaram a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito e para uma educação emancipatória? Explique. 65
- Quadro 6** - Você considera que as disciplinas de Fundamentos da Educação são importantes e necessárias para compreender melhor as demais disciplinas? Explique. 66

- Quadro 7 -** Faça um comentário acerca da relevância (ou não) das disciplinas de Fundamentos da Educação para a sua atuação docente enquanto professor(a) da Educação Básica. 68
- Quadro 8 -** No seu ponto de vista, quais seriam as vantagens para a formação dos alunos da Educação Básica de ter o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação? 69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
COVID-19 (ou SARS-COV2)	Síndrome Respiratória Aguda e Grave causada pelo novo Coronavírus
CP	Conselho Pleno
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	PERFIL HISTÓRICO DO AVANÇO DA CIÊNCIA E DA ESCOLA DE FRANKFURT	17
2.1	Configurações históricas do avanço da ciência e do iluminismo na modernidade	17
2.2	O processo de trabalho no contexto histórico da sociedade moderna	22
2.3	O contexto histórico da Escola de Frankfurt e o pensamento de Theodor Adorno	26
3	A INCIDÊNCIA DA INDÚSTRIA CULTURAL E DA SEMIFORMAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO E A NECESSIDADE DO ESCLARECIMENTO E DA AUTONOMIA COMO MEDIAÇÃO PARA UMA FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA	32
3.1	Indústria cultural e semiformação	32
3.2	Esclarecimento e autonomia: elementos essenciais para a formação humana	41
3.3	Educação escolar como uma mediação para a emancipação humana	46
4	UM OLHAR SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA: FORMAÇÃO OU SEMIFORMAÇÃO?	52
4.1	Caracterização do Curso de Pedagogia de uma instituição pública	52
4.2	Formação para o esclarecimento e autonomia ou para a menoridade? A fala dos estudantes	57
4.3	O salto qualitativo: pensando a formação para a emancipação	71
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	76
	APÊNDICE A - CARTA CONVITE AOS EGRESSOS E AOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA	78
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO	79

1 INTRODUÇÃO

O mundo como conhecemos hoje é fruto de um longo processo de transformações. A sociedade avançou tecnologicamente, construímos grandes aviões e navios, criamos vacinas para diversas doenças, comunicamo-nos com pessoas que estão em outros países em tempo real, através de computadores e celulares. Porém, ainda não superamos a agressividade que continua parecendo primitiva, pois, cada vez mais, recebemos notícias de atos violentos, como homicídios, linchamentos na rua, chacinas em bairros dominados por grupos de extermínio etc., além de outros tipos de violência, inclusive simbólica, como é o caso da semiformação no campo da educação, amparada pela indústria cultural, incluindo aqui a educação formal. Tudo isso demonstra que não evoluímos enquanto seres humanos no significado ético do termo. Nesse sentido, a barbárie ainda está presente e nos assombra.

Vivemos em uma época de grandes conflitos e contradições de ordem ética, econômica e social, que se manifestam sob diversas maneiras expressas na crise dos valores humanos, na falta de amor, nas diversas formas de violência etc. Tudo isso afeta consideravelmente a vida das pessoas e suas consequências centrais incidem principalmente na formação humana, na fetichização da cultura e na sociabilidade dos homens. É nesse sentido que o filósofo Theodor Adorno teoriza a indústria cultural e a semiformação.

Para Adorno, o advento do capitalismo trouxe uma descentralização da cultura, por meio de uma falsa concepção relativa à valorização da subjetividade humana. Porém, a interioridade dos sentimentos não foi evidenciada, mas sim a mercantilização da cultura, tornando-a uma indústria. Desse modo, os consumidores da indústria cultural são condicionados aos bens padronizados, incluindo crianças e jovens que, cada vez mais, são influenciados por essa padronização, causando-lhes o estranhamento de sua individualidade.

Tomando essas considerações, apontamos que as influências da indústria cultural, na crítica feita a ela por Adorno, e a defesa de uma educação na perspectiva emancipatória são o tema principal desta pesquisa, mais especificamente no que se refere à necessidade de os alunos do Curso de Pedagogia terem, na sua formação inicial, principalmente nas disciplinas de fundamentos (Filosofia, Sociologia, Psicologia e História da Educação), uma base que fundamente a educação para o esclarecimento, autonomia e emancipação. Assim, revelar-se-ão os problemas do capitalismo, a saber, no caso desta pesquisa, a questão da indústria cultural e da semiformação. Compreendemos que essas questões, tomando o pensamento de Adorno, são de suma importância para a formação dos futuros pedagogos, posto que esses são os principais educadores de crianças e jovens e, portanto, serão multiplicadores de uma formação humana e

ética se essa estiver presente na sua graduação, ou de uma semiformação, caso não tenham tais discussões nas suas disciplinas de fundamentos, principalmente na disciplina de Filosofia da Educação.

Importante frisar que a escolha desse assunto deu-se a partir de estudos realizados em projetos de pesquisas ainda durante o nosso Curso de Graduação em Pedagogia, por meio dos quais pudemos perceber a relevância da tematização acerca da necessidade de uma educação emancipatória na sociedade atual, uma vez que o avanço das ciências e das tecnologias, paradoxalmente, progride ao mesmo tempo em que gera uma violência que cresce de forma assustadora e que afasta cada vez mais os valores humanos e, portanto, uma formação humana e ética.

Nesse sentido, o objetivo da pesquisa é investigar se, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, são proporcionados, principalmente nas disciplinas de fundamentos, elementos teóricos que possibilitem aos futuros pedagogos compreender questões oriundas do capitalismo e que influenciam, de modo negativo, a formação dos seus futuros alunos (crianças e jovens), com destaque para as questões da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito, tendo em vista uma educação emancipatória. Nossos objetivos específicos: i) situar o perfil histórico sobre o avanço da ciência e a criação da Escola de Frankfurt; ii) expor as concepções do filósofo frankfurtiano Theodor Adorno, acerca da sua crítica à questão da indústria cultural e da semiformação; iii) evidenciar os conceitos de esclarecimento, autonomia e emancipação humana na posição de Adorno; e iv) realizar uma pesquisa de campo junto a alunos e egressos do Curso de Pedagogia, a fim de verificar se a base teórica do seu Curso, principalmente das disciplinas de fundamentos, proporciona-lhes uma formação para o esclarecimento, autonomia e emancipação humana.

Tomando o objeto e a problemática da nossa pesquisa, partimos do pressuposto de que, embora no Curso de Pedagogia os alunos – futuros docentes – tenham, a partir de diversas disciplinas, elementos teóricos que justifiquem um possível pensamento crítico, ainda há uma carência na compreensão de muitas teorias, carência tal que pode influenciar a formação dos seus futuros alunos (crianças e jovens). Acreditamos que a teoria do filósofo Theodor Adorno pode auxiliar em tal compreensão, principalmente em relação à sua crítica à questão da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade de uma educação emancipatória para o esclarecimento, autonomia e formação do sujeito.

Assim, o nosso trabalho se caracteriza como uma pesquisa de campo de caráter qualitativo e com o método dialético, uma vez que, à luz da base teórica, tomando o pensamento

de Adorno, trabalhamos com a aplicação de questionários com estudantes do 5º e 6º semestres e egressos do Curso de Pedagogia de uma universidade pública localizada no estado do Ceará.

Portanto, como base teórica, pesquisaremos centralmente o pensamento do filósofo Theodor Adorno, utilizando uma análise estrutural de partes das suas obras *Educação e Emancipação* e *Teoria da Semiformação*, bem como partes da obra que ele escreveu junto a Max Horkheimer, *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Também utilizaremos obras de outros autores que fazem interfaces com o pensamento de Adorno e com o assunto em pauta, como Karl Marx e Immanuel Kant, bem como a interpretação das suas teorias por pesquisadores brasileiros e de outros países.

Em relação à pesquisa de campo, serão aplicados questionários com estudantes do 5º e 6º semestres e egressos do Curso de Pedagogia. Lançaremos indagações sobre as questões oriundas do capitalismo e que podem interferir na formação de seus/suas futuros (as) alunos (as), como: indústria cultural e semiformação; questões sobre temas como esclarecimento, autonomia e emancipação; e se as diversas disciplinas cursadas proporcionaram subsídios que possam torná-los capazes de serem multiplicadores no exercício de sua profissão, enquanto professores (as) de crianças e jovens.

Tais subsídios estão diretamente relacionados à questão da indústria cultural, do esclarecimento, da formação e semiformação, da autonomia e da educação emancipatória, visto que, a partir da apropriação desses conceitos, é possível a reflexão de uma prática pedagógica mais voltada para a formação humana e ética, capaz de levar a um sujeito autônomo e esclarecido.

Para articular a nossa pesquisa, o trabalho está dividido em cinco partes, compreendendo uma introdução, três capítulos e uma conclusão.

Nesta introdução, apresentamos a nossa problemática, objetivos, pressupostos e referencial teórico.

No capítulo 2, intitulado “Perfil histórico do avanço da ciência e da Escola de Frankfurt”, falamos sobre as configurações históricas do avanço das ciências na modernidade, destacando o processo do trabalho no contexto histórico da sociedade moderna e apresentando o contexto histórico da Escola de Frankfurt, com destaque ao pensamento de Theodor Adorno.

No capítulo 3, com o título “A incidência da indústria cultural e da semiformação no processo educativo e a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para uma formação emancipatória”, dissertamos sobre os conceitos de indústria cultural e de semiformação, para então falarmos acerca do esclarecimento e da autonomia como elementos essenciais para a formação humana. Esse capítulo será finalizado defendendo a educação

escolar como uma mediação para a emancipação humana.

No capítulo 4, que tem como título “Um olhar sobre o Curso de Pedagogia: formação ou semiformação?”, apresentamos a nossa pesquisa de campo, iniciando com a caracterização do Curso de Pedagogia de uma instituição pública. Em seguida, demonstramos as falas dos pesquisados, a partir das quais poderemos perceber se a formação que tiveram, ou que estão tendo, são voltadas para o esclarecimento, autonomia e emancipação, ou se carecem de tal formação. Finalizaremos esse capítulo com as nossas análises e mencionando o salto qualitativo a partir de uma formação para a emancipação.

Finalmente, são apresentadas as considerações finais acerca do objeto da problemática aqui tratada, seguidas das referências desta pesquisa.

2 PERFIL HISTÓRICO DO AVANÇO DA CIÊNCIA E DA ESCOLA DE FRANKFURT

Neste capítulo, tratamos das configurações históricas do avanço das ciências na modernidade, destacando o processo do trabalho no contexto histórico da sociedade moderna e apresentando o contexto histórico da Escola de Frankfurt, com destaque ao pensamento de Theodor Adorno.

2.1 Configurações históricas do avanço da ciência e do iluminismo na modernidade

As modificações na sociedade, de forma geral, principalmente as que ocorreram a partir do século XIX, têm impulsionado a humanidade a uma busca cada vez mais intensa por novas técnicas de produção. Se analisarmos o período desde a primeira Revolução Industrial (séc. XVIII), indicado pelos historiadores como um marco da industrialização na produção de bens como tecidos, barcos, locomotivas etc., vemos principalmente um aumento na colonização de terras para a extração de matéria-prima (algodão, carvão, ferro), bem como a utilização da mão de obra barata dos colonizados.

Toda essa busca só tem se intensificado com o passar dos séculos. Tanto que, no século seguinte, tivemos a chamada segunda Revolução Industrial (séc. XIX), quando houve a expansão industrial principalmente na Europa, mas também fora dela, com a descoberta do aço, da eletricidade, do motor de combustão interna (automóvel), do telégrafo, entre outras. Essa expansão industrial foi acompanhada de outras expansões, como a urbanização das cidades com um crescimento migratório de pessoas saindo do campo (ou com o campo sendo transformado em cidade), de forma desenfreada. Consequentemente, houve um aumento da exploração da natureza para a retirada dos insumos (matéria-prima) e da exploração do trabalho dos homens.

As inovações ocorridas nos séculos XVIII e XIX transformaram o modo de viver das pessoas, a forma de trabalho e a organização social. Podemos citar, como exemplos, a utilização de espaços públicos, como praças, no período noturno, por causa da iluminação através da eletricidade; o trabalho nas fábricas, com a utilização de novas máquinas; bem como um aumento da disputa por terras (disputas imperialistas) e de nacionalismos exagerados.

Em meio a essa nova realidade social, o liberalismo político e econômico se desenvolveu e passou a ser a ideologia dominante, o primeiro caracterizado pela livre-iniciativa e liberdade individual e o segundo pelo livre mercado e o estado mínimo. Essa nova realidade gerou uma dificuldade de conciliação entre os direitos individuais e as exigências da vivência em sociedade moderna, como afirma Marcondes (2010, p. 202):

O problema central do liberalismo e da discussão política desse período parece ser assim a necessidade de conciliar as liberdades e os direitos individuais, concebidos como inerentes à própria natureza humana, com as exigências da vida em comunidade e, portanto, com o respeito ao direito do outro, imprescindível para o equilíbrio da vida social, bem como a determinação de interesses e rumos comuns essenciais à vida social.

Para pensarmos essas transformações ocorridas na sociedade, discutiremos o movimento chamado de Iluminismo (séc. XVIII), que coloca a razão como centro da capacidade humana para o conhecimento da realidade.

A própria noção de *Iluminismo*, *Ilustração*, ou ainda *Esclarecimento*, como o termo é por vezes traduzido, indica, através da metáfora da luz e da claridade, uma oposição às trevas, ao obscurantismo, à ignorância, à superstição, ou seja, à existência de algo oculto, enfatizando, ao contrário, a necessidade de o real, em todos os seus aspectos, tornar-se transparente à razão. O grande instrumento do Iluminismo é a consciência individual, autônoma em sua capacidade de conhecer o real; suas armas são, portanto, o conhecimento, a ciência, a educação (MARCONDES, 2010, p. 207, grifo do autor).

A razão a partir do aspecto iluminista está ligada à experiência, colocando-a à prova através dos mecanismos que regem os fenômenos, podendo essa subordinação ser aplicada por outros indivíduos que desejem comprovar o mesmo fenômeno. Porém, isso não quer dizer que essa razão esteja ligada exclusivamente aos fenômenos da natureza, pois ela também discute ações humanas, como a produção do próprio conhecimento, o agir ético, as crenças e os valores. Por isso, “a razão iluminista é crítica enquanto empírica, isto é, enquanto ligada indutivamente à experiência, e se opõe ao conhecimento metafísico largamente dedutivista e sistemático” (REALE; ANTISERI, 2005, p. 219).

Nesse período, a ciência começou a se tornar um poder quase que absoluto, como detentora da verdade. Alguns teóricos atribuem essa supervalorização da ciência aos procedimentos adotados pelos cientistas quanto à condução de seus estudos, como, por exemplo, a sistematicidade e a possibilidade de comprovação no que diz respeito à repetição de resultados, se utilizados os mesmos procedimentos.

Outra característica de valorização da ciência está ligada à sua disseminação de forma mais ampla, como, por exemplo, o projeto de reunir, em uma obra, os diversos saberes da época (a enciclopédia), mostrando, dessa forma, que o homem pode ser senhor da sua aprendizagem e autônomo para a construção do conhecimento.

O pressuposto básico do iluminismo afirma, portanto, que todos os homens são dotados de uma espécie de *luz natural*, de uma *racionalidade*, uma capacidade natural

de aprender, capaz de permitir que conheçam o real e ajam livre e adequadamente para a realização de seus fins. A tarefa da filosofia, da ciência e da educação é permitir que essa luz natural possa ser posta em prática, removendo os obstáculos que a impedem e promovendo o seu desenvolvimento (MARCONDES, 2010, p. 207, grifo do autor).

Nesse contexto, pode-se dizer que a razão iluminista destinava a sua crença para o uso crítico da razão humana, voltado para a libertação do dogmatismo metafísico, das superstições de origem religiosa, das opressões políticas e das relações ingênuas com as tradições. Por isso, “a atitude crítica própria do iluminismo está bem expressa em sua resoluta hostilidade à tradição. Na tradição, o iluminismo vê uma força hostil que mantém vivas crenças e preconceitos que é sua obrigação destruir” (ABBAGNANO, 2007, p. 535).

A “Razão” dos iluministas se explicita como defesa do *conhecimento científico* e da *técnica* enquanto instrumentos de transformação do mundo e de melhoria progressiva das condições espirituais e materiais da humanidade; como *tolerância ética e religiosa*; como defesa dos *inalienáveis direitos naturais do homem e do cidadão*; como *rejeição dos dogmáticos sistemas metafísicos factualmente incontroláveis*; como *crítica daquelas superstições que seriam constituídas pelas religiões positivas*, e como *defesa do deísmo* (mas também do materialismo); como *luta contra os privilégios e a tirania* (REALE; ANTISERI, 2005, p. 221, grifo dos autores).

Assim, o Iluminismo caracteriza-se por essa crença de que a razão humana era capaz de chegar ao conhecimento de si e da natureza para a sua evolução e permanência no mundo, com o modelo de razão sendo modificado pelos pensadores iluministas, sendo os principais: Jean-Jacques Rousseau, Voltaire (pseudônimo de François-Marie Arouet), Fontenelle, Helvétius, Montesquieu, Adam Smith, John Locke, Denis Diderot e Immanuel Kant.

O iluminismo compreende três aspectos diferentes e conexos: 1º Extensão da crítica a toda e qualquer crença e conhecimento, sem exceção; 2º Realização de um conhecimento que, por estar aberto à crítica, inclua e organize os instrumentos para sua própria correção; 3º Uso efetivo, em todos os campos, do conhecimento assim atingido, com o fim de melhorar a vida privada e social dos homens. Esses três aspectos, ou melhor, compromissos fundamentais, constituem um dos modos recorrentes de entender e praticar a filosofia [...] O iluminismo, por um lado, adota a fé cartesiana na razão e, por outro lado, acha que é bem mais limitado o poder da razão. A lição da modéstia que o empirismo inglês, sobretudo em Locke, dera às pretensões cognoscitivas do homem não é esquecida: o empirismo, aliás, passa a fazer parte integrante do iluminismo. A expressão típica desta limitação dos poderes da razão é a doutrina da coisa em si, lugar-comum do iluminismo, e como tal compartilhado por Kant. Essa doutrina significa que os poderes cognoscitivos humanos, tanto sensíveis quanto racionais, vão até onde vai o fenômeno, mas não além (ABBAGNANO, 2007, p. 535).

O momento foi propício para a valorização do ser humano enquanto agente da produção de conhecimento, de forma esclarecida, em todas as áreas da experiência humana. Por isso, o

termo “iluminismo” é colocado como sinônimo de esclarecimento. Contudo, Kant diz que:

“Esclarecimento” [*Aufklärung*] significa a saída do homem de sua menoridade, da qual o culpado é ele próprio. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a sua causa não estiver na ausência de entendimento, mas na ausência de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. Sapere Aude! Tem a ousadia de fazer uso de teu próprio entendimento - tal é o lema do Esclarecimento [*Aufklärung*] (KANT, 2006, p. 115, grifo do autor).

Para Kant, essa menoridade é resultado de um certo comodismo intelectual. Ele afirma que: “a preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha (*naturaliter maiorennes*), continuam, não obstante, de bom grado menores durante toda a vida” (KANT, 2006, p. 115). Ele percebe que é muito mais cômodo para o ser humano ter outra pessoa para dizer o que fazer e como fazer, tanto em questões relacionadas à vida privada, individual, quanto aquelas relacionadas à vida em sociedade.

Assim, para Kant, o homem se acomoda em ser “menor” e deixar que os outros tenham consciência e decidam a sua vida para que ele não precise pensar. “Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um médico que decide por mim a respeito da minha dieta, etc., então não preciso esforçar-me eu mesmo” (KANT, 2006, p. 115).

Nesse contexto, o homem considera difícil passar para a maioridade, pois é mais fácil pagar para alguém pensar aquelas coisas que para ele são desagradáveis, assim não terá que se esforçar. O esforço causa, por vezes, dores, o que torna a ação perigosa para o indivíduo. Mesmo sabendo que depois da dor ele chegaria ao prazer da “tarefa cumprida”, ele se atemoriza e prefere nem iniciar a tentativa.

É difícil, portanto, para um homem em particular desvencilhar-se da minoridade que para ele se tornou quase uma natureza. Chegou mesmo a criar amor por ela, por ora sendo de fato incapaz de utilizar o seu próprio entendimento, porque jamais o permitiram tentar assim proceder. Preceitos e fórmulas, estes instrumentos mecânicos do uso racional, ou antes do abuso de seus dons naturais, são os grilhões de uma perpétua menoridade. Quem dele se livrasse só seria capaz de dar um salto inseguro, ainda que sobre o mais estreito fosso, pelo fato de não estar habituado a esse movimento livre. Por isso são bem poucos aqueles que conseguiram, pela transformação do próprio espírito, emergir da menoridade e empreender uma marcha segura (KANT, 2006, p. 116).

Nesse sentido, percebe-se que o iluminismo contesta essa falta de coragem de utilizar a razão de modo autônomo, não tutelado. “O iluminismo volta-se assim contra toda a autoridade

que não esteja submetida à razão e à experiência, que não possa justificar-se racionalmente, que recorra ao medo, à superstição, à força, à submissão” (MARCONDES, 2010, p. 208). Utilizar a razão de modo não tutelado é usá-la de forma esclarecida, ou seja, com liberdade.

Assim, o conceito de liberdade se torna de grande importância para o entendimento do iluminismo, e principalmente do pensamento kantiano, sendo essa liberdade compreendida como: “a de fazer um uso público de sua razão em todos os assuntos” (KANT, 2006, p. 117). Esse uso público da razão é quando ela é utilizada de forma universal, ou seja, não representa uma instituição nem uma pessoa específica. Já o uso privado é o contrário; utiliza a razão sob a ideologia de outrem, seja de uma instituição ou sistema.

Entendo, contudo, sob o nome de uso público de sua própria razão aquele que qualquer homem, na condição de sábio, faz dela diante do grande público do mundo letrado. Denomino uso privado de sua razão aquele que o sábio pode fazer dela em determinado cargo público ou função a ele confiada (KANT, 2006, p. 117).

O uso da razão com liberdade é o que muitos autores denominam como “atitude crítica”, sendo ela uma característica marcante do iluminismo. A atitude crítica é a utilização do pensamento e tomada de decisão de forma refletida, não tomando algo como verdadeiro só pelo falar de outra pessoa, mas sim por uma análise sem a influência de outras ideologias. Faz-se, dessa forma, uma análise do próprio pensamento, ou seja, da própria razão.

Assim, o iluminismo é caracterizado, em primeiro lugar, pela extensão da crítica racional aos poderes cognoscitivos, portanto pelo reconhecimento dos limites entre a validade efetiva desses poderes e suas pretensões fictícias. O criticismo kantiano, que, como Kant afirma, pretende levar a razão ao tribunal da razão (Crít. R. Pura, Pref. à 1ª edição), nada mais é que a realização sistemática de uma tarefa que todo o iluminismo assumiu (ABBAGNANO, 2007, p. 535).

Essa utilização da razão enquanto crítica de si mesma não é uma tarefa fácil. Não se trata somente de um pensamento esclarecido, possuidor de conhecimento, mas de não se permitir uma dependência cega às instruções advindas de outro, por falta de uma reflexão mais profunda. O pensamento deve ser, além de esclarecido, autônomo, evitando, assim, a dominação por parte de outras pessoas, instituições e/ou sistemas. Podemos perceber, dessa forma, que a autonomia de cada indivíduo está também ligada à vida em comunidade, à socialização dos conhecimentos, à comunicação das necessidades e à produção dos bens para a manutenção da vida, elementos que constituem a sociabilidade humana.

2.2 O processo de trabalho no contexto histórico da sociedade moderna

Para falarmos de sociabilidade humana, tomaremos como pressuposto a teoria de Marx, que concebe o homem como um agente transformador da natureza e de si próprio, tornando-se um ser social. Essa transformação ocorre por meio do trabalho, a partir do qual o homem produz os produtos necessários à sua subsistência, e isso independe de qualquer forma social dada. Nas palavras de Marx:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo - braços e pernas, cabeça e mãos -, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve suas potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais (MARX, 2014, p. 211).

Diferente dos animais, os homens idealizam a ação antes de concretizá-la. O ser humano projeta em sua mente a ação e o seu provável resultado. Por exemplo: “Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia” (MARX, 2014, p. 211). Mas, a aranha ou a abelha não idealizaram essas ações anteriormente nas suas cabeças, não poderiam prever um possível resultado e, num futuro, não pensariam em novas formas de executar, processo que ocorre com o homem.

Sendo assim, o que Marx quer nos mostrar com esse exemplo é que, ao final do trabalho, o homem, além de transformar o material no qual está trabalhando, imprimindo-lhe a sua ideia, também se transforma, pois, ao buscar a melhor forma de executar sua ação, adquire um novo conhecimento. Em suma, o homem, ao transformar a natureza no processo de trabalho, adquire novas habilidades, proporcionando um desenvolvimento de suas potencialidades para novas ações.

O processo de trabalho, que descrevemos em seus elementos simples e abstratos, é atividade dirigida com o fim de criar valores de uso, de apropriar os elementos naturais às necessidades humanas; é condição necessária do intercâmbio material entre o homem e a natureza; é condição natural eterna da vida humana, sem depender, portanto, de qualquer forma dessa vida, sendo antes comum a todas as suas formas sociais. Não foi, por isso, necessário tratar do trabalhador em sua relação com outros trabalhadores. Bastaram o homem e seu trabalho, de um lado; a natureza e seus elementos materiais, do outro (MARX, 2014, p. 218).

Contudo, o conhecimento adquirido é também a expressão histórica do

desenvolvimento de uma sociedade, ficando clara a dimensão social do trabalho a partir do momento em que outros indivíduos também usufruem do resultado da transformação, seja no âmbito conceitual ou mesmo de utilização do objeto transformado. Podemos perceber aqui também a dimensão educativa no processo de trabalho.

Além de o próprio homem construir conhecimento através de sua ação de transformação, outros homens podem aprender, seja através da observação do trabalho em si ou pela utilização do objeto resultante dele. Através do trabalho, o homem produz e reproduz a sua vida física e social, ou seja, para Marx, o trabalho é a categoria fundante da sociabilidade humana. Contudo, no capitalismo, o trabalho assume a característica de alienação (também chamada de *estranhamento*). Marx diz que:

O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior o número de bens que produz. Com a *valorização* do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens. Tal fato implica apenas que o objeto produzido pelo trabalho, o seu produto, opõe-se a ele como ser estranho, como um poder independente do produtor (MARX, 2011, p. 111).

Nesse contexto, a realização do trabalho mostra-se “como desrealização do trabalhador, a objetivação como perda e servidão do objeto, a apropriação como alienação” (MARX, 2011, p. 112). Marx nos mostra que o trabalhador se submete ao domínio do produto e, quanto maior a produção, menos ele pode comprar. Isso ocorre devido ao fato de o trabalhador relacionar-se com o produto do seu trabalho como um objeto estranho, e, por consequência, o mundo dos objetos se torna mais poderoso e o homem mais pobre na sua vida interior, nos sentimentos.

O meio para a produção das coisas é a natureza, ou seja, ela fornece os meios de existência do trabalho, bem como os meios de existência física do próprio trabalhador. Porém, no capitalismo, o homem recebe um objeto de trabalho (o próprio trabalho) e, após a produção, ele recebe meios de subsistência (o salário, dinheiro). Desse modo, o homem só consegue permanecer como sujeito físico se for trabalhador e ele só é trabalhador na condição de sujeito físico.

Isso ocorre porque o produto do trabalho e o próprio trabalhador se transformam em mercadoria, em objeto de troca, e só é socialmente válido enquanto tal. Nesse caso, não interessa saber a qualidade do trabalho e quem o produziu, mas apenas o tempo gasto para produzir a mercadoria a fim de trocá-la por outra, vale dizer, por dinheiro. Essa é a medida do valor na sociedade capitalista, pois, nesse sistema de produção, o valor é determinado pelo tempo de trabalho socialmente necessário que, por sua vez,

varia de acordo com as circunstâncias históricas e sociais da produtividade (NOBRE LOPES; SILVA FILHO, 2020, p. 85).

Assim, o trabalhador tem uma relação de alienação com o produto da sua atividade, e esse produto é o resumo da atividade do trabalhador. Portanto, a atividade e o próprio trabalhador estão também alienados. Marx enfatiza que “o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica” (MARX, 2011, p. 114). Logo, não é algo da sua natureza, não faz parte das suas funções animais (comer, beber, procriar etc.).

Portanto, no trabalho alienado, o homem nega-se a si mesmo, sente-se infeliz, suas energias físicas e mentais não são desenvolvidas. “Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades” (MARX, 2011, p. 114).

Nesse contexto, o homem só se sente livre nas funções animais; já nas funções humanas (uso da razão para o trabalho, por exemplo), vê-se reduzido a animal. No entanto, lembra Marx, a atividade vital do homem – necessidade de manter a existência física – é diferente da atividade vital dos animais justamente porque é lúcida, ou seja, ele pensa antes de realizar a ação.

Homem e animal produzem, mas o animal só produz o que é necessário para si e para seus filhotes. Já o homem produz de acordo com o padrão de cada espécie, ou seja, produz para si e para os outros animais. Marx coloca todos esses fatos supracitados como conceitos para o trabalho alienado, ou seja, não pertencente ao trabalhador. O trabalho e o produto do trabalho pertencem a um homem distinto do trabalhador que, ao contrário dele, tem a atividade como fonte de deleite e de prazer.

Da mesma forma que a relação do homem com o objeto do seu trabalho se dá de forma hostil, a relação com o homem a quem pertence o trabalho, o senhor do objeto, também será estranhada (alienada). Conseqüentemente, a sua vida social também se aliena, pois, “a religião, a família, o Estado, o Direito, a moral, a ciência, a arte etc. constituem apenas modos particulares da produção e submetem-se à sua lei geral” (MARX, 2011, p. 138-139).

O homem apropria-se do seu ser unilateral através de suas relações humanas com o mundo (visão, audição, olfato, gosto, percepção, pensamento, observação, sensação, vontade, atividade, amor). Esse comportamento é a apropriação do objeto, a apropriação da realidade humana. A realidade humana é confirmada pela maneira como os órgãos da individualidade humana reagem em relação ao objeto, constituindo assim a eficiência humana e também o sofrimento humano.

Marx diz que a propriedade privada torna os homens estúpidos e parciais, pois acreditam que um objeto só lhe pertence quando ele é capital ou quando é possuído, bebido, transportado

no corpo, habitado etc., ou seja, quando é utilizado. Ele afirma: “todos os sentidos físicos e intelectuais foram substituídos pela simples alienação de todos os sentidos, pelo sentido do ter” (MARX, 2011, p. 142). O “ter” alienou os nossos sentidos!

É como se o sentido intelectual, por exemplo, da visão que nos subsidia a leitura, estivesse alienado ao poder de comprar um livro, ou o olfato, pois compraríamos o melhor perfume não para apenas sentir sua fragrância, mas para tê-lo em nossos corpos de modo que seja percebido pelos outros. Como o “ter” predomina nas relações entre os homens, principalmente em termos de capital, disso decorre uma sociabilidade alienada, coisificada, mediada principalmente pelo poder de compra, quer dizer, pelo dinheiro.

A circulação das mercadorias é o ponto de partida do capital. A produção de mercadorias e o comércio, forma desenvolvida da circulação de mercadorias, constituem as condições históricas que dão origem ao capital. O comércio e o mercado mundiais inauguram no século XVI a moderna história do capital. Se pusermos de lado o conteúdo material da circulação de mercadorias, a troca dos diferentes valores de uso, para considerar apenas as formas econômicas engendradas por esse processo de circulação, encontraremos o dinheiro como produto final. Esse produto final da circulação das mercadorias é a primeira forma em que aparece o capital (MARX, 2014, p. 177).

Nesse contexto, segundo Marx, o dinheiro é o objeto por excelência, pois tem a característica de tudo comprar. Considera-se o dinheiro como ser onipotente, ele faz a mediação entre a necessidade e o objeto.

É dinheiro a mercadoria que serve para medir o valor e, diretamente ou através de representante, serve de meio de circulação. Por conseguinte, ouro (ou prata) é dinheiro. Desempenha o papel de dinheiro diretamente, quando tem de estar presente com sua materialidade metálica, como mercadoria dinheiro, portanto, e não idealmente, como sucede em sua função de medida do valor, nem através de representação por símbolos, como ocorre em sua função de meio de circulação. Desempenha o papel de dinheiro diretamente ou por meio de representante, quando configura com exclusividade o valor ou a única existência adequada do valor de troca das mercadorias, em oposição à existência delas como valores de uso (MARX, 2014, p. 156).

O dinheiro torna-se então o poder alienado da humanidade, pois tem a característica de ser autoalienante do homem. Possui o poder de inversão das qualidades humanas, como, por exemplo, o que é feio fica bonito e o sem escrúpulo torna-se honrado. O dinheiro “é a confusão, a transposição universal de todas as coisas, portanto, o mundo invertido, a confusão e a transposição de todas as qualidades naturais e humanas” (MARX, 2011, p. 170).

Dessa forma, “o dinheiro constitui o meio externo, universal, e o poder [...] para mudar aquilo que é representação em realidade e a realidade em uma mera representação” (MARX,

2011, p. 170). Contudo, independentemente dessa dimensão alienada, a nossa própria existência é atividade social se o que é por nós produzido o é também para a sociedade, e assim o percebemos, temos a consciência de agir como ser social, de gerar a nossa sociabilidade.

Nesse sentido, podemos perceber que, mesmo a sociedade moderna concebendo que a razão, através da ciência, poderia levar o ser humano a um alto progresso social direcionado para a liberdade e para a felicidade – ou seja, para uma efetiva sociabilidade, o que nos mostra uma grande mudança de paradigma no que diz respeito ao momento anterior, visto que havia grande domínio ideológico por parte da religião –, isso de fato não aconteceu.

Essa supervalorização da ciência a colocou como alvo de muitas críticas, visto que, em alguns aspectos, ela não conseguiu dar respostas a problemas cotidianos como a violência, a falta de amor, a miséria, entre outros. Essas críticas tiveram uma maior divulgação, principalmente, através da chamada *Teoria Crítica*, que são os estudos filosóficos oriundos dos pensadores da Escola de Frankfurt.

2.3 O contexto histórico da Escola de Frankfurt e o pensamento de Theodor Adorno

Escola de Frankfurt é o nome utilizado para identificar um grupo de pensadores marxistas e também a institucionalização das pesquisas produzidas por eles, com início na década de 1920, na Alemanha, embora alguns trabalhos elaborados por seus intelectuais tenham sido publicados enquanto estavam refugiados em outros países. Esses pensadores desenvolveram a chamada Teoria Crítica da sociedade.

Os textos da Teoria Crítica traziam reflexões sobre a forma como o trabalhador era tratado dentro das grandes fábricas, as consequências desse trabalho para a sociedade e sobre a formação da própria classe operária europeia. “Segundo os teóricos de Frankfurt, essa classe teria perdido a consciência de sua missão histórica, submetendo-se a formas de dominação e exploração totalmente contrárias ao seu interesse emancipatório” (FREITAG, 2004, p. 13).

Com diversos acontecimentos, entre eles o nazismo e a 2ª Guerra Mundial, a teoria se expandiu e começou a se debruçar para uma crítica à sociedade capitalista de forma mais ampla, sendo feita sobre os diversos âmbitos do convívio social, como a arte, a educação e a política, bem como sobre as mudanças que vão ocorrendo nessas instâncias. Vale ressaltar que essa crítica é embasada na necessidade de trazer à tona o pensamento autônomo dos indivíduos, para que esses possam refletir sobre tais relações e possam, assim, trazer mudanças significativas para um melhor convívio em sociedade.

A ideia de institucionalização do grupo de trabalho desses pensadores e sua vinculação

à Universidade de Frankfurt se fortaleceram no evento denominado Semana de Estudos Marxistas, em 1922, na Turíngia, com a participação de diversos marxistas, como Georg Lukács, Karl Korsch, Friedrich Pollock, Karl August Wittfogel, Felix Weil, entre outros. A partir de então, as pesquisas se aprofundaram, principalmente sobre a formação da classe operária e seu papel histórico.

O interesse documentário de como a classe operária enfrentava as crises específicas do capitalismo do início do século XX transformou-se no interesse teórico do porquê de a classe operária não ter assumido o seu destino histórico de revolucionar a ordem estabelecida. Essa explicação era buscada na conjunção específica das macroestruturas capitalistas com as microestruturas da família burguesa e proletária (FREITAG, 2004, p. 15).

A institucionalização ocorreu efetivamente em 3 de fevereiro de 1923, através de um decreto do Ministério da Educação. Assim, o agora: “Instituto de Pesquisas Sociais” apresentava seus trabalhos através da Revista Arquivo de História do Socialismo e do Movimento Operário. Seus textos tentavam trazer à consciência dos trabalhadores a compreensão sobre a contradição da sociedade capitalista, direcionando seu desenvolvimento a uma sociedade na qual não houvesse exploração. O Instituto recebeu um prédio próprio em 1924 e, mesmo vinculado à Universidade de Frankfurt, mantinha sua autonomia financeira e acadêmica, tendo como seu primeiro diretor Carl Gruenberg, que ficou no cargo até 1930. O Instituto era financiado por um produtor de trigo, pai de Felix Weil, seu fundador.

Como dissemos anteriormente, as teorias da Escola de Frankfurt foram elaboradas num contexto após a Primeira Guerra Mundial, evidenciadas pelas experiências do fascismo, do nazismo e do stalinismo, além da Segunda Guerra Mundial. Nesse aspecto, podemos dizer que, pelo seu próprio cunho histórico, as reflexões e seus pensadores – sendo os principais: Max Horkheimer, Walter Benjamin, Theodor Adorno, Friedrich Pollock, Herbert Marcuse, Erich Fromm e outros – se voltam para a sociedade tecnológica avançada, baseando-se nas questões políticas e sociais teorizadas pelo marxismo.

Em 1931, com a nomeação de Max Horkheimer para a direção do instituto, a revista passa a ser publicada com o nome: Revista de Pesquisa Social, desenvolvendo a temática anterior, mas com ênfase na totalidade e na dialética, ou seja, os estudos eram direcionados à sociedade como um todo. A Teoria Crítica trata-se, então, da pesquisa social de forma mais ampla, que examina as relações da sociedade contemporânea, compreendendo os âmbitos históricos, econômicos, psicológicos e culturais.

A primeira fase de existência do Instituto foi decisivamente marcada pela personalidade de Max Horkheimer, sua orientação teórica e suas convicções políticas. Foi ele quem conduziu com firmeza e prudência o processo de institucionalização do Instituto, criando a Revista como porta-voz de seus trabalhos teóricos e empíricos. A ele se deve a maior ênfase no trabalho teórico voltado para a superestrutura, mudando a temática básica do centro de pesquisas por ele administrado (FREITAG, 2004, p. 15).

Além de diretor do instituto, Horkheimer atuava como professor universitário e, assim, mantinha o vínculo do instituto com a Universidade de Frankfurt. Porém, “em 1933 o governo nazista decreta o fechamento do Instituto em Frankfurt por suas ‘atividades hostis ao Estado’, confiscando seu prédio juntamente com os 60.000 volumes de livros que então constituíam o acervo de sua biblioteca” (FREITAG, 2004, p. 13). Nesse ano, o instituto foi transferido para Genebra e a Revista passou a ser editada em Paris, com a colaboração de Pollock, Tillich, Beard, Fromm e outros.

No ano seguinte (1934), o instituto foi transferido novamente, agora para a cidade de Nova Iorque, sendo vinculado à Universidade de Columbia. Seus principais pensadores migraram também para os Estados Unidos. Entre eles, Adorno, que nesse período se dedicou a seus estudos sobre a sociedade nos campos da filosofia, psicologia e da música. Em relação à música, seus escritos mostram uma “fundamentação de uma sociologia marxista da música” (FREITAG, 2004, p. 18), como, por exemplo, os textos *Sobre o caráter fetichista da música e a regressão da audição*, publicado em 1938 na Revista do Instituto, *Sobre música popular*, (1941), entre outros.

Além dos trabalhos direcionados à música, Adorno escreveu seus textos também para outras áreas da cultura, da estética, da psique humana, da autoridade e da educação. Nessas áreas, o foco está voltado para o indivíduo, sua subjetividade e como essa se relaciona com a sociedade. Além da teoria marxista, ele e outros pensadores da teoria crítica foram bastante influenciados por Kant e Hegel. Com a influência do pensamento de Kant, a teoria crítica se voltou à questão da individualidade e da autonomia para um pensamento emancipador, e, com a influência de Hegel, os frankfurtianos resgataram a dimensão filosófica do pensamento de Marx.

Esse pensamento emancipador advindo do pensamento kantiano trouxe para a teoria crítica um movimento de valorização da razão enquanto libertação dos mitos do passado, ou seja, o conhecimento poderia levar o homem ao esclarecimento. Contudo, a razão que trouxe ao homem um grande desenvolvimento em termos tecnológicos transformou-se em um novo mito: um instrumento de exploração do homem pelo homem, transformando-se em Razão Instrumental.

A Razão Instrumental (ou Razão Tecnológica) ocorre no momento em que a razão humana iluminista – que quis se desprender da chamada “Idade das Trevas” (período medieval) e se libertar do mito, do medo, da dependência de um ser transcendente – acaba por se tornar um novo mito, agora porque se tornou instrumento da sociedade industrial avançada e/ou tecnológica. Os trabalhos que mais representam esse pensamento denominado teoria crítica foram elaborados no período em que o instituto estava sediado nos Estados Unidos.

A produção do Instituto nessa época da emigração para os Estados Unidos se reflete, por um lado, em uma série de artigos fundamentais publicados na Revista, e que deram origem à criação da “teoria crítica” e, por outro, em duas obras que se transformariam em um marco para a pesquisa e teorização sociológicas. Trata-se da obra coletiva de um grande número de cientistas americanos e alemães, entre os quais Frenkel-Brunswik, Levinson, Sanford e Morrow que, juntamente com Adorno, elaboraram a pesquisa empírica publicada sob o título *The Authoritarian Personality* (1950), e da coletânea de ensaios escritos em colaboração por Horkheimer e Adorno: *A Dialética do Esclarecimento* (1947) (FREITAG, 2004, p. 17).

Em 1941, Adorno passou a viver em Los Angeles, Califórnia, local para onde o Instituto de Pesquisa Social havia sido transferido. Esse período nos Estados Unidos marcou consideravelmente o pensamento crítico da sociedade capitalista. Adorno se viu em uma nova realidade cultural, mais tecnológica e cientificista, o que lhe proporcionou um avanço enquanto pesquisador. Ele começou a escrever, junto a Horkheimer, a obra *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*, publicada na Holanda em 1947.

Essa obra mostra uma forma crítica do progresso da cultura nas sociedades capitalistas. Pois, os autores “acreditavam até então que, apesar dos percalços e retrocessos, a humanidade chegaria, em última instância, a realizar a promessa humanística, contida na concepção *kantiana* da razão libertadora” (FREITAG, 2004, p. 20). Assim, Freitag (2004) mostra um afastamento dos autores dessa crença de que o avanço da razão (e da ciência) seria também um avanço para a autonomia e para a liberdade.

A Dialética do Esclarecimento representa a ruptura com essa convicção profunda. A onipotência do sistema capitalista, reificado no mito da modernidade, estaria, segundo essa nova análise, deturpando as consciências individuais, narcotizando a sua racionalidade e assimilando os indivíduos ao sistema estabelecido. Esses se incorporam hoje na totalidade do sistema, sem condições de uma autodeterminação, sem participação na elaboração do futuro da humanidade, sem possibilidade de uma resistência crítica. Desta forma, a *Dialética do Esclarecimento* tematiza, em última instância, a morte da razão kantiana, asfixiada pelas relações de produção capitalista (FREITAG, 2004, p. 20-21).

É nesse campo de investigação que os frankfurtianos buscam entender como a razão humana entrou em conflito com ela própria. Pois, até então, eles “havia mantido uma certa

confiança na razão crítica, que se imporia no decorrer do processo histórico que gerou a modernidade” (FREITAG, 2004, p. 20). Assim, essa obra “reflete a atitude crítica com a qual Adorno e Horkheimer encaram a evolução da ‘cultura’ nas modernas sociedades de massa, da qual os Estados Unidos seriam a versão capitalista mais avançada” (Ibidem).

Em resumo, podemos dizer que os pensadores da Teoria Crítica perceberam que a razão, entendida como fio condutor para a autonomia, posteriormente, com o avanço da ciência, acabou por servir de instrumento para a dominação do homem pelo homem. Era a falsa promessa do iluminismo de que, através do saber, o homem chegaria à emancipação; porém, na prática, esse saber o conduziu à técnica de forma alienada, e, a razão, que deveria estar a serviço da liberdade, transformou-se em instrumento de poder a serviço do capital.

Já na Universidade de Berkeley, Adorno desenvolveu, junto a um grupo de psicólogos sociais e psicólogos clínicos, várias pesquisas empíricas. Essas pesquisas concentram-se na vida psíquica dos sujeitos inseridos na cultura e na política da sociedade norte-americana, resultando na publicação do livro *A personalidade autoritária*, em 1950. “A riqueza desse trabalho se encontra na capacidade de Adorno de teorizar, de forma original, sobre um material exclusivamente empírico, no contexto americano” (FREITAG, 2004, p. 18).

Nessa pesquisa, Adorno identificou diversos aspectos na análise feita por outros pesquisadores. Ele utilizou diferentes escalas para o entendimento da personalidade, “vista como uma instância entre a base econômica e a ideologia das sociedades capitalistas modernas” (FREITAG, 2004, p. 19). Porém, percebeu que é necessário considerar que, dentro da personalidade, a associação entre os níveis econômicos e sociais e o fascismo só se distingue de forma superficial.

Desta forma consegue explicar como pessoas que emitem opiniões conservadoras sobre a política e a economia podem ter estruturas caracterológicas menos fascistas que outras pessoas, com opiniões liberais e democráticas. Essas opiniões progressistas podem ter caráter meramente episódico e superficial, ao passo que ao nível profundo esses indivíduos têm personalidade rígida, fruto de um conflito edipiano mal resolvido, e que, portanto, são vulneráveis ao anti-semitismo, em outros momentos históricos, como válvula de escape para pulsões mal interiorizadas (FREITAG, 2004, p. 19).

Assim, Adorno percebeu que a análise a ser feita em relação à personalidade e a tendência ao fascismo não pode ser realizada de forma superficial, pois vai muito além de simples respostas a ideais políticos. É necessário analisar profundamente a consciência das pessoas, sua formação, suas inclinações diante da humanidade e as relações que são construídas entre os indivíduos. Esses aspectos fazem parte da sociabilidade humana, como dissemos

anteriormente, e influenciam os comportamentos, seja para o bem ou para o mal.

Em 1950, o Instituto voltou a funcionar na Alemanha, e Adorno e Horkheimer passaram a ser professores catedráticos da Universidade Johann Wolfgang Goethe, no Departamento de Filosofia. Nesse momento, Horkheimer nomeou Adorno como codiretor do instituto e eles continuaram as pesquisas simultaneamente à ministração das aulas na universidade. Também nesse período, a biblioteca do instituto foi renovada, após as baixas sofridas pelo nazismo.

Com o distanciamento de alguns de seus principais pensadores por aposentadorias ou mesmo por localização geográfica, “a ‘Escola de Frankfurt’ estava, pois, reduzida aos seus expoentes mais significativos: Adorno e Horkheimer” (FREITAG, 2004, p. 22). Contudo, outros filósofos, como Alfred Schmidt, Juergen Habermas, Ludwig von Friedeburg, Helge Pross e outros passaram a contribuir com o trabalho realizado pelos frankfurtianos.

Nesse período, os novos membros do instituto, principalmente Habermas e Friedeburg, iniciaram uma pesquisa sobre o autoritarismo e o antissemitismo entre os estudantes universitários de Frankfurt e Berlim. “No contexto da reconstrução democrática da Alemanha Ocidental eles procuraram estudar [...] o potencial autoritário e/ou democrático da nova geração estudantil pós-Segunda Guerra (FREITAG, 2004, p. 23).

Essa pesquisa buscava compreender quem eram esses jovens, se possuíam alguma tendência ao autoritarismo, visto que, naquele momento, estavam diante de um regime liberal-democrático, mas haviam crescido e sido educados durante a guerra e com famílias, em grande parte, nazistas ou admiradoras desse regime.

Interessava aos pesquisadores saber como se configurava nessa geração a questão do autoritarismo e do anti-semitismo. A pesquisa, realizada em Frankfurt no final da década de 50, é publicada em 1961 e **revela uma síndrome autoritária latente na maioria dos entrevistados**. O estudo de Berlim, coordenado por von Friedeburg no início da década de 60, é surpreendido, antes de sua publicação, pelo movimento estudantil que eclode em todas as cidades alemãs e européias em grandes universidades, revelando o novo potencial político de uma geração estudantil não conformista (FREITAG, 2004, p. 23, grifo nosso).

Sendo assim, os pensadores da Escola de Frankfurt, de forma geral, buscavam uma reorientação da reflexão filosófica da época, fazendo com que ela fosse além de apenas luta partidária. Era necessário que os trabalhadores, bem como os estudantes, percebessem sua missão histórica e lutassem contra a dominação de forma esclarecida e crítica.

3 A INCIDÊNCIA DA INDÚSTRIA CULTURAL E DA SEMIFORMAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO E A NECESSIDADE DO ESCLARECIMENTO E DA AUTONOMIA COMO MEDIAÇÃO PARA UMA FORMAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Neste capítulo, dissertaremos sobre os conceitos de indústria cultural e de semiformação, para então falarmos acerca do esclarecimento e da autonomia como elementos essenciais para a formação humana. O capítulo será finalizado defendendo a educação escolar como uma mediação para a emancipação humana.

3.1 Indústria cultural e semiformação

O processo produtivo capitalista foi acelerado pela ciência, e, dialeticamente, a ciência também avançou através do processo produtivo. Com isso, os homens deixaram-se dominar, já que se subordinaram a esse processo. Essa subordinação, como abordam alguns teóricos de Frankfurt, principalmente Adorno e Horkheimer, deu-se principalmente pela separação entre cultura e civilização, termos bem difundidos na Europa no século XIX. O primeiro diz respeito ao mundo espiritual das ideias, dos sentimentos, e o segundo diz respeito ao mundo da reprodução.

A cultura colocava a liberdade e a felicidade como promessas para o futuro; já o mundo do trabalho impunha o sofrimento para atender as necessidades básicas de sobrevivência. Essa separação permitiu a justificção da exploração da classe trabalhadora, principalmente nas linhas de montagem e produção, sem que os explorados percebessem que estavam sendo seduzidos.

Dessa forma, a classe dominante amenizava as contestações e reivindicações de melhores condições de vida, que só eram desfrutadas por ela, a detentora dos meios de produção. Contudo, os bens culturais (produções artísticas) mostravam uma vida em um mundo melhor, onde poderiam reinar a felicidade, o amor e a liberdade.

Posteriormente, com o avanço da tecnologia, esse sistema foi se mostrando cada vez mais frágil, sendo necessária uma nova forma de controle, que se deu pela mudança na produção, distribuição e consumo dos bens culturais em massa, o que levou a uma leve impressão de que “todos” tendo acesso aos supostos bens culturais, estariam vivendo numa sociedade igualitária.

No entanto, essa pseudo-igualdade, que levaria os homens ao acesso da cultura, não passa de uma semicultura que, segundo Adorno, leva a uma semiformação. Vale ressaltar que

alguns autores e tradutores brasileiros utilizam os termos semicultura ou semiformação para a palavra *Halbbildung* utilizada por Adorno ao se referir à alienação, que fez com que o valor subjetivo da cultura se transformasse em valor de troca. Nas palavras desse filósofo:

A formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede a formação cultural, mas a sucede. Desse modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas sua rusticidade - 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, 2010, p. 9).

Essa nova forma de controle foi evidenciada no ensaio “A Indústria Cultural: O esclarecimento como mistificação das massas” contido no livro *Dialética do Esclarecimento*, de Adorno e Horkheimer, bem como no ensaio escrito por Adorno e intitulado “Teoria da Semiformação”. Para Adorno, a cultura de massa não leva à formação, pelo contrário, leva à semiformação que, para ele, é pior do que a não formação, posto que essa última não gera ilusões de igualdade.

A cultura como desenvolvimento humano não é função apenas de uma instituição como a escola, por exemplo, pois os indivíduos fazem parte de muitos ambientes de socialização e acesso à cultura, como a família, religião, trabalho, bem como através dos meios de comunicação. Então, os problemas que se referem à formação cultural devem ser analisados de forma ampla, como nos mostra Adorno no início do texto “Teoria da Semiformação”. Afirma que é necessário analisar a situação de forma extrapedagógica também, pois, “[...] diante do ímpeto do que está acontecendo, permanecem insuficientes as reflexões e investigações isoladas sobre os fatores sociais que interferem positiva ou negativamente na formação cultural [...]” (ADORNO, 2010, p. 8).

Analisar de forma abrangente a formação cultural é urgente, visto que a sociedade capitalista, embora tenha se desenvolvido tecnicamente, ainda passa por problemas de ordem ética que interferem na capacidade de reflexão sobre valores realmente humanos. Para Adorno, isso está diretamente ligado ao processo de formação cultural, pois ela “agora se converte em uma semiformação” (ADORNO, 2010, p. 9). Essa análise deve, portanto, situar-se sobre os diversos aspectos da sociedade, como a política, economia, indústria, família, escola etc.

A cultura, dentro do sistema capitalista, passa a ser produzida de forma industrial, o que, a princípio, seria algo benéfico, pois ela seria difundida a um número maior de pessoas. Contudo, essa produção em grande escala passou a padronizar os bens culturais e,

consequentemente, passou a padronizar também a vida das pessoas, gerenciando suas escolhas e danificando seus sentidos, ou seja, semiformando-as. “A semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (ADORNO, 2010, p. 25).

Nesse sentido, a cultura passa a ser produzida e consumida como uma mercadoria qualquer. Seu valor deixa de ser o valor artístico (valor de uso) e passa a ser o valor de compra e venda (valor de troca), como se fosse qualquer outro produto. “O que se poderia chamar de valor de uso na recepção dos bens culturais é substituído pelo valor de troca; ao invés do prazer, o que se busca é assistir e estar informado, o que se quer é conquistar prestígio e não se tornar um conhecedor” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 131).

Essa coisificação dos bens culturais se mostrou lucrativa para os que a produzem, pois, o consumidor se vê cada vez mais impulsionado a adquirir esses bens e seus produtores terão um maior número de vendas e, consequentemente, um maior lucro. Os produtores investem cada vez mais em técnicas que aceleram o consumo e assim manipulam as necessidades de seus consumidores.

Os produtos são produzidos para o encantamento dos consumidores, para que eles tenham a impressão de que necessitam daquele bem, e, quando já o têm, passam a querer algo a mais, seja para tê-lo em maior quantidade, ou para possuir uma nova versão do mesmo produto, ou seja, eles acabam por se identificar com os produtos e passam a consumi-los cada vez mais, mesmo sendo igual ao produto anterior, com pequenas alterações.

Os consumidores têm a falsa ilusão de que estão escolhendo entre diversas possibilidades de produtos, pois a indústria os elabora com características diferenciadas em pequenos detalhes, sejam cores, tamanhos formas, sons, efeitos etc. Porém, “o esquematismo do procedimento mostra-se no fato de que os produtos mecanicamente diferenciados acabam por se revelar sempre como a mesma coisa” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 102).

Nesse aspecto, os bens culturais não precisam mais se mostrar como arte, pois os consumidores irão adquiri-los apenas pela satisfação da aquisição e não pelo prazer que a arte pode proporcionar. Isso faz com que os produtores aumentem suas vendas e, consequentemente, seus empreendimentos. Como dizem Adorno e Horkheimer sobre o cinema e o rádio, por exemplo:

O cinema e o rádio não precisam mais se apresentar como arte. A verdade de que (sic) não passam de um negócio, eles a utilizam como uma ideologia destinada a legitimar o lixo que propositalmente produzem. Eles se definem a si mesmos como indústrias, e as cifras publicadas dos rendimentos de seus diretores gerais suprimem toda dúvida quanto à necessidade social de seus produtos. Os interessados inclinam-se a dar uma explicação tecnológica da indústria cultural. O fato de que milhões de pessoas

participam dessa indústria imporia métodos de reprodução que, por sua vez, tornam inevitável a disseminação de bens padronizados para a satisfação de necessidades iguais (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

Assim, para Adorno, os produtores da indústria cultural criam nos consumidores uma necessidade que eles não têm. Eles não precisam produzir a obra pelo seu conteúdo e valor social, pois os ganhos monetários vão suprimir qualquer pensamento nesse sentido. Assim, fazem de suas produções uma ideologia, a do dinheiro.

Contudo, essa técnica conquista o seu poder sobre toda a sociedade, através dos que possuem um poder aquisitivo maior, ou seja, as classes inferiores vão querer consumir os produtos que as classes superiores consomem, independentemente da forma como eles foram produzidos e independentemente de necessidades a priori, mas por necessidades fabricadas pela própria indústria cultural. “O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

Através desses produtos tecnicamente fabricados, são também disseminados na sociedade valores pré-estabelecidos por parte das classes dominantes, como, por exemplo, o consumismo, a cobiça, a inveja, além de uma não reflexão sobre esses e outros problemas da vida cotidiana. A razão dentro desse âmbito está voltada para a técnica que está a serviço da dominação. “A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. Ela é o caráter compulsivo da sociedade alienada de si mesma” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

Além da técnica, os produtores dos bens culturais utilizam a estatística como uma forma de fidelizar seus consumidores, produzindo de forma classificada para grupos determinados. Os produtos são classificados mais de acordo com o público para o qual são destinados do que pelo conteúdo deles. Assim, cada produto tem seu consumidor e esse vai adquirir sempre a mesma coisa, às vezes com pequenas alterações na aparência, que dão uma impressão de diferenciação, mas que, na verdade, possuem as mesmas qualidades.

Assim, o consumidor é identificado por seu nível de aquisição, ou seja, pelo que ele pode pagar para obter aquele produto.

O fornecimento ao público de uma hierarquia de qualidade serve apenas para uma quantificação ainda mais completa. Cada qual deve se comportar, como que espontaneamente, em conformidade com seu *level*¹, previamente caracterizado por certos sinais, e escolher a categoria dos produtos de massa fabricada para seu tipo. Reduzidos a um simples material estatístico, os consumidores são distribuídos nos

¹ Nível.

mapas dos institutos de pesquisa (que não distinguem mais dos de propaganda) em grupos de rendimentos assinalados por zonas vermelhas, verdes e azuis (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 102).

Nesse contexto, o lazer dos indivíduos torna-se também padronizado. Para Adorno, a função, que antes era designada ao indivíduo de escolher através da reflexão entre uma coisa ou outra, agora é feita pela indústria cultural, o que, para ele, faz com que a sociedade se torne irracional mesmo com toda a racionalização existente. Pois, com esse processo de produção padronizado dos bens culturais, indica que “em seu lazer, as pessoas devem se orientar por essa unidade que caracteriza a produção. A função que o esquematismo kantiano ainda atribuía ao sujeito, a saber, referir de antemão a multiplicidade sensível aos conceitos fundamentais, é tomada ao sujeito pela indústria” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 103).

Nesse sentido, o primeiro aspecto do lazer, que seria a escolha dos bens culturais, é feito pela própria indústria. Essa escolha tornou-se um serviço prestado por aquela, que não fora solicitado racionalmente pelo consumidor, mas que ela impõe como forma de aprisionamento desse consumidor. Ele deixa-se envolver pelo que está posto e não reflete sobre como esse esquematismo era algo que lhe pertencia.

Na alma devia atuar um mecanismo secreto destinado a preparar os dados imediatos de modo a se ajustarem ao sistema da razão pura. Mas o segredo está hoje decifrado. Muito embora o planejamento do mecanismo pelos organizadores dos dados, isto é, pela indústria cultural, seja imposto a esta pelo peso da sociedade que permanece irracional apesar de toda racionalização, essa tendência fatal é transformada em sua passagem pelas agências do capital de modo a aparecer como o sábio desígnio dessas agências. Para o consumidor, não há nada mais a classificar que não tenha sido antecipado no esquematismo da produção. A arte sem sonho destinada ao povo realiza aquele idealismo sonhador que ia longe demais para o idealismo crítico (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 103).

Outro aspecto dessa padronização destacado por Adorno é a utilização de sequências e repetição de detalhes nas obras, como, por exemplo: clichês prontos em filmes e novelas que mostram o sofrimento inicial do protagonista que acaba triunfando no final, e a elaboração de intervalos fáceis de memorizar, além de repetições de frases e sons nas músicas. “Desde o começo do filme já se sabe como ele termina, quem é recompensado, e, ao escutar a música ligeira, o ouvido treinado é perfeitamente capaz, desde os primeiros compassos, de adivinhar o desenvolvimento do tema e sente-se feliz quando ele tem lugar como previsto” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 103).

Os aspectos que antes eram o “veículo” da obra, ou seja, a forma como ela era apresentada ao consumidor, com a produção em massa assumiram outro papel. “A indústria

cultural desenvolveu-se com o predomínio que o efeito, a performance tangível e o detalhe técnico alcançaram sobre a obra, que era outrora o veículo da Ideia e com essa foi liquidada” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104). Assim, esses aspectos ultrapassaram o valor cultural e artístico das obras em termos de ideia, ou seja, em muitos casos, por exemplo, procura-se assistir a um filme mais pela forma como ele foi produzido do que pelo enredo em si.

Adorno também alerta para os efeitos e técnicas que estão diretamente ligados à vida das pessoas. As produções artísticas, principalmente os filmes e novelas, em muitos aspectos, são como uma extensão do convívio em sociedade que acontece na realidade. Eles mostram acontecimentos comuns a diversas pessoas, como, por exemplo, uma briga de família, um romance proibido, negócios financeiros que oscilam entre momentos bons e ruins etc. Esses efeitos envolvem o consumidor que se vê, de certa forma, representado naquelas situações.

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 reproduzir rigorosamente o mundo da percepção cotidiana, tornou-se a norma da produção. Quanto maior a perfeição com que suas técnicas duplicam os objetos empíricos, mais fácil se torna hoje obter a ilusão de que o mundo exterior é o prolongamento sem ruptura do mundo que se descobre no filme (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Essa reprodução de situações da vida cotidiana faz com que o consumidor não reflita sobre o que está sendo transmitido, treinando, assim, a sua mente para replicar no dia a dia essa não reflexão. Quando as mesmas situações acontecem na vida real, o indivíduo fica condicionado a agir como a personagem. Com isso, as relações sociais são prejudicadas, pois se evitam o diálogo e a busca pela resolução dos problemas, além da frustração que os indivíduos sofrem quando as situações não têm o mesmo final que o filme teve, por exemplo.

Todo esse condicionamento da razão acomoda o pensamento do espectador, que acaba por não imaginar algo diferente para o final daquela história e nem para a sua vida. Ele já sabe exatamente o que irá acontecer nas próximas cenas, e espera que, na vida real, também seja daquela forma. É como se, no fundo, ele não conseguisse mais separar vida real e ficção. Para Adorno, tudo isso resulta numa atrofia da imaginação.

Desde a súbita introdução do filme sonoro, a reprodução mecânica pôs-se ao inteiro serviço desse projeto. A vida não deve mais, tendencialmente, deixar-se distinguir do filme sonoro. Ultrapassando de longe o teatro de ilusões, o filme não deixa mais à fantasia e ao pensamento dos espectadores nenhuma dimensão na qual estes possam, sem perder o fio, passear e divagar no quadro da obra fílmica permanecendo, no entanto, livres do controle de seus dados exatos, e é assim precisamente que o filme adentra o espectador entregue a ele para se identificar imediatamente com a realidade.

Atualmente, a atrofia da imaginação e da espontaneidade do consumidor cultural não precisa ser reduzida a mecanismos psicológicos. Os próprios produtos [...] paralisam essas capacidades em virtude de sua própria constituição objetiva (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104).

Essa atrofia da imaginação resulta numa formação condicionada às ideologias dominantes. Os indivíduos não conseguem mais pensar por si; eles ficam na dependência de outros para tomar decisões e conduzir suas vidas e suas relações com o mundo. Nesse sentido, é que Adorno diz que a cultura, dentro desses moldes industriais, em vez de formar, causa uma semiformação, sendo usada como mecanismo de subordinação. Pois, mesmo com acesso a diversas informações, os indivíduos não refletem sobre elas e não ultrapassam as barreiras do que está aparente. Elas adentram em suas mentes, mas não passam pelo processo de reflexão.

O entendido e experimentado medianamente - semientendido e semiexperimentado - não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal. Elementos que penetram na consciência sem se fundir em sua continuidade se transformam em substâncias tóxicas e, tendencialmente, em superstições, até mesmo quando as criticam [...]. Elementos formativos inassimilados fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação (ADORNO, 2010, p. 29).

A padronização dos bens culturais não é a única responsável pela neutralização da individualidade das pessoas dentro da indústria cultural. A tendência a uma supervalorização do universal com detalhes que se passam por uma pseudoindividualidade tem cada vez mais se tornado presente nas obras produzidas, como, por exemplo, o tipo de roupa, automóvel e decoração da casa utilizados por determinada personagem de uma novela.

Na indústria, 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. Da improvisação padronizada no jazz até os tipos originais do cinema, que têm de deixar a franja cair sobre os olhos para serem reconhecidos como tais, o que domina é a pseudoindividualidade. O individual reduz-se à capacidade do universal de marcar tão integralmente o contingente que ele possa ser conservado como o mesmo. [...] As particularidades do eu são monopolizadas e socialmente condicionadas, que se fazem passar por algo de natural (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 128).

Assim, a consciência dos indivíduos dentro da sociedade pautada sob a ótica da indústria cultural torna-se coisificada, reificada. Isso acaba por fazer com que eles utilizem os bens culturais sem refletir sobre eles, sem entender que aquele bem que poderia ser um mecanismo de elevação cultural e que por ser previamente destinado a outros fins, como por exemplo a geração de lucro, está condicionando a sua consciência, causando a semiformação.

Essa ação acaba sendo estendida para além da cultura aos demais produtos da vida

quotidiana e às relações humanas também, ou seja, a cultura, que deveria proporcionar o esclarecimento, não o faz; pelo contrário, ela adentra as pessoas. “As consequências são a confusão e o obscurantismo, e, pior ainda, uma relação cega com os produtos culturais não percebidos como tais, a qual obscurece o espírito a que esses produtos culturais dariam expressão viva” (ADORNO, 2010, p. 30).

A indústria cultural utiliza diversos meios para que o consumidor se sinta cada vez mais participante da cultura, mesmo sem ter as habilidades necessárias para compreendê-la, pois, em vez de o formar, ela o torna semiformado. Para Adorno, isso acontece também porque, para que a formação aconteça, o indivíduo precisa possuir habilidades que ele só consegue ter através da própria aprendizagem.

Para ele, a pessoa adquire essas habilidades no convívio dentro da própria cultura, ou seja, a pessoa precisa ser preparada para conhecer e utilizar os bens culturais, ter o ouvido preparado para ouvir uma boa música, por exemplo. Nesse aspecto, a própria cultura seria responsável por essa preparação, oferecendo subsídios para essa formação. “Nada do que, de fato, se chame formação poderá ser apreendido sem pressupostos” (ADORNO, 2010, p. 30).

Para ocorrer a formação, é necessário que a razão faça uma separação entre as noções ideológicas e a realidade, mas, muitas vezes, a razão sozinha não consegue fazer essa distinção. Essa habilidade deveria ser mediada pela cultura, porém, dentro da indústria cultural, ela acaba por fazer justamente o contrário, pois, a partir do momento em que ela tira do indivíduo a sua liberdade de escolha, ela não propicia a autonomia, fazendo desse indivíduo um ser dependente.

A formação tem como condições a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas previamente 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 deixa de existir. Em sua origem está já, tecnologicamente, seu decair. Os ideais são um conglomerado de noções ideológicas que se interpõem entre os sujeitos e a realidade, e filtram-na. Estão de tal modo carregadas afetivamente que a *ratio* não pode desalojá-las aleatoriamente. E a semiformação une-as (ADORNO, 2010, p. 20-21).

Nesse sentido, para Adorno, a não cultura seria menos prejudicial aos homens, visto que eles poderiam adquirir os conhecimentos da sociedade sem o filtro da indústria cultural. Poderia se ter uma aproximação desses conhecimentos sem as barreiras impostas pelas ideologias dominantes, mas os consumidores dessa indústria acabam por ter seus sentidos domesticados por ela. “A não cultura, como mera ingenuidade e simples ignorância, permitia uma relação imediata com os objetos e, em virtude do potencial de ceticismo, engenho e ironia - qualidades que se desenvolvem naqueles não inteiramente domesticados -, podia levá-los à consciência

crítica” (ADORNO, 2010, p. 30).

Assim, a cultura, nos moldes industriais capitalistas, tem se mostrado cada vez mais distante do seu objetivo fundamental de promoção do conhecimento como liberdade. Na indústria cultural, “a aparência de liberdade torna incomparavelmente mais difícil perceber a própria falta de liberdade do que quando se opunha à falta de liberdade manifesta” (ADORNO 1986, p. 78).

A cultura industrializada tem sido usada como mecanismo de dominação pelos detentores dos meios de produção. Eles a transformaram em mercadoria, tirando seu papel de ascensão ao conhecimento e liberdade e ficando em seu lugar uma semiformação, ou seja, uma formação regressiva. Nesse contexto, “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, 2010, p. 25). Assim, o ideal de homem livre e emancipado para que a sociedade também o fosse, não obteve êxito através da cultura imposta pela indústria.

Para Adorno, a semiformação também direciona o indivíduo à barbárie e isso deve ser analisado com bastante cautela. Ele alerta que a regressão à barbárie está presente, e que a principal meta da educação deve ser impedi-la. Ele utiliza como exemplo a barbárie que foi o nazismo, e mais especificamente os campos de concentração, como o que havia em Auschwitz:

A exigência que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. [...] Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão à barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz foi a regressão [...] (ADORNO, 1995, p. 119).

Quando a semiformação ocasionada pela indústria cultural impede que os indivíduos reflitam criticamente sobre o mundo à sua volta, ela proporciona um ambiente favorável à barbárie. Pois, ao invés de promover a cultura como expressão estética humana capaz de evoluir os diversos sentidos, ela promove a regressão. Como diz Adorno: “a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão” (ADORNO, 1995, p. 119). Nesse sentido, percebemos que a educação deve ser voltada para o esclarecimento e a autonomia, sendo esses dois princípios essenciais para uma formação mais humana e contra a barbárie.

3.2 Esclarecimento e autonomia: elementos essenciais para a formação humana

Vivemos em um mundo onde, todos os dias, multiplicam-se as notícias de crimes de violência. Adorno entende esse tipo de violência como sendo também uma barbárie, posto que resulta da própria civilização. Diz ele: “Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação à sua própria civilização” (ADORNO, 1995, p. 155).

A sociedade avançou tecnologicamente, mas ainda não superou a violência. Para Adorno, a barbárie ainda está presente nas pessoas, não apenas devido ao domínio da animalidade pelo processo civilizatório não ter sido suficiente, “mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir” (ADORNO, 1995, p. 155).

Para o entendimento e superação desse “impulso de destruição” pelo qual os homens estão envolvidos, Adorno defende a necessidade de um resgate da consciência humana. Essa consciência se tornou coisificada diante do avanço da semiformação causada também pela Indústria Cultural, principalmente no sentido da anulação do indivíduo pela regressão das massas, a massificação.

A regressão das massas, de que hoje se fala, nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas. Pela mediação da sociedade total, que engloba todas as relações e emoções, os homens se reconvertem exatamente naquilo contra o que se voltara a lei evolutiva da sociedade, o princípio do eu: meros seres genéricos iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 41).

De certo que, estando em uma sociedade que valoriza mais o mundo das coisas do que o mundo dos sentimentos, e considerando que a indústria cultural fomenta a reificação do indivíduo, “ninguém estará inteiramente livre de traços de barbárie, e tudo dependerá de orientar esses traços contra o princípio da barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça” (ADORNO, 1995, p. 158).

Em um dos debates na rádio de Hessen, Adorno (1995) cita um ensaio de Kant intitulado “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento?”. Nesse texto, como já mencionamos anteriormente, Kant diz que a emancipação ou esclarecimento é quando o homem sai da

menoridade, que para ele consiste na falta de coragem do homem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem. Adorno coloca como exemplo a democracia, afirmando que ela está de certo modo ligada à emancipação, pois, cada pessoa pertencente a ela deve utilizar seu próprio entendimento na instituição de uma eleição.

Becker, interlocutor de Adorno nesse debate, defende que, para se chegar ao esclarecimento, primeiramente é necessário superar o falso conceito de que uma pessoa, por exemplo, terá essa menoridade para sempre se ela tiver “nascido sem talento” para o esclarecimento. Porém, o talento não é algo prévio ou natural do indivíduo, mas sim construído através das experiências a que cada um é submetido durante a sua formação.

Nesse sentido, Adorno afirma que a desbarbarização é algo urgente e decisivo para que a humanidade sobreviva. Para ele, essa urgência não está clara para a maioria das pessoas, principalmente, “quando observamos as concepções educacionais vigentes, [...] em que são importantes concepções como aquela pela qual as pessoas devam assumir compromissos, ou que tenham que se adaptar ao sistema dominante” (ADORNO, 1995, p. 156). Quando a educação formal faz esse tipo de exigência, na qual as pessoas devem apenas adaptar-se sem refletir sobre o que está posto, fica nítida a necessidade da desbarbarização.

A educação deveria absorver com profundidade as conclusões apontadas por Freud, que fundamentou a tendência à barbárie como essencialmente psicológica, como, por exemplo, a cultura a qual, por seu intermédio, as pessoas experimentam fracassos, desencadeando um sentimento de culpa que pode se manifestar em forma de agressão.

Quando o problema da barbárie é colocado com toda sua urgência e agudeza na educação [...] então me inclinaria a pensar que o simples fato de a questão da barbárie estar no centro da consciência provocaria por si uma mudança. Por outro lado, que existam elementos de barbárie, momentos repressivos e opressivos no conceito de educação e, precisamente, também no conceito da educação pretensamente culta, isto eu sou o último a negar. Acredito que - e isto é Freud puro - justamente esses momentos repressivos da cultura produzem e reproduzem a barbárie nas pessoas submetidas a essa cultura (ADORNO, 1995, p. 157).

Adorno sugere que a desbarbarização aconteça por meio de uma educação na qual educadores e educandos exteriorizem suas reflexões sobre objetivos humanos. Mas isso se torna difícil para a pedagogia que tenha como princípio supostamente saudável a competição, por exemplo, uma vez que ela, segundo Adorno, é contrária à formação humana. Nisso, Adorno concorda com Becker quando diz que:

A competição entre indivíduos e entre grupos, conscientemente promovida por muitos professores e em muitas escolas, é considerada no mundo inteiro e em sistemas

políticos bem diversos como um princípio pedagógico particularmente saudável. Sou inclinado a afirmar [...] que a competição, principalmente quando não balizada em formas muito flexíveis e que acabem rapidamente, representa em si um elemento de educação para a barbárie (ADORNO, 1995, p. 161).

Se um educando participa de uma atividade simplesmente por competição, ou seja, para ter uma nota melhor que os demais, e quando recebe o resultado essa nota é inferior à do colega, ele experimentará o sentimento de culpa, não pelo fato de não ter aprendido o conteúdo, mas apenas pelo fato de existir um colega que “sabe mais” do que ele, o que pode se manifestar em violência contra esse colega.

Para Adorno, “a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista, portanto, a identificação com a erupção da violência física” (ADORNO, 1995, p. 159). Nesse aspecto, o ensino e as atividades propostas deveriam fomentar a aprendizagem sob a perspectiva da autonomia, da compreensão e assimilação sobre os diversos conteúdos, e não sob a perspectiva da competição entre os indivíduos.

É necessária também uma atenção no que diz respeito ao princípio de autoridade, pois, para Adorno, um dos pressupostos mais importantes para uma desbarbarização é a presença da autoridade, porém de modo esclarecido e orientado.

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome de poderes estabelecidos, praticarem-se precisamente atos que anunciam, conforme sua própria configuração, a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas (ADORNO, 1995, p. 159).

O esclarecimento não se trata de uma substituição da autoridade; ele deve fazer parte de sua composição. A manifestação de autoridade deve ser consciente e não ter sua origem na violência. “Por isto a dissolução de qualquer tipo de autoridade não esclarecida, principalmente na primeira infância, constitui um dos pressupostos mais importantes para uma desbarbarização” (ADORNO, 1995, p. 167).

Sendo assim, a educação deve ser crítica e desvinculada dos efeitos causados pela dominação imposta pela indústria cultural, uma vez que essa “impede a formação dos indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente” (ADORNO, 1986, p. 99). Adorno afirma que, quanto mais esses fatores forem conhecidos pelas pessoas, mais fácil será de se ter uma transformação, e isto é a função do esclarecimento. O ideal é que, por meio do sistema educacional, as pessoas sejam tomadas pela aversão à violência.

Bem, na medida em que tais nexos, como o da falência da cultura, a perpetuação socialmente impositiva da barbárie e este mecanismo de deslocamento [...] são levados de um modo abrangente à consciência das pessoas, seguramente não se poderá sem mais nem menos mudar esta situação, porém será possível gerar um clima que é incomparavelmente mais favorável a uma transformação do que o clima vigente [...]. Esta questão central para mim é decisiva; é a isto que me refiro com a função do esclarecimento, e de maneira nenhuma à conversão de todos os homens em seres inofensivos e passivos. Ao contrário: esta passividade inofensiva constitui ela própria, provavelmente, apenas uma forma da barbárie, na medida em que está pronta para contemplar o horror e se omitir no momento decisivo (ADORNO, 1995, p. 164).

Para um pensamento crítico e autônomo, primeiro é necessário conhecer, saber que estamos envolvidos pela semiformação oriunda da indústria cultural. Não poderemos refletir sobre um problema se não conhecemos as suas determinações. Para Adorno, o pensamento crítico é fundamental para que o homem chegue à emancipação. Para isso, é necessário desvendar o mundo das aparências, para que o indivíduo conheça e possa encontrar mecanismos para superar a barbárie.

Esse processo de conhecimento e desvendamento daquilo que está posto sobre o real foi exemplificado por Platão em sua obra *A República* (2013), mais especificamente no livro VII, onde ele fala sobre “O mito da caverna” (como é conhecido). Platão descreve uma situação de prisioneiros numa caverna que nunca conheceram o mundo exterior e visualizam apenas sombras. Para esses prisioneiros, o formato das coisas – que para Platão é o mundo das sombras – se apresenta como mundo real. Quando um deles é solto e pode ver as coisas fora da caverna, a luz o incomoda, tem dificuldades para entender o que está vendo. Com o tempo, ele começa a perceber o verdadeiro formato das coisas pertencentes ao mundo das ideias, quer dizer, ao mundo real, segundo Platão. Ele precisará se esforçar para compreender a existência dos dois mundos. Platão chama o interior da caverna, aquele que não enxergamos de forma clara, de mundo das sombras, e a parte exterior de mundo das ideias.

Com essa alegoria, Platão nos mostra que, diante do conhecimento, muitas vezes, assim como os prisioneiros, vivemos em um mundo aparente, de coisas materiais, e estamos acostumados com a sua imediaticidade, sem refletirmos sobre elas. Esse é o mundo sensível, material, das sombras. Quando buscamos o conhecimento e refletimos sobre aquilo que aprendemos, passamos para o mundo inteligível, o mundo das ideias. A emancipação que Adorno defende remete ao ato de refletir sobre o que está aparente, desvendando o verdadeiro sentido das coisas, o verdadeiro esclarecimento, pois é ele que pode proporcionar uma formação humana crítica.

Como dissemos anteriormente, para Adorno, a formação tem como condições a autonomia e a liberdade. Mas, dentro do sistema capitalista, os indivíduos estão sujeitos aos

ditames ideológicos e às condições materiais nas quais se inserem e que limitam o exercício da liberdade. Isso faz com que a liberdade seja algo ilusório, pois os indivíduos apenas reproduzem em suas ações o que antes fora escolhido por outrem. Por isso, o esclarecimento enquanto conhecimento de tais estruturas sociais é necessário para o agir autônomo.

Mas a liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os setores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa. A maneira pela qual uma jovem aceita e se desincumbe do *date* obrigatório, a entoação no telefone e na mais familiar situação, a escolha das palavras na conversa, e até mesmo a vida interior organizada segundo os conceitos classificatórios da psicologia profunda vulgarizada, tudo isso atesta a tentativa de fazer de si mesmo um aparelho eficiente e que corresponda, mesmo nos mais profundos impulsos instintivos, ao modelo apresentado pela indústria cultural (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 138).

Uma implicação importante que podemos observar nesse ponto é que o indivíduo tem a sua personalidade aceita na medida em que esteja totalmente submetido àquilo que é imposto pelos padrões da indústria cultural. Desse modo, a tendência geral entre os consumidores dessa indústria é a de anular-se enquanto indivíduo que tem diferentes escolhas, para parecer cada vez mais com o que está em evidência naquele momento e que é aceito pela maioria. Esse processo faz com que a consciência desses consumidores seja reificada ao ponto de entenderem por personalidade apenas aquilo que os diferencia em termos de aparência física e/ou preferência por determinados objetos de consumo.

As mais íntimas reações das pessoas estão tão completamente reificadas para elas próprias que a ideia de algo peculiar a elas só perdura na mais extrema abstração: *personality* significa para elas pouco mais que possuir dentes deslumbrantemente brancos e estar livres do suor nas axilas e das emoções. Eis aí o triunfo da publicidade na indústria cultural, a mimese compulsiva dos consumidores, pela qual se identificam as mercadorias culturais que eles, ao mesmo tempo, decifram muito bem (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 138).

Então, para se chegar à emancipação, é necessária uma educação voltada para o verdadeiro esclarecimento e para o desenvolvimento da autonomia, ou seja, uma educação que se volte para a questão da desbarbarização, para que as pessoas se tornem delicadas ao ponto de sentir vergonha da violência. E que aprendam a refletir sobre as consequências da Indústria Cultural. Para isso, a educação deve conduzir o educando ao desvendamento dos mecanismos ilusórios dessa indústria, bem como dos pressupostos que conduzem à barbárie.

3.3 Educação escolar como uma mediação para a emancipação humana

Aqui, trataremos da educação, principalmente a escolar, como uma mediação para a emancipação humana. Para isso, refletiremos sobre a finalidade da educação, defendida por Adorno, no sentido de entender “para onde a educação deve conduzir”, bem como a meta principal da educação que, para ele, é impedir que Auschwitz (que foi um grande campo de concentração nazista) se repita.

Em um outro debate na rádio Hessen, Adorno explicita sua concepção inicial de educação, que é uma “produção de uma consciência verdadeira” para se chegar à emancipação. O conceito de emancipação aqui tratado diz respeito a uma conscientização do indivíduo não apenas enquanto possuidor do conhecimento, mas também como sujeito capaz de refletir sobre esse conhecimento, ou seja, saber refletir sobre aquilo que se vê e/ou que se ouve.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de *educação*. Evidentemente não assim chamada de modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira*. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política (ADORNO, 1995, p. 141, grifo do autor).

Esse fato de se pensar qual é o objetivo da educação ou para onde ela deve conduzir o educando já é algo que se torna complicado, visto que esse conceito deveria ser evidente, principalmente no que diz respeito à educação enquanto formação para a racionalidade. Isso já mostra como a educação carece de uma reflexão a partir de suas bases, já que algo tão fundamental como o seu próprio objetivo não está mais tão aparente dentro da cultura.

Houve tempos em que esses conceitos, como dizia Hegel, eram substanciais, compreensíveis por si mesmos a partir da totalidade de uma cultura, e não eram problemáticos em si mesmos. Mas hoje tornaram-se problemáticos nestes termos. No instante em que indagamos “Educação - para quê?”, onde este “para quê” não é mais compreensível por si mesmo, ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. E sobretudo uma vez perdido este “para quê”, ele não pode ser simplesmente restituído por um ato de vontade, erigindo um objetivo educacional a partir do seu exterior (ADORNO, 1995, p. 140).

Contudo, para Adorno, existe, no próprio conceito de educação para a racionalidade, uma ambiguidade. Ao mesmo tempo que a educação deve preparar as pessoas para o convívio em sociedade, mostrando a cultura construída ao longo dos anos, ou seja, uma forma de adaptação ao existente, ela seria ineficaz se não fosse além disso e produzisse mais

conhecimentos.

De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. Mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação. A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nesses termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade (ADORNO, 1995, p. 143-144).

Adorno acredita na necessidade de uma pesquisa educacional no âmbito dos assuntos dos quais as crianças não mais se apropriam. Para ele, existe atualmente um empobrecimento do repertório infantil no que diz respeito a imagens, sons e linguagens. Entendemos que, nos dias atuais, de forma prática, essa pesquisa se traduz na necessidade de conhecermos os alunos e suas diversidades para planejarmos as aulas de forma mais objetiva. Nesse aspecto, Adorno cita como exemplo as crianças que, mesmo tendo acesso a determinadas músicas em casa, através dos pais, quando indagadas sobre o repertório, respondiam não as conhecer.

Há bastante tempo vivenciei o caso de uma criança proveniente de uma família notavelmente musical, mas que já não conhecia obras cuja ocorrência era natural na casa de seus pais, como Tristão, embora uma tal experiência musical ainda tenha sido substantiva e presente em seu próprio meio. Situações como essa teriam que ser analisadas. Ainda não temos ideia das transformações profundas que ocorrem principalmente nas chamadas camadas cultas da burguesia. Além disto, é preciso lembrar que hoje - e isto é bom - inserem-se no processo educacional milhões de pessoas que antigamente não participavam do mesmo e que desde o início provavelmente não possuem condições de perceber aquilo a que nos referimos (ADORNO, 1995, p. 146).

De forma prática, isso envolve investigarmos os conhecimentos prévios a respeito dos conteúdos a serem trabalhados, para termos uma prática educativa que vá ao encontro das necessidades dos educandos, inclusive dando-lhes condições favoráveis a um bom desempenho nas atividades, conforme a diversidade existente. As crianças, principalmente na primeira infância, aprendem ao se relacionar com as pessoas e com os objetos de forma concreta. Então, para as crianças, é melhor o contato direto com o objeto do que apenas vê-lo impresso num papel ou num desenho animado na televisão, por exemplo.

[...] aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo - a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências (ADORNO, 1995, p.

151).

Por sua vez, com os jovens, podemos indagar-lhes sobre esses conhecimentos e utilizarmos o seu pensamento abstrato já formado, para provocar uma reflexão sobre os diversos assuntos. Devemos prepará-los para questionar aquilo que está posto como verdade absoluta, mostrando-lhes sempre as diversas faces de uma mesma situação e, assim, prevenir e/ou amenizar a alienação. “Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (ADORNO, 1995, p. 151).

Para isso, é necessário incentivar os estudantes a discutir sobre os diversos assuntos pertinentes à sociedade, que muitas vezes são falados de forma superficial e que por vezes os jovens evitam, por medo de possíveis conflitos de ideias. Essa discussão se torna extremamente necessária, pois, através da experiência de reflexão, é possível a construção do senso crítico.

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor. Penso aqui sobretudo também no papel desempenhado na consciência e no inconsciente pela técnica, possivelmente muito além de sua função real. Uma educação efetivamente procedente em direção à emancipação frente a esses fenômenos não poderia ser separada dos questionamentos da psicologia profunda (ADORNO, 1995, p. 148-149).

Assim, a educação deve conduzir à superação da alienação, ou seja, a uma emancipação. A alienação está diretamente ligada à estrutura social, então, para que a educação possa efetivamente se opor a essa alienação, ela deve utilizar-se de questionamentos. Adorno diz que as pessoas utilizam mecanismos de defesa em face da aptidão à experiência e acabam por reprimir o que é diferenciado, por medo de serem excluídas do meio social no qual estão inseridas.

Todas essas coisas não seriam simplesmente uma ausência de funções ou de possibilidades. Mas elas seriam provenientes de um antagonismo em relação à esfera da consciência. Provavelmente em um número incontável de pessoas exista hoje, sobretudo durante a adolescência e possivelmente até antes, algo como uma aversão à educação. Elas querem desvincular da consciência e do peso de experiências primárias, porque isto só dificulta sua orientação (ADORNO, 1995, p. 149).

Podemos exemplificar citando os diversos jovens que retrucam alguns ensinamentos das pessoas mais velhas, dizendo que são pessoas diferentes, em tempos diferentes, e por isso não precisam agir da mesma forma. Mas, agem de forma contrária quando vão a uma festa, por exemplo, vestem-se e agem da mesma forma das outras pessoas presentes, como uma forma de

serem aceitas por elas. Isso acontece também numa tentativa de afirmar sua existência como parte de um grupo. “Essas pessoas odeiam o que é diferenciado, o que não é moldado, porque são excluídos do mesmo e porque, se o aceitassem, isto dificultaria sua ‘orientação existencial’, como diria Karl Jaspers” (ADORNO, 1995, p. 150)

Nesse contexto, a educação pode conduzir esses jovens a conhecer e a entender os mecanismos presentes na sociedade que os fazem pensar dessa forma, como, por exemplo, os efeitos utilizados pela indústria cultural para disseminar os ideais de vida propostos pela classe dominante. Esses efeitos, como já dissemos, são utilizados também pela publicidade, inculcando na cabeça das pessoas que um determinado produto é melhor que outro porque uma atriz famosa o está utilizando, por exemplo. Toda essa disseminação de ideias ocasiona a semiformação e, conseqüentemente, o não esclarecimento e a barbárie.

Adorno afirma que a principal meta da educação é impedir que a barbárie, como foi Auschwitz, se repita, e tudo que for debatido sobre educação deverá seguir essa meta. A barbárie, causada pela pressão social, continua a existir e, pelo contexto histórico, sua direção culminaria em Auschwitz, por isso a necessidade de impedir o seu progresso. Citando Freud, Adorno diz que a barbárie faz parte do processo civilizatório, o que, para ele, torna o ato de se opor a ela muito difícil e desesperador.

Porém, o que não se pode deixar acontecer é a minimização de ações como Auschwitz, colocando-as como uma aberração ou fenômeno superficial em face do progresso histórico. A sociedade coloca limites na possibilidade de mudar os objetivos que geram acontecimentos como de um assassinato em massa – o que foi Auschwitz – colocando assim, para o lado subjetivo, as tentativas de impedir a repetição de tal fato. É como se a crença geral fosse a de que já estamos tão evoluídos que isso jamais aconteceria novamente. Porém, no cotidiano, o que vemos são situações de violência que podem ser consideradas barbárie, como as que citamos anteriormente (linchamentos, grupos de extermínio, chacinas etc.).

Para Adorno, o que deve ser feito é uma análise sobre as pessoas que cometem atos como os citados. Sendo necessário conhecer os mecanismos que proporcionam a capacidade de essas pessoas cometerem tais atos, em seguida é preciso revelar esses mecanismos a elas próprias, e assim procurar impedir que sejam capazes de cometê-los novamente. O que não se pode fazer é colocar a culpa nas vítimas; não se pode dizer que elas morreram porque eram inferiores. “Culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles seu ódio e sua fúria agressiva” (ADORNO, 1995, p. 121).

Já a conscientização para que aqueles que ainda não cometeram tais atos sintam repulsa em praticá-los deve ser papel da educação. Essa conscientização deve ser feita também através

da educação escolar, visto que ela também contribui para a formação da personalidade das pessoas.

Adorno faz um alerta em relação ao que se é estudado pelos educadores sobre emancipação, pois percebeu que, nem sempre, encontra-se na literatura pedagógica uma posição firme de que a educação deve ser emancipatória, o que ele dizia ser assustador. Segundo ele, a posição era muito nítida: no lugar de emancipação, o que encontrou foi um conceito dotado de natureza do autoritarismo, algo que não transmitia a verdadeira essência da emancipação. Para ele, a emancipação na área pedagógica deveria ser apresentada de modo mais acessível, voltada claramente para sua ontologia, para que o indivíduo possa ter autonomia e se aproprie do conhecimento de forma esclarecida.

Essa autoridade no que diz respeito à profissão docente está diretamente ligada à formação dos professores. Sabemos que o aprendizado só se torna eficaz quando há mudança de comportamento. Tratando-se de formação de professores, isso está estritamente ligado à ação pedagógica docente assumida no dia a dia em salas de aula, ou seja, se os professores assumem ou não uma postura crítica e esclarecida e se fomentam a autonomia de seus alunos. Isso ocorre, por exemplo, quando um professor age de forma a impedir que a aula seja em formato de diálogo e se posiciona a favor daquele tipo de aula em que o professor pode falar e o aluno deve apenas ouvir.

Esse professor do exemplo pode até ter participado de aulas em seu Curso de Licenciatura nas quais se discutia que o docente deve promover o diálogo e incentivar o pensamento crítico dos seus alunos, mas, na prática, age diferente. Quando um aluno faz uma pergunta, ele responde de qualquer forma ou não responde, ou até mesmo diz que, naquele momento, está falando de outra coisa. Nesse aspecto, percebemos que esse professor não aprendeu, não houve mudança em seu comportamento e ele continua a usar a sua autoridade em formato de autoritarismo. Ele acaba por bloquear o pensamento, a curiosidade e, conseqüentemente, impede o pensamento reflexivo do aluno.

Adorno defende que a superação da barbárie e a concretização da emancipação consistem no fato de que as pessoas interessadas nelas, principalmente os educadores, inclinam suas forças para uma educação voltada para a contradição e resistência das ideologias da classe dominante. Contudo, ressalta que aquele que ousar transformar o mundo sofrerá a potência avassaladora do existente, que tentará condená-lo à impotência e, para superá-la, será necessário transformar essa impotência num degrau para atingir o seu objetivo.

Assim, percebemos o quanto é importante uma boa formação para os profissionais de educação, principalmente aqueles que irão trabalhar com crianças e jovens, visto que, nessas

fases, os alunos possuem muitas curiosidades, fazem muitos questionamentos, ou seja, são as fases da vida de maiores descobertas sobre o mundo e a sociedade na qual estão inseridos.

É dever do adulto, como ser mais experiente da cultura, ensinar para as crianças e para os jovens os conhecimentos construídos pela sociedade ao longo da história, direcionando-os para a construção de um mundo mais justo, mais humano. É perceptível que mecanismos para uma educação voltada para a autonomia ainda se dão, na maioria das vezes, no âmbito institucional, sobretudo na escola. A escola deve ser um espaço de promoção da autonomia e do esclarecimento. Assim, acreditamos que a educação, de forma geral e, principalmente a escolar, é necessária para a superação daquelas influências negativas da Indústria Cultural na sociabilidade humana e para a emancipação, mas, para que isso ocorra de fato, os profissionais da educação precisam de uma boa formação.

4 UM OLHAR SOBRE O CURSO DE PEDAGOGIA: FORMAÇÃO OU SEMIFORMAÇÃO?

Neste capítulo, iremos descrever a pesquisa de campo. A princípio, falaremos sobre a legislação atual, que determina o formato do Curso de Pedagogia em nível superior, um dos principais cursos responsáveis por formar os profissionais que irão atuar com a Educação Infantil e com as séries iniciais do Ensino Fundamental. Além da legislação, falaremos de uma parte do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) de uma universidade pública². Em seguida, demonstraremos as colocações dos estudantes e egressos do Curso de Pedagogia que participaram da nossa pesquisa, bem como teceremos alguns comentários sobre essas respostas. Para finalizar o capítulo, com destaque ao salto qualitativo, dissertaremos sobre as contribuições da teoria de Adorno para a educação diante do contexto pesquisado.

4.1 Caracterização do Curso de Pedagogia de uma instituição pública

O curso de graduação em Pedagogia (nível superior - licenciatura), de forma geral, é responsável por formar os profissionais que irão atuar como professores da Educação Infantil (alunos de 0 a 5 anos de idade) e nas séries iniciais do Ensino Fundamental (alunos de 6 a 10 anos de idade). Com isso, ele oferece conteúdos que visam preparar os futuros docentes para a atuação nas instituições escolares, incluindo os assuntos basilares chamados de Fundamentos da Educação, que, na maioria das instituições de ensino superior, estão compreendidos nas disciplinas de Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu Art. 43, inciso I, diz que a finalidade da educação superior é: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” (BRASIL, 1996). Percebemos, aqui, uma preocupação em especial com o profissional que irá atuar como professor, pois, o Art. 62 dessa mesma lei diz que “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena [...]” (BRASIL, 1996). Nesse contexto, percebemos que principalmente o Curso de Pedagogia deve ser direcionado ao estímulo desse pensamento reflexivo em seus estudantes, visto que esses serão os futuros profissionais das primeiras séries da educação básica.

² O nome da instituição não será referenciado para preservar a identidade da mesma e dos participantes da pesquisa.

Além da LDB, a Resolução CNE/CP³ nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (licenciatura), também direciona a formação dos pedagogos para a reflexão crítica e para o respeito aos valores éticos. O Art. 2º que trata da aplicação da formação inicial para o exercício da docência, em seu parágrafo 1º, salienta que:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na **articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem**, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Segundo essa resolução, a formação dos futuros pedagogos também deve prepará-los para: “identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para **superação de exclusões sociais**, étnico-raciais, econômicas, **culturais**, religiosas, **políticas** e outras” (BRASIL, 2006, grifo nosso). Nesse aspecto, as disciplinas dentro do Curso de Pedagogia devem dar ênfase ao esclarecimento das estruturas sociais, seja dentro da cultura, economia, política etc.

A estrutura do Curso de Pedagogia deve ter em sua base estudos que levem em consideração a diversidade das realidades educacionais, mas sem deixar de incluir as dimensões científicas do desenvolvimento humano, sejam elas cognitiva, estética, cultural, ética etc., como descrito no Art. 6º, inciso I, do documento do CNE/CP 2006:

Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará: [...] e) aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, **estética**, **cultural**, lúdica, artística, **ética** e biossocial; [...] (BRASIL, 2006, grifo nosso).

Quando falamos em estrutura do curso, referimo-nos aos conteúdos presentes no currículo da formação de professores. Esses devem estar conectados dentro das diversas disciplinas e com o contexto escolar do país. Pois, como diz Libâneo (1994, p. 27), “a

³ CNE: Conselho Nacional de Educação / CP: Conselho Pleno.

organização dos conteúdos da formação do professor em aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente. São aspectos que devem ser articulados”. Para conhecermos melhor essa estrutura, vamos analisar o Projeto Pedagógico (PPC) de um Curso de Pedagogia de uma universidade pública.

Tivemos acesso ao PPC através do site oficial da instituição. O documento tem mais de 150 páginas e traz em sua composição a apresentação, a justificativa, o objetivo do Curso, os princípios norteadores, a organização curricular, entre outros itens direcionados a alguns componentes curriculares específicos. Importante frisar que iremos tratar aqui apenas os itens que interessam mais ao nosso objeto de pesquisa.

O documento diz que o Curso de Licenciatura em Pedagogia está organizado em oito semestres e a sua carga horária total é de 3.216 horas-aulas. Dentre os diversos princípios norteadores do Curso de Pedagogia que o documento traz, destacamos dois: a “formação crítico-reflexiva” e a “articulação dos conhecimentos teóricos com os saberes construídos na prática social, cultural, política e profissional”.

Em relação ao princípio que norteia uma formação crítico-reflexiva, o texto especifica que o Curso deve proporcionar aos futuros pedagogos momentos de reflexão sobre os conhecimentos relativos à profissão, através de trabalhos em grupo e, especialmente, por meio do respeito às diferenças. Esse momento de pensar sobre o próprio fazer constitui algo de fundamental importância em qualquer profissão, mas, quando nos referimos aos pedagogos, percebemos uma necessidade muito mais abrangente, pois o seu trabalho envolve a formação de crianças e jovens.

Já em relação ao princípio que remete à “articulação dos conhecimentos teóricos com os saberes construídos na prática social, cultural, política e profissional”, compreendemos aqui que o Curso se propõe a fazer uma ponte entre os conhecimentos produzidos na universidade com os demais conhecimentos produzidos nas diversas estruturas sociais. Nesse aspecto, o documento aponta para que haja no Curso de Pedagogia uma metodologia de aprendizagem que possibilite ao futuro docente exercer sua capacidade de reflexão e de crítica acerca de ações educativas produzidas em diversos espaços, sejam eles dentro ou fora da escola.

Também percebemos essa visão de aprendizagem nos objetivos do Curso de Pedagogia. Destacamos, nesse PPC, três objetivos que mais demonstram esse aspecto, sendo eles: formar para o exercício das funções de magistério, tendo como eixos docência, pesquisa e extensão; ter a pesquisa como o eixo central da formação; buscar a articulação teoria-prática, mediante o contato do discente com a realidade educacional.

O objetivo que versa sobre formar para o exercício das funções de magistério, tendo

como eixos a docência, a pesquisa e a extensão, mostra uma preocupação com a formação ampla e diversificada para os pedagogos. Acreditamos que isso favorece o exercício da profissão, ampliando os conhecimentos científicos dos estudantes e as formas de divulgação desse conhecimento para a sociedade em geral.

Ter a pesquisa como o eixo central da formação também fortalece essa perspectiva, visto que ela gera o espírito investigador que o docente precisa possuir em seu ambiente de trabalho, pois a educação escolar deve estar em constante evolução para garantir o acompanhamento dos avanços da sociedade.

Complementando essa perspectiva, temos o objetivo que trata da busca pela articulação da teoria e prática, mediante o contato do discente de Pedagogia com a realidade educacional. Nesse item, o documento diz que esse contato com a realidade educacional deve acontecer a partir do primeiro período de formação acadêmica. Porém, o texto não especifica se a realidade da educação citada é diretamente no espaço físico da escola.

Para compreendermos melhor essa formação de que trata o documento, também falaremos das competências e habilidades que o Curso de Pedagogia se propõe a desenvolver nos futuros docentes para o ato pedagógico. São elas: competência intelectual e técnica; criatividade a ser demonstrada no exercício docente; consciência profissional e política.

A competência intelectual e técnica, segundo o documento, deve abranger o domínio dos fundamentos epistemológicos e metodológicos, o conhecimento e utilização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), ambos como mecanismos de orientação e aprimoramento da ação docente. Além disso, inclui-se o respeito à diversidade, tendo como capacidade fundamental integrar os conteúdos teóricos à prática, sempre em interação com os ambientes sociais, dentro e fora da escola.

A habilidade que o PPC nomeia criatividade a ser demonstrada no exercício docente discorre sobre o futuro docente para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar e interativo no mundo escolar e em ambiente não escolar, quando no exercício da profissão. Esse trabalho interdisciplinar está diretamente ligado à renovação das práticas pedagógicas, às questões relativas à ética, à estética na inovação de métodos, processos e procedimentos de docência vinculados ao ensino, pesquisa e gestão educacional. Todos eles visam a uma eficiência no processo de ensino e de aprendizagem.

O documento analisado dispõe sobre a consciência profissional e política como uma habilidade e/ou competência a ser comprovada através do conhecimento da função da escola, do meio sócio-histórico, cultural, ambiental e ecológico no qual o futuro docente terá sua atuação pedagógica ocorrendo de forma prática e intencional, além dos ambientes sociais os

quais se fizerem necessários à sua participação.

Além dos princípios norteadores, dos objetivos e das habilidades/competências descritas no PPC, também analisamos as ementas de algumas disciplinas que o estudante de Pedagogia cursa nos primeiros semestres. Isso porque elas são as que funcionam de base para as demais e são chamadas de Fundamentos da Educação, sendo as principais: História da Educação, Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e Psicologia da Educação. Embora essas disciplinas sejam divididas em dois semestres (Filosofia da Educação I e Filosofia da Educação II, por exemplo) e conseqüentemente possuam ementas diferentes, aqui trataremos os assuntos de forma unificada, visto que estão dentro da mesma abrangência de conhecimento científico.

Em História da Educação, os conteúdos a serem abordados versam sobre a história da educação comparada e perspectivas históricas, iniciando pela antiguidade clássica até a contemporaneidade. Também abrange a história das ideias pedagógicas ocidentais, dando ênfase aos discursos sobre a formação dos indivíduos e dos sistemas de ensino. Percebemos que essa configuração pode possibilitar uma reflexão por parte dos futuros pedagogos no que diz respeito à vinculação dos processos educacionais com os acontecimentos vividos pela sociedade.

As disciplinas de Filosofia da Educação possuem, segundo o PPC analisado, os conteúdos sobre: lógica formal; lógica dialética; leis universais; leis secundárias; enfoques filosóficos modernos e contemporâneos da educação; educação e teoria do conhecimento; educação, ética e valores. Destacamos, aqui, que essas disciplinas, de forma geral, podem contribuir para a formação de um pensamento crítico-reflexivo tal qual descrito na legislação que abordamos anteriormente.

Sociologia, objeto e métodos, paradigmas clássicos e leitura sociológica da educação; educação e sociedade; reprodução e transformação social; escola pública e escola privada; escola e seletividade social; educação e movimentos sociais; esses são alguns dos temas abordados nas disciplinas de Sociologia da Educação. Aqui percebemos um direcionamento para a reflexão entre a forma de organização da sociedade e a composição dos modelos de educação.

Nas disciplinas de Psicologia da Educação, o documento mostra diversos temas a serem abordados, entre eles: a constituição da Psicologia como ciência; as relações entre psicologia e educação; estudos em torno do desenvolvimento cognitivo, socioemocional, da aprendizagem; processos de subjetivação na infância; principais características da cognição humana; processos de subjetivação; estágios ou processos de desenvolvimento; as relações entre desenvolvimento

e aprendizagem etc.

Diante do exposto, tanto em relação à legislação, seja a LDB nº 9.394, bem como às Diretrizes do CNE/CP 01/2006 e o PPC de Pedagogia da universidade que analisamos, podemos perceber que todos remetem a uma formação de pedagogos voltada para a formação do pensamento crítico e para que esses possam também desenvolver, em seus futuros alunos, habilidades para essa reflexão sobre o mundo.

Assim, identificamos a necessidade de saber, dos próprios estudantes de Pedagogia ou egressos, se o Curso (principalmente através das disciplinas citadas) contribuiu para essa formação pautada numa visão de mundo mais abrangente que permita a reflexão sobre os diversos aspectos educacionais e sociais no âmbito escolar, especialmente os que dizem respeito aos conceitos de indústria cultural, semiformação, esclarecimento, autonomia e educação emancipatória. Para isso, realizamos uma pesquisa através da aplicação de um questionário para estudantes e egressos do Curso de Pedagogia, conforme mostraremos a seguir.

4.2 Formação para o esclarecimento e autonomia ou para a minoridade? A fala dos estudantes

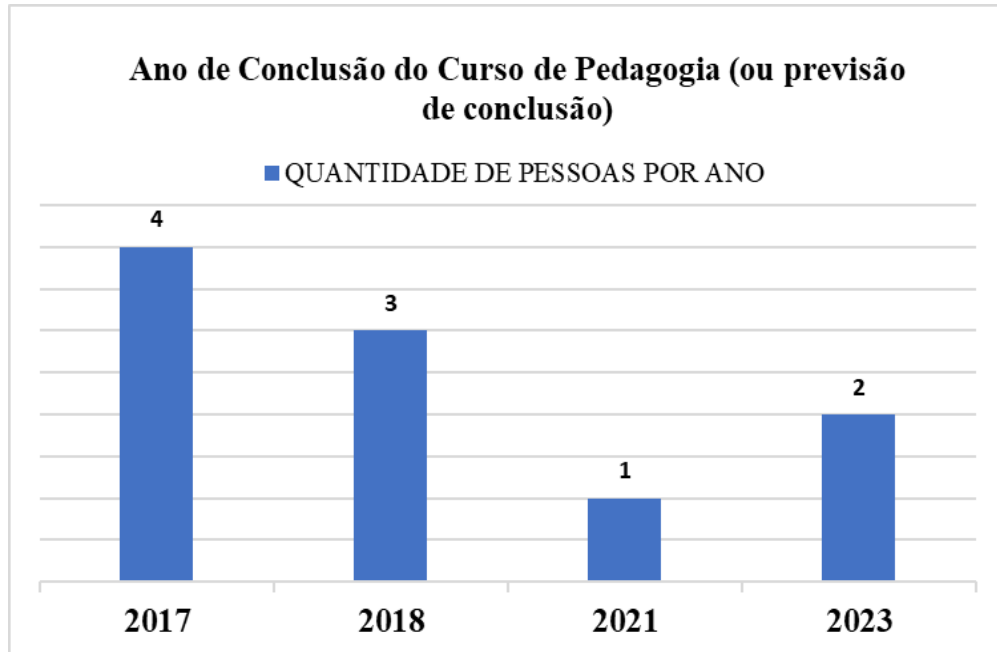
Como dissemos no início, o que nos levou a pesquisar a formação dos professores pedagogos foi a curiosidade no âmbito da cultura e também sobre o real conhecimento por parte desses profissionais sobre as questões do capitalismo que influenciam negativamente a sua formação e a de seus futuros alunos (crianças e jovens). Ora, a prática educativa se dá sobre os conhecimentos que temos e a construção de novos, e, para que isso ocorra de forma esclarecida, o professor precisa conhecer e principalmente entender a vida social na qual ele e seus alunos estão inseridos.

Para isso, realizamos uma pesquisa de campo por meio da aplicação de um questionário com perguntas abertas. A princípio, tínhamos a intenção de aplicar esse questionário presencialmente. Porém, devido à situação gerada pela pandemia da Covid-19, na qual vivenciamos o distanciamento social necessário para o seu controle, optamos pela aplicação do questionário no formato digital, através da ferramenta *Google Forms*.

Possivelmente, a pesquisa teria sido mais abrangente se tivesse ocorrido de forma presencial, pois teríamos a possibilidade de auxiliar os participantes nas possíveis dúvidas quanto ao preenchimento do questionário. O documento foi enviado a 30 pessoas, entre estudantes do 5º e 6º semestres e egressos do Curso de Pedagogia de uma universidade pública, mas apenas 10 (dez) pessoas responderam.

Inicialmente, o questionário versava sobre o ano de conclusão do Curso (questão para egressos) e sobre a previsão para conclusão (questão para os ainda estudantes), conforme mostra o gráfico a seguir:

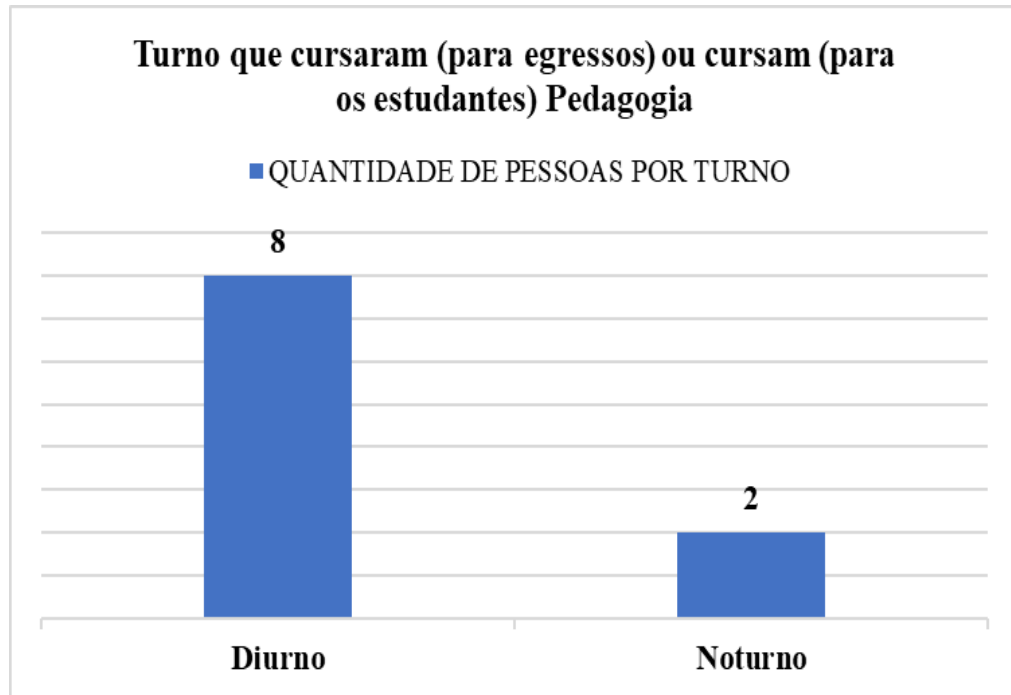
Gráfico 1 - Ano de Conclusão do Curso de Pedagogia (ou previsão de conclusão)



Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O Gráfico 1 mostra que, dos 10 (dez) participantes da pesquisa, 8 são egressos, pois concluíram o curso entre os anos de 2017 e 2021, e 2 são estudantes entre o 5º e o 6º semestres do Curso de Pedagogia, visto que irão concluir em 2023.

Também questionamos sobre o turno (diurno ou noturno) no qual cursaram (para egressos) ou cursam (para os estudantes), e obtivemos os seguintes dados, como mostra o gráfico a seguir:

Gráfico 2 - Turno que cursaram (para egressos) ou cursam (para os estudantes) Pedagogia

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O Gráfico 2 mostra que, dos 10 (dez) participantes da pesquisa, 8 cursaram ou cursam Pedagogia no turno diurno e 2 cursaram ou cursam no turno noturno. Embora as quantidades “8” e “2” se assemelhem às quantidades de egressos e estudantes (Gráfico 1), as quantidades de pessoas por turno (Gráfico 2) não são respectivamente correspondentes.

Após essas duas perguntas iniciais, o questionário abordou as questões mais específicas sobre a formação no Curso de Pedagogia, com base na legislação vigente (Questões 01 e 02); a formação com ênfase nos temas abordados na disciplinas que chamamos de Fundamentos da Educação - Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação (Questões 03 a 07); e a última pergunta foi direcionada à percepção que os participantes possuem sobre as vantagens para a formação dos alunos da Educação Básica ter o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação (Questão 08). Mostraremos, a seguir, em quadros (um quadro por questão), as respostas dos participantes a cada questão, nomeados aleatoriamente com letras do alfabeto, para garantir o seu anonimato.

Na primeira questão, nosso intuito era identificar se os participantes consideravam que a estrutura curricular do seu Curso de Pedagogia proporciona elementos para a formação do pensamento reflexivo, conforme diz a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9394/96) em seu Art. 43, inciso I. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 1:

Quadro 1 - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu Artigo 43, inciso I, diz que a finalidade da educação superior é: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Você considera que a estrutura curricular do seu Curso de Pedagogia lhe proporciona elementos para essa formação do pensamento reflexivo? Comente.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Sim. Além dos textos proporcionarem reflexão, ocorrem muitos debates em sala de aula acerca dos assuntos e até da nossa realidade atual.
B	Sim, as disciplinas de Filosofia, Sociologia e Psicologia da Educação tratam com maior propriedade os conteúdos filosóficos e reflexivos acerca da Educação, devido à carga de informações relacionadas à antropologia, estrutura social e psique humana, ferramentas que permitem aos discentes de Pedagogia ampliar sua visão acerca de si mesmos e do mundo ao redor, de forma a refletir sobre diversas questões filosóficas antes não exploradas.
C	Não, as aulas eram muito centradas em cumprir o currículo de cada disciplina elaborado pelos professores, salvo algumas exceções.
D	Sim, na maioria das disciplinas que cursei, ficava o tempo todo tentando aliar teoria à prática. Durante às vivências de estágio, por exemplo, orientadas pelas professoras e em troca com os colegas, apareciam sempre em minha mente as obras estudadas desde o primeiro semestre, ou seja, durante todo o curso tentei refletir para agir, e isso tudo foi uma construção que até hoje me ajuda.
E	Sim, algumas disciplinas focaram bastante nesse assunto.
F	Sim. Algumas disciplinas fizeram-me refletir sobre a importância e necessidade da formação do pensamento crítico e reflexivo, a fim de que tal postura pudesse ser levada para a minha vida profissional, tendo como lócus o ambiente escolar.
G	Acredito que sim. Cursei disciplinas, tanto obrigatórias como optativas, que proporcionaram a reflexão acerca de problemas humanos e sociais.
H	Sim, acredito que, durante todo o curso, houve pouquíssimos professores que não incentivassem a pesquisa, a buscar fontes de conhecimento confiáveis e a questionar o que eles mesmos falavam.
I	Parcialmente sim. Os debates em sala e as leituras feitas obrigatoriamente ou de material complementar, bem como algumas vivências, ainda hoje me ajudam a pensar a educação dessa forma.
J	Sim, as disciplinas de filosofia, sociologia, política educacional, assim como os debates gerados em sala de aula e em assembleias e fóruns, proporcionam uma visão crítica e reflexiva aos estudantes de pedagogia. Por isso, costumo dizer que todo cidadão, independente de qual profissão deseja seguir, deveria antes passar pela pedagogia, para assim ter uma visão mais reflexiva sobre o mundo.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No Quadro 1, podemos observar que 80% dos participantes responderam “sim”, que a estrutura curricular do seu Curso de Pedagogia oferece elementos para a formação do pensamento reflexivo. Vemos que há em comum, nas 8 respostas, a associação do entendimento dos participantes do que seria a formação do pensamento reflexivo com os conteúdos filosóficos das disciplinas. Um participante (10%) respondeu que a estrutura curricular do Curso oferece esses elementos de forma parcial e um participante (10%) respondeu que não, pois, para ele, as aulas eram centradas em cumprir o programa (o que ele nomeou na resposta como currículo) de cada disciplina elaborado pelos professores.

Na segunda questão, pretendemos saber quais são os conhecimentos proporcionados no Curso de Pedagogia sobre os quais os participantes acreditam que promovem uma articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos, conforme disposto no Art. 2º, parágrafo 1º das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP N° 01/2006). Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 2:

Quadro 2 - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP N° 01/2006), em seu Artigo 2º, parágrafo 1º, diz que a formação inicial para o exercício da docência deve desenvolver-se “na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem”. Quais conhecimentos proporcionados no Curso de Pedagogia que você acredita poder lhe proporcionar essa articulação a fim de evidenciar principalmente os valores éticos e estéticos?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Abordagens de ensino e aprendizagem, respeito e maior conhecimento sobre o desenvolvimento das crianças para saber como lidar com cada faixa etária e como abordar os conteúdos curriculares.
B	O capital, propriedade privada, manifesto comunista, educação bancária, behaviorismo, indústria cultural etc.
C	Valores estéticos, na maioria das vezes, ficaram por conta da aprendizagem necessária para reproduzir nos trabalhos realizados nas disciplinas. A questão ética, embora vista de passagem ao longo do curso, tivemos esse conteúdo apenas nas disciplinas de filosofia e sociologia, ambas nos primeiro e segundo semestre.
D	Muitas das disciplinas da grade curricular trouxeram para mim a ideia dos valores humanos, assim como minha participação numa bolsa de iniciação científica. A mostra também dos seminários e debates me trouxe ao mundo da beleza do pensar e da reflexão.
E	Disciplinas como arte e educação e filosofia da educação proporcionaram conhecimentos acerca desses valores.

F	Acredito que o período em que fui bolsista do Programa Institucional de bolsas de iniciação acadêmica, o PIBID do curso de Pedagogia, foi fundamental para que os conhecimentos oriundos da atividade docente crítica e reflexiva atrelados à prática lúdica me fizessem constituir o ser docente que sou hoje, em que busco construir um ensino de qualidade aliado à beleza e ao encanto da prática de ensino.
G	A aproximação com obras de Paulo Freire (disciplina de Educação Brasileira - obrigatória - e Dialogicidade em Paulo Freire - optativa), disciplinas do campo da sociologia e da filosofia, além de economia no campo, entre outras, me proporcionaram conhecimentos que me permitem pensar com criticidade.
H	Quanto a isso, eu acredito que não houve quase nada. Os professores não davam exemplo de ética, viviam falando mal dos colegas nos corredores. Já na parte estética, as professoras pareciam querer a todo tempo infantilizar um aprendizado adulto, em vez de incentivar o olhar para o belo, dando bons exemplos. Quase nunca encontrávamos isso. Saí da faculdade sem saber sobre essas coisas.
I	Principalmente, eu me recorro da compreensão da criança como ser social que desenvolve uma cultura própria da infância e também de entender como o espaço e a rotina são agentes educativos para além da relação professor-aluno.
J	Os debates gerados em sala sobre a importância de valorizar a cultura dos estudantes e não a colocar em detrimento dos conhecimentos científicos. A compreensão de que o desenvolvimento cognitivo perpassa as vivências socioculturais do educando. Tudo isso nos leva a refletir sobre a articulação entre conhecimento cultural e científico, valores éticos e estéticos da Pedagogia.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 2, percebemos que a maioria dos participantes respondeu que o Curso de Pedagogia oferece a articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos. Porém, os mesmos não nomearam esses conhecimentos que evidenciam principalmente os valores éticos e estéticos, parecendo uma falta de entendimento sobre tais questões. Algumas das respostas citaram conhecimentos um pouco voltados para a ética, mas disseram que não foi abordada a questão da estética.

Na terceira questão, buscamos saber qual a visão dos estudantes sobre a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 3:

Quadro 3 - Como você vê a obrigatoriedade das disciplinas de Fundamentos da Educação (Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação) no seu Curso de Pedagogia?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	A base estrutural de todo o percurso do curso. Tendo um bom desempenho já no estudo dos fundamentos, usa-se no decorrer do curso esse conhecimento com maior propriedade e compreendendo melhor os futuros assuntos estudados.
B	São disciplinas de extrema importância, para minimizar o teor tecnicista da grade curricular do curso de Pedagogia, visto que essas disciplinas induzem ao pensamento crítico e filosófico, que se expande para diversas esferas sociais, que vão além da Educação, possibilitando a formação de profissionais que enxergam além da superfície, com uma visão pedagógica objetiva, sensível e crítica.
C	Acho pertinente devido à necessidade de termos um currículo que vá além de questões práticas e objetivas. As disciplinas de história, sociologia e filosofia nos fazem refletir sobre os objetivos do curso.
D	Essenciais. Não tem como entrar na sala de aula como professor para formar cidadãos se não houver esse conhecimento teórico. Pois, entender como se deu a história da educação, por exemplo, nos faz entender os vários problemas de sala de aula. Entendemos a evolução do conhecimento humano através da filosofia e da psicologia. Isto é, essas disciplinas foram essenciais para minha reflexão na educação.
E	São disciplinas necessárias para a formação de todos os profissionais da educação.
F	Vejo como essenciais para a nossa formação, tendo em vista todo arcabouço teórico que tais disciplinas oferecem para a formação do homem e da sociedade.
G	São fundamentais. Aproximam o discente do pensar crítico.
H	Imprescindível, apesar de muitas vezes o turno da noite perder bastante em qualidade. Parece que consideram o turno da noite como a modalidade EJA, em que o horário tinha que se adaptar à realidade do aluno e não é assim! À noite, tínhamos só pedaços de cada coisa e pouco desenvolvimento das questões.
I	Eu considero as bases que essas disciplinas fornecem muito importantes para a compreensão do nosso papel de educadores e do papel da escola e de todos os que a fazem, perante a sociedade. Apesar disso, acredito que poderia se pensar uma forma de otimizar o tempo que se passa nelas, para incluir no currículo mais disciplinas com práticas de ensino.
J	São indispensáveis para a formação de um educador crítico, reflexivo e em constante formação.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 3, as respostas foram unânimes em afirmar a importância das disciplinas citadas para a formação dos pedagogos. Foram utilizados termos como: “indispensáveis”, “imprescindíveis” e “essenciais” para afirmar a necessidade da obrigatoriedade dessas disciplinas no Curso de Pedagogia.

Na quarta questão, perguntamos sobre a contribuição das disciplinas citadas na questão anterior, para o entendimento dos problemas do capitalismo, com ênfase na indústria cultural e na semiformação. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o quadro 4:

Quadro 4 - Essas disciplinas contribuíram para a sua formação enquanto profissional no que se refere ao entendimento sobre os problemas do capitalismo, como, por exemplo: as questões da indústria cultural e semiformação? Explique.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Sim, pois observamos melhor as problemáticas já existentes no capitalismo e, quanto à semiformação, ficamos mais conscientes quanto à realidade à nossa volta.
B	Sim, visto que as disciplinas de Filosofia da Educação, Sociologia da Educação e Organização Social do Trabalho Escolar tratam de questões diretamente ligadas ao capitalismo: modos de produção, acúmulo de capital, alienação do trabalho, desigualdades sociais, indústria cultural, minorias sociais, escola sem partido etc.
C	Sim, sobretudo pelas atividades de debates e de discussão inerentes a essas disciplinas.
D	Sim. As ideias trazidas por essas disciplinas me fizeram ter uma ideia diferente do mundo da educação. Para mim, Pedagogia, lá no início, era para aprender os conteúdos de sala de aula, mas saí com ideias aprofundadas sobre os problemas atuais de nossas escolas e o porquê são assim.
E	Sim, principalmente filosofia da educação, que traz uma discussão de filósofos da teoria crítica que tratam muito desses assuntos.
F	Sim. Pois, como profissional que atua dentro de um ambiente escolar, percebo que as questões sociais, humanas e econômicas interferem nas relações estabelecidas no sistema educacional.
G	Entendo que as disciplinas do campo de fundamentos da educação nos colocam, enquanto discentes, na rota da criticidade. No entanto, são superficiais. Não discutem as questões dos dramas humanos no capitalismo. Essas reflexões afloram mais na pós-graduação.
H	Sim, mas gostaria de ter estudado mais sobre. Parece que eram mais informações pessoais do que teóricas.
I	Demais. As leituras e discussões dos semestres iniciais me moldaram não só como discente e futura docente, mas também contribuíram muito para o meu

	desenvolvimento como cidadã e, mesmo estando fora da sala de aula, ainda influenciam minhas relações e posicionamentos profissionais.
J	Sim, uma vez que agora consigo olhar para as circunstâncias que perpassam a educação como algo maior, que têm uma origem histórica e política, a qual deve ser entendida para assim ser combatida em nosso dia a dia.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 4, notamos que 90% dos participantes (nove pessoas) responderam “sim” quanto à contribuição dessas disciplinas para o entendimento dos problemas do capitalismo, e 10% (uma pessoa) responderam que contribui apenas de forma superficial. No entanto, a maioria das respostas citou os problemas do capitalismo de forma geral, sem especificar as questões da indústria cultural e da semiformação.

Na quinta questão, perguntamos se as disciplinas de Fundamentos da Educação evidenciaram o esclarecimento e a autonomia para a formação numa perspectiva de educação emancipatória. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 5:

Quadro 5 - As disciplinas de Fundamentos da Educação evidenciaram a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito e para uma educação emancipatória? Explique.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Sim. Desde o início fica evidente a busca pela autonomia do aluno, sempre pautando os estudos em discussões em grupo e trabalhos que fazem refletir acerca do processo de ensino e aprendizagem para uma educação emancipatória.
B	Sim, pois através dessas disciplinas, os discentes de Pedagogia entendem seu papel emancipatório na sociedade, seus direitos de trabalho e uma visão crítica e singular para o universo de cada um de seus educandos, possibilitando assim a formação de indivíduos conscientes de si mesmos e do mundo em que vivem, tornando-se, portanto, protagonistas de sua própria trajetória.
C	Sim, como a maioria da turma era de alunos recém-saídos do ensino médio, questões com mais profundidade filosófica deixaram clara a necessidade de estudarmos mais sobre o campo das ideias.
D	Sim. Teóricos como Freire, Adorno, Marx e Vygotsky ampliaram meu conhecimento sobre a importância emancipatória da educação, fazendo com que eu refletisse sobre muitas coisas do meu dia a dia, ainda mais como futura professora.

E	Penso que nem todas as disciplinas tratam desse assunto diretamente, mas de uma forma mais branda.
F	Sim. Entender o funcionamento da sociedade tanto pelo aspecto social como pelo individual nos possibilita enxergar o real significado de nossas atividades no âmbito profissional, especialmente quando relacionadas à prática educativa.
G	Indicam o caminho, no entanto não aprofundam reflexões nesse sentido. Na graduação, essas disciplinas, até pelo pouco tempo curricular, trabalham conceitos gerais, sem se aprofundar.
H	Sim. Isso é difícil explicar...
I	Sim e também criam bases para compreender conceitos estudados em disciplinas futuras, como alfabetização e letramento, ou fundamentos psicogenéticos da Educação Infantil, dentre outras. Além de serem um norte para não nos perdermos em soluções simplistas quando partimos para prática.
J	Sim. Ao estudar história da educação, sociologia e principalmente filosofia, compreendemos que a educação emancipatória só se torna verdadeira quando o educador tem conseguido, antes de tudo, trabalhar sua autonomia enquanto ser. Pois somente um ser livre é capaz de buscar a liberdade para seus educandos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 5, notamos que 80% dos participantes (oito pessoas) responderam “sim”, afirmando que as disciplinas de Fundamentos da Educação evidenciaram o esclarecimento e a autonomia para a formação numa perspectiva de educação emancipatória. Duas pessoas (20%) responderam que o esclarecimento e a autonomia foram apresentados “de forma branda” e/ou “não aprofundaram reflexões nesse sentido”.

Na sexta questão, perguntamos aos participantes se as disciplinas de Fundamentos da Educação são importantes e necessárias para uma melhor compreensão das demais disciplinas. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 6:

Quadro 6 - Você considera que as disciplinas de Fundamentos da Educação são importantes e necessárias para compreender melhor as demais disciplinas? Explique.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Sim. Tendo um bom desempenho na base, nos fundamentos, os próximos assuntos se tornam mais compreendidos.
B	De fato, em minha trajetória no curso de Pedagogia, sempre notei uma interdisciplinaridade em assuntos que abordam reconhecimento do papel do professor como agente emancipador, o educando como sujeito repleto de

	subjetividade e individualidade e as dificuldades (oriundas do sistema capitalista) a serem ultrapassadas dentro e fora da sala de aula.
C	Sim, pelas discussões trazidas à luz, de autores como Marx, Hannah Arendt, Durkheim, que possibilitaram até a termos questões com mais embasamento, para fazermos as críticas ao sistema educativo e ao regime capital a que ele é submetido.
D	Sim. Consegui articulá-las com as aulas específicas de ensino e com o estágio, entendendo o porquê de suas evoluções e limitações.
E	Sim, pois são a base para se compreender o desenvolvimento do pensamento e do processo de aprendizagem do homem.
F	Sim. O estudo do pensamento humano no decorrer dos tempos nos fornece caminhos para o entendimento de nossa sociedade atual, no que tange à nossa filosofia educacional, bem como ao tipo de sujeito que se pretende formar dentro do meio social.
G	São necessárias. Filosofia da educação conceitua a linha histórica da Filosofia, colocando as questões que inquietaram esses autores. A sociologia da educação vai nos apresentar as correntes sociológicas, seus autores e conceitos e a História da Educação nos permite conhecer e refletir sobre o processo de construção do conhecimento. Essas disciplinas, mesmo não tendo profundidade, despertam no graduando o interesse pela reflexão e pela pesquisa.
H	Sim, mas acho que falta aos professores fazer essa ligação, pois acaba sendo um currículo multidisciplinar, ou seja, repete-se o que vemos durante toda a vida na escola, mas querem que adotemos uma interdisciplinaridade. Mas sim, é importante ter essa bagagem para olharmos criticamente as disciplinas que vêm depois.
I	Bastante, considero essa a principal utilidade, inclusive, junto com o desenvolvimento como cidadão. Os conceitos vistos em outras disciplinas e o desafio de aplicarmos durante os estágios e na futura atuação profissional são melhores compreendidos quando temos esses fundamentos bem consolidados.
J	Sim. Pois, a partir de um pensamento crítico e reflexivo proporcionado por essas disciplinas, conseguimos compreender de modo mais eficiente as demais disciplinas.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 6, todas as respostas dos participantes afirmaram que as disciplinas de Fundamentos da Educação são importantes e necessárias para uma melhor compreensão das demais disciplinas. Eles também destacaram que os conhecimentos obtidos nessas disciplinas facilitaram o desenvolvimento das atividades nas demais.

Na sétima questão, pedimos aos participantes que fizessem um comentário acerca da relevância (ou não) das disciplinas de Fundamentos da Educação para a atuação, enquanto

professor(a) da Educação Básica. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 7:

Quadro 7 - Faça um comentário acerca da relevância (ou não) das disciplinas de Fundamentos da Educação para a sua atuação docente enquanto professor(a) da Educação Básica.

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Desde o início da minha graduação até hoje, que me encontro no sexto semestre, utilizo textos que estudei no começo do curso e conhecimentos que obtive nesse período. Quanto à importância na futura docência, é compreendida por entendermos a origem dos processos de aprendizagem que executaremos adiante, porém ainda sinto falta de uma precisão no ensino de práticas educacionais, que encontramos mais à frente no curso.
B	As disciplinas de fundamentos da educação me ajudaram a quebrar o preceito de uma educação pautada principalmente na disciplina, padronização e tecnicismo. Hoje consigo enxergar com muita clareza a complexidade da psique de crianças e adolescentes, como indivíduos repletos de sonhos, conhecimentos prévios, experiências e vontades próprias, que precisam da ajuda e do incentivo de gestores e professores competentes que ofereçam espaço para se expressarem e sensibilidade para entendê-los.
C	As disciplinas de fundamentos teóricos e filosóficos fizeram com que tivéssemos um olhar mais orientado e com mais profundidade acadêmica acerca dos problemas da educação e que vamos enfrentar ao longo da carreira profissional.
D	Consegui compreender melhor o sistema dominador recorrente nas escolas, mesmo que de maneira velada. A liberdade que as escolas propõem acaba num círculo vicioso de “nãos”, deixando claro o papel transformador do professor.
E	Servem de base para compreender como os jovens se desenvolvem e como seu pensamento evolui em cada fase desse desenvolvimento.
F	Torna-se relevante ao considerar que esses conhecimentos contribuem para que eu possa auxiliar meus alunos a enxergar o real sentido da educação para as suas vidas.
G	O professor que vai lecionar na rede pública, ao deparar-se com o aluno concreto, precisa saber compreender o contexto. O contexto sociocultural do aluno e aluna da escola pública, para ser compreendido, necessita que o docente saiba interpretar as relações humanas, mediadas pela economia. A divisão da sociedade em classes e a conseqüente pobreza daí gerada impõem uma dura realidade a esses estudantes. O professor, somente a partir da compreensão dessa realidade, é que pode vir a ter uma prática educacional questionadora e inclusiva. As disciplinas dos fundamentos da educação contribuem nessa compreensão.
H	Considero essenciais essas disciplinas no currículo; contudo, há a necessidade de que os professores deixem mais claro o papel dessas disciplinas logo no começo. Com as crianças, nós apresentamos o objetivo

	que temos para ela e, com os adultos, eles só jogam uma ementa com palavras difíceis (principalmente para novatos, em sua maioria de escola pública, com pouca bagagem cultural), o que nos faz achar que as disciplinas de fundamentos estão ali só para passar o tempo.
I	Como eu não atuei profundamente, só posso comentar sobre os estágios. Nos estágios, os conceitos aprendidos nessas disciplinas serviram de norte na tomada de decisões quanto ao uso ou não das práticas e atividades e também para não recuar diante dos desafios de levar a teoria para a prática, principalmente por poder vê-las como integradas e não opostas.
J	Ao conhecer um pouco de psicologia e ao ter uma visão crítica e reflexiva sobre o conhecimento, consigo compreender melhor meus alunos, vê-los além de suas dificuldades e acreditar que, em cada um deles, há um ser completo que precisa ser estimulado não só cognitivamente, mas também emocionalmente, culturalmente, socialmente.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 7, encontramos comentários positivos sobre a relevância das disciplinas de Fundamentos da Educação para a atuação dos participantes no exercício da profissão enquanto professores da educação básica. Os comentários versam principalmente sobre um novo olhar acerca da educação e sobre o papel transformador do professor. Essa mudança de olhar diz respeito ao conhecimento de que a educação não deve ser pautada no tecnicismo e/ou na divisão de classes sociais. Também salientam um fortalecimento da perspectiva de unir a teoria à prática.

Na oitava e última questão, perguntamos aos participantes quais seriam as vantagens para a formação dos alunos da Educação Básica de ter o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação. Tivemos as seguintes respostas, como mostra o Quadro 8:

Quadro 8 - No seu ponto de vista, quais seriam as vantagens para a formação dos alunos da Educação Básica de ter o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação?

PARTICIPANTES	RESPOSTAS
A	Obteremos pessoas com maior consciência e criticidade acerca da realidade e da capacidade de aprendizagem para melhoria da vida, acrescentando ao conhecimento científico e contribuindo para uma sociedade mais informada e executora.
B	Estudantes formados sob uma perspectiva consciente e crítica sobre o seu lugar e papel na sociedade, enxergando a si próprios como capazes de traçar seu próprio caminho, e solidários com aqueles que se encontram em uma

	maior situação de fragilidade.
C	Ao chegar ao campo de trabalho ou às faculdades, eles teriam maior entendimento sobre questões de relação com o trabalho, com o sistema que a sociedade adota, entre outros.
D	Cidadãos conscientes e críticos capazes de manifestar, sem medo, suas ideias e opiniões.
E	As vantagens estão dispostas no sentido de poder compreender o mundo em que vivem e refletir suas ações para melhorar qualitativamente o futuro.
F	Possibilitariam aos estudantes vivenciar o ensino das disciplinas de modo a relacionarem à sua vida prática, deixando, desse modo, a educação de ser alienante para uma condição de abertura de caminhos para a formação da autonomia e da criticidade.
G	Aprendendo a partir do conhecimento de si, de seu entorno e do mundo, poderá tornar-se um adulto crítico e autônomo.
H	Essenciais! Mas isso precisa ser deixado claro desde o começo, o que é cada coisa, o porquê, para quê, porque, apenas dizer que é importante, não desperta essas habilidades em ninguém. Tem que demonstrar, associar realmente à prática, fazer vivenciar.
I	Seria o ideal, fomentando o espírito científico, o senso crítico e ser cidadão. Os alunos poderiam se desenvolver como pessoas mais autônomas no seu aprendizado e com maior capacidade de integrar conhecimentos de várias áreas na vida e também de usar as experiências de vida como verdadeiros laboratórios para o aprendizado escolar e acadêmico. Estariam mais preparados para a vida adulta em todas as suas faces e seriam capazes de enxergar todas as possibilidades e poder escolher com maior propriedade qual caminho seguir.
J	Os nossos jovens seriam mais críticos, menos influenciados pelas mídias.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No quadro 8, temos respostas que, do ponto de vista dos participantes, versam sobre muitas vantagens para que a formação dos alunos da Educação Básica tenham o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação. Destacamos aqui algumas delas: a vantagem de formarmos pessoas com maior consciência acerca da realidade sobre o seu papel na sociedade e solidários com aqueles que se encontram em situação de vulnerabilidade; cidadãos conscientes e críticos capazes de manifestar suas opiniões e de refletir sobre suas ações para melhorar qualitativamente o futuro; os jovens seriam menos influenciados pelas mídias e poderiam usar as experiências de vida como verdadeiros laboratórios para o aprendizado escolar e acadêmico. Para despertar essas habilidades, os participantes ressaltaram que é necessário demonstrar, associar realmente a teoria à prática, fazer os alunos da Educação

Básica vivenciarem as situações, sabendo claramente o porquê e o para quê de cada coisa.

4.3 O salto qualitativo: pensando a formação para a emancipação

Embora, no delinear deste trabalho, já tenhamos mencionado que a formação para a emancipação implique o esclarecimento e autonomia do sujeito, aqui iremos destacar essa temática ao mesmo tempo em que faremos algumas análises à luz das falas dos pesquisados e do PPC analisado, para então destacarmos o salto qualitativo.

Pensar a formação já deveria ser implícito no sentido de que essa tenha como finalidade a emancipação. Mas, por qual motivo ainda se discute tanto em formar para a emancipação? Ou se fala que a educação deve ser emancipatória? Parece-nos que, mesmo com tantos estudos, ainda se faz necessário um aprofundamento da temática da emancipação, de forma mais abrangente, para que essa possa chegar às pessoas de forma mais clara, principalmente aos professores pedagogos, e isso deveria estar bem evidenciado em sua formação inicial. Em um dos seus debates na rádio, Adorno reafirma essa percepção de que a emancipação ainda não é tratada de forma clara:

Com auxílio de amigos acompanhei um pouco a literatura pedagógica acerca da emancipação. Mas, no lugar de emancipação, encontramos um conceito guarnecido nos termos de uma ontologia existencial de autoridade de compromisso, ou outras abominações que sabotam o conceito de emancipação atuando assim não só de modo implícito, mas explicitamente contra os pressupostos de uma democracia. Em minha opinião essas coisas deveriam ser expostas e apresentadas de modo mais acessível [...] (ADORNO, 1995, p. 172).

Nesse contexto, vemos a necessidade de retomar a nossa discussão sobre os elementos principais para se chegar à emancipação, sendo eles o esclarecimento e a autonomia, como tratamos no capítulo anterior. Para Adorno, ser emancipado é pensar de forma esclarecida e agir de forma autônoma. Como dissemos anteriormente, quando Adorno fala de emancipação através do esclarecimento, ele se refere ao sentido kantiano do termo. Pois, para Kant, o homem esclarecido é aquele que se utiliza do seu próprio entendimento sem a tutela de outro.

Para utilizar esse próprio entendimento defendido por Kant, primeiro é necessário que o homem possua esse entendimento, ou seja, primeiro ele precisa conhecer determinado assunto para que possa pensar de forma intencional sobre ele. Depois de conhecer, ele precisa ser autônomo para pensar sobre esse assunto de forma reflexiva. Demerval Saviani, em seu texto intitulado *A filosofia na formação do educador*, afirma que “Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É

examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. E é isto o filosofar” (SAVIANI, 2002, p. 16). Assim, entendemos que, além de possuir o conhecimento, o homem deve refletir filosoficamente sobre ele.

Atualmente, temos um grande número de informações transmitidas, principalmente através dos meios de comunicação, que se expandiram mediante o avanço da ciência e da tecnologia. Essas informações passam a ser conhecidas pelos homens à medida que vão sendo distribuídas. A cultura, por exemplo, através da indústria cultural, é transmitida pela televisão, rádio, cinema etc. Como já dissemos anteriormente, os bens culturais dessa indústria são produzidos em massa e para serem consumidos rapidamente por um número maior de consumidores, para que o lucro sobre as vendas também seja maior.

Essa massificação dos bens culturais, na visão de Adorno, os transformou em meros objetos de consumo, transformando a cultura em semicultura. Nesse aspecto, observamos que, para ele, em uma sociedade em que a cultura é semicultura, a formação dos indivíduos se transforma em semiformação. Assim, a formação escolar, seja ela em qualquer nível, também se transforma em semiformação, visto que ela tem como pano de fundo essa sociedade semiculta.

Vimos que tanto a legislação vigente quanto o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia que analisamos indicam, a princípio, que a formação inicial dos pedagogos para o exercício da docência deve ser voltada para a produção do conhecimento científico, com ênfase no pensamento reflexivo, articulada aos valores éticos e estéticos. Mas, para que isso ocorra na prática, primeiramente, é necessário que os estudantes de Pedagogia tenham, dentro das diversas disciplinas que cursam, acesso aos conhecimentos necessários para esse fim.

A nossa pesquisa partiu do pressuposto de que, embora no Curso de Pedagogia os alunos, futuros docentes, tenham nas diversas disciplinas elementos teóricos que justifiquem um possível pensamento crítico, ainda há uma carência na compreensão de muitas teorias e essa carência pode influenciar de forma negativa a formação dos seus futuros alunos. Esse pressuposto foi confirmado de duas formas, tanto na análise do PPC quanto através das falas dos indivíduos que, gentilmente, responderam ao nosso questionário.

Quando analisamos o PPC, na parte sobre as ementas das disciplinas de Fundamentos da Educação, percebemos uma certa carência no que tange aos conhecimentos voltados para as questões da indústria cultural, semiformação, esclarecimento e autonomia. A emancipação dos estudantes de Pedagogia, e, conseqüentemente, dos seus futuros alunos, torna-se difícil se eles não tomam conhecimento dessas questões. Concordamos com Adorno quando ele afirma ser necessário o despertar da consciência, visto que “a consciência de todos em relação a essas

questões poderia resultar dos termos de uma crítica imanente” (ADORNO, 1995, p. 183).

Em relação às falas dos estudantes, existe uma predominância do caráter positivo em relação às disciplinas de Fundamentos da Educação quanto ao desenvolvimento da criticidade, da sua necessidade e sua base para outras disciplinas. No entanto, em nossas análises, percebemos que, embora haja a afirmação de que esses conhecimentos sejam necessários, pareceu-nos que ainda falta, de certa forma, uma verdadeira compreensão sobre os principais conceitos aqui mencionados (indústria cultural, semiformação, esclarecimento e autonomia). Em outras palavras, não está claro até que ponto essa compreensão os torna capazes de serem multiplicadores na sua prática docente, no sentido de proporcionarem uma formação para o esclarecimento e autonomia dos seus alunos, proporcionando uma verdadeira formação humana e ética.

Diante do exposto, o nosso salto qualitativo remete à apresentação da necessidade de se ter, no Curso de Pedagogia, principalmente nas disciplinas de Fundamentos da Educação, e, mais especificamente, na disciplina de Filosofia da Educação, os estudos direcionados às questões da indústria cultural, da semiformação, do esclarecimento e da autonomia, para que os futuros pedagogos possam ter uma educação voltada para os valores humanos e éticos, e condições de serem multiplicadores de uma verdadeira educação emancipatória.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do nosso trabalho, tecemos algumas conclusões acerca da nossa pesquisa. No entanto, vamos retomar aqui algumas considerações que achamos importantes à compreensão do nosso objeto e problemática.

Pudemos perceber que a formação das pessoas é influenciada, positiva ou negativamente, por diversos fatores. Um dos fatores negativos é a indústria cultural. Na sociedade industrial, a ciência e a tecnologia aceleraram a produção, o que provocou uma nova forma de subordinação entre os homens. Assim, a cultura, que passou a ser feita nos moldes da indústria para um grande número de pessoas e seguindo um padrão, passou também a ser consumida como qualquer outro produto, ou seja, os bens culturais produzidos sob a perspectiva do mercado perderam seu valor estético e se transformaram em mercadoria.

Desse modo, a cultura produzida nos moldes da indústria cultural se transformou em semicultura e a formação em semiformação. Nesse aspecto, suas produções podem contribuir para uma redução do pensamento autônomo, um não esclarecimento da consciência e um atrofiamento da criatividade, o que influencia de forma negativa o processo educativo e pode gerar barbárie, contribuindo para uma semiformação.

Porém, vimos que, para Adorno, a própria educação pode ser um instrumento de transformação e superação desses fatores. A sociedade avançou tecnologicamente, mas ainda não superamos a barbárie entre os homens. Nesse sentido, ele afirma que a educação tem uma função primordial não só para a desbarbarização, mas, acima de tudo, para a emancipação humana. Evidentemente que o seu pensamento e, no caso da nossa pesquisa, a discussão sobre as questões acerca da indústria cultural e da semiformação podem contribuir para essa função da educação posta por Adorno.

O objetivo da nossa pesquisa de investigar se no Curso de licenciatura em Pedagogia são proporcionados elementos teóricos que possibilitem aos futuros pedagogos compreender questões que interferem de modo negativo na formação dos seus futuros alunos, com destaque às questões da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para uma educação emancipatória, foi cumprido e nos trouxe como resultado a confirmação do nosso pressuposto, bem como um salto qualitativo a esse respeito.

Confirmamos o pressuposto de que, embora no Curso de Pedagogia os futuros docentes tenham elementos teóricos que justifiquem um possível pensamento crítico, ainda há uma carência na compreensão de muitas teorias e essa carência pode influenciar de forma negativa

a formação dos seus futuros alunos. Tal pressuposto foi confirmado de duas formas, tanto na análise do PPC quanto através das falas dos participantes da pesquisa.

Diante desse cenário, a nossa pesquisa traz, como salto qualitativo, a apresentação da necessidade de se ter no Curso de Pedagogia, principalmente nas disciplinas de Fundamentos da Educação, e, mais especificamente, na disciplina de Filosofia da Educação, os estudos direcionados às questões da indústria cultural, da semiformação, do esclarecimento e da autonomia.

É necessário que os educadores e educandos reflitam sobre as consequências da indústria cultural, desvendando os mecanismos ilusórios dessa indústria através do pensamento crítico e autônomo, pois, como já destacamos várias vezes, o pensamento crítico, na concepção de Adorno, é fundamental para que o homem chegue à emancipação.

Diante do exposto, podemos perceber o quanto é importante uma boa formação para os profissionais da educação, uma formação que os conduza para uma ação pedagógica direcionada à emancipação, principalmente os professores pedagogos, visto que serão multiplicadores na educação de crianças e jovens, cujas idades são as fases da vida de maiores descobertas sobre o mundo e a sociedade e, conseqüentemente, são as fases de grande importância para a sua formação humana e ética.

Nesse sentido, defendemos, juntamente com Adorno, que a educação escolar deve ser um espaço de promoção da autonomia e do esclarecimento. Isso envolve uma preocupação com a estrutura curricular da educação formal (educação básica e superior) voltada não apenas para o conhecimento das diversas ciências, e sim para uma formação voltada para a compreensão dessas ciências na vida prática, o que remete a uma formação humana e ética. Tal envolvimento requer uma compreensão sobre os problemas do capitalismo, com destaque para a questão da indústria cultural e semiformação.

Assim, a educação deve conduzir à superação das influências negativas da indústria cultural na sociabilidade humana, ou seja, a educação deve ser emancipatória, para que o educando possa chegar ao esclarecimento e à autonomia. Para isso, é necessário que os educadores inclinem suas forças para uma educação voltada para a contradição e resistência às ideologias dominantes. Precisamos fazer das dificuldades que tentam nos condenar à impotência degraus para atingir o nosso objetivo: uma educação verdadeiramente emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bossi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADORNO, T. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986.
- ADORNO, T. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, T. Teoria da Semiformação. *In*: PUCCI, B. et al. (orgs.). **Teoria crítica e inconformismo**: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2010.
- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996, p. 27833.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE) / Conselho Pleno (CP). **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11.
- FREITAG, B. **A teoria crítica**: ontem e hoje. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- KANT, I. Resposta à pergunta: Que é “Esclarecimento”? *In*: KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos costumes e Outros Escritos**. Trad. Leopoldo Holzbach. São Paulo: Martin Claret, 2006.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARCONDES, D. **Iniciação à história da filosofia**: dos pré-socráticos a Wittgenstein. 13. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2010.
- MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Alex Marins. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2011.
- MARX, K. **O capital**: crítica da economia política: livro I. Trad. Reginaldo Sant’Anna. 33. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.
- NOBRE LOPES, F. M.; SILVA FILHO, A. L. da. A ontologia do trabalho: o paradigma neoliberal e suas consequências na educação escolar. **Revista Inter Ação**, Goiânia, v. 45, n. 1, p. 81-95, 2020.
- PLATÃO. **A República**. 3. ed. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2013.
- REALE, G. ANTISERI, D. **História da filosofia 4**: de Spinoza a Kant. Trad. Ivo Storniolo. São Paulo: Paulus, 2005.

SAVIANI, D. A filosofia na formação do educador. *In*: SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2002. p. 09-24.

**APÊNDICE A - CARTA CONVITE AOS EGRESSOS E AOS ESTUDANTES DO
CURSO DE PEDAGOGIA**

Prezado(a),

O meu nome é Darlla Dalila Pontes dos Santos. Sou Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Ceará (UFC), sob a orientação da Professora Doutora Fátima Maria Nobre Lopes. Estou desenvolvendo a Dissertação: **INDÚSTRIA CULTURAL, SEMIFORMAÇÃO E ESCLARECIMENTO: UMA DISCUSSÃO A PARTIR DO PENSAMENTO DE ADORNO PARA UMA EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA**. O objetivo geral da pesquisa é: verificar se no curso de licenciatura em Pedagogia são proporcionados fundamentos teóricos que te possibilitem compreender problemas oriundos do capitalismo e que podem influenciar negativamente a formação de seus/suas alunos (as) – crianças e jovens – com destaque às questões da indústria cultural e da semiformação, apontando a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito e para uma educação emancipatória. Entretanto, a pesquisa só poderá ser concluída com a sua colaboração. Desse modo, convido você a colaborar com essa pesquisa respondendo a um pequeno questionário. Para garantir o anonimato, toda e qualquer referência tanto ao seu nome, quanto ao nome da instituição, será omitida, garantindo que a sua identidade e a identidade da universidade sejam preservadas, permitindo maior tranquilidade ao responder o questionário. Cooperando nesse trabalho, você irá colaborar com pesquisas que têm o intuito de melhorar a educação no país. Ademais, a sua participação contribuirá para a aquisição do meu título de Mestre em Educação. Ressalto que, no caso de dúvidas, o contato comigo poderá ser feito a qualquer tempo. Abaixo consta o meu endereço do Currículo Lattes, e-mail e número do celular. Sem mais para o momento agradeço a atenção dispensada.

Pesquisadora: Darlla Dalila Pontes dos Santos

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4318605853018550>

E-mail: darlladalila@gmail.com

Celular: (85) 988393765

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

Ano de Conclusão do Curso de Pedagogia (ou previsão de conclusão):

Turno que cursou (para egressos) ou cursa (para os estudantes) Pedagogia:

1 - A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), em seu Artigo 43, inciso I, diz que a finalidade da educação superior é: “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”. Você considera que a estrutura curricular do seu Curso de Pedagogia lhe proporciona elementos para essa formação do pensamento reflexivo? Comente.

2 - As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Resolução CNE/CP Nº 01/2006), em seu Artigo 2º, parágrafo 1º, diz que a formação inicial para o exercício da docência deve desenvolver-se “na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem”. Quais conhecimentos proporcionados no Curso de Pedagogia que você acredita poder lhe proporcionar essa articulação a fim de evidenciar principalmente os valores éticos e estéticos?

3 - Como você vê a obrigatoriedade das disciplinas de Fundamentos da Educação (Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, História da Educação e Psicologia da Educação) no seu Curso de Pedagogia?

4 - Essas disciplinas contribuíram para a sua formação enquanto profissional no que se refere ao entendimento sobre os problemas do capitalismo, como, por exemplo: as questões da indústria cultural e semiformação? Explique.

5 - As disciplinas de Fundamentos da Educação evidenciaram a necessidade do esclarecimento e da autonomia como mediação para a formação do sujeito e para uma educação emancipatória? Explique.

6 - Você considera que as disciplinas de Fundamentos da Educação são importantes e necessárias para compreender melhor as demais disciplinas? Explique.

7 - Faça um comentário acerca da relevância (ou não) das disciplinas de Fundamentos da Educação para a sua atuação docente enquanto professor(a) da Educação Básica.

8 - No seu ponto de vista, quais seriam as vantagens para a formação dos alunos da Educação Básica de terem o processo de ensino pautado no esclarecimento, na autonomia e na emancipação?