

# EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: PARA ONDE A EDUCAÇÃO DEVE ORIENTAR?

## EDUCATION AND EMANCIPATION: WHAT DIRECTION MUST EDUCATION TAKE?

Dulce Regina dos Santos Pedrossian\*

### RESUMO:

Neste artigo, a partir das contribuições de Theodor W. Adorno em *Educação e emancipação*, são pensados conceitos como democracia, filosofia, formação cultural e emancipação. A democracia, nos dias atuais, não chega a ser compreendida como o espaço onde se fundem ou se encontram os interesses individuais com o geral. A filosofia, como potencial de resistência, pode contribuir para a formação do indivíduo. A formação cultural, por sua vez, somente pode ser adquirida por meio de interesse, de disposição espontânea e pela capacidade de se abrir a elementos do espírito. Por ser o ato de pensar o mesmo que fazer experiências intelectuais, a educação para a experiência tem o mesmo significado que educação para a emancipação. Desse modo, o liame desses conceitos é a educação para a liberdade.

### PALAVRAS-CHAVE:

educação; democracia; formação cultural; emancipação

### ABSTRACT:

In this article, concepts like democracy, philosophy, cultural formation and emancipation are conceived from the standpoint of Theodor W. Adorno's *Education and Emancipation*. Currently, democracy is not conceived as a sphere where individual interests encounter the general ones. Philosophy, as potential for resistance, can contribute to the individual's formation. In its turn, cultural formation can only be acquired through interest, spontaneous disposition and with the capacity to be open to spiritual elements. Being an act of thinking as well as having intellectual experiences, education for experience has the same connotation as education for emancipation. Thus, the basis of these conceptions is education for liberty.

### KEYWORDS:

education; democracy; cultural formation; emancipation.

\* Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP. Psicóloga e Professora Colaboradora do Departamento de Ciências Humanas do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. e-mail: [drsp@terra.com.br](mailto:drsp@terra.com.br)

## Introdução

Na obra *Educação e emancipação*, Theodor W. Adorno (2000) trata de aspectos que nos parecem relevantes para repensar os rumos da educação. Neste estudo, nosso propósito é refletir sobre os conceitos de democracia, de filosofia, de formação cultural e de emancipação, todos eles presentes no livro citado. Não temos a aspiração de esgotar suas contribuições. Completaremos nosso estudo analisando, além deste, outros de seus escritos, aos quais acrescentaremos outros autores, com o intuito de evidenciar como tais conceitos estão intimamente enredados. A reflexão sobre novos conceitos dará suporte ao que nos propomos realizar.

Em que pese a constatação de que, nos dias atuais, os indivíduos não são mais aptos à experiência - empregada aqui no sentido de educação para a emancipação -, entendemos ser necessário, mediante a reanimação da disposição para realizar esse tipo de experiência, refletir sobre alguns questionamentos nevrálgicos que emergem no âmbito da Psicologia Escolar, com vistas a contribuir com a reorientação de nossa atuação e de outros profissionais.

- Será que podemos dizer que é tênue a separação entre os diversos campos de atuação do psicólogo?

- Será a resistência diante das condições dadas suficiente para uma transformação social, pressupondo uma vida digna de ser vivida por todos?

- Será mais fácil nos adaptarmos do que resistir, uma vez que o individualismo e o naturalismo permeiam a nossa (de)formação?

- O que será que Adorno (2000) quer dizer com "educação voltada para a emancipação"?

De início, por as considerarmos importantes na procura de caminhos para a psicologia, valemo-nos das contribuições de Patto (1984):

Qualquer busca de caminhos alternativos para a psicologia escolar esbarra inevitavelmente numa tarefa maior - a procura de novos rumos para a própria psicologia, independentemente da área de aplicação a que estejamos nos referindo. Discordamos da tendência crescente a dividi-la em tantas psicologias quantas forem as áreas de aplicação e defendemos a idéia de que existe a psicologia e o psicólogo, detentores de uma identidade e uma especificidade de ação que se conservam mesmo quando se voltam para diferentes aspectos da realidade humana (PATTO, 1984, p. 187).

Concordamos com a proposição da autora de que, mesmo quando se direcionam para diversas dimensões da realidade, tanto a psicologia quanto o psicólogo deveriam preservar a identidade e a exclusividade de ação. O potencial de um conhecimento traz subjacente a relação entre os conceitos de sujeito e de objeto, em que os dois se encontram mediados de forma recíproca. No entanto, a divisão em diferentes esferas

de atuação é um fato. Portanto, além de convivermos com a divisão do trabalho físico e do trabalho intelectual, também presenciemos, neste último, à fragmentação de conteúdos e à desvinculação entre teoria e prática. Não somente a relação sujeito-objeto se engessa devido aos cânones educacionais, como também as mutilações na subjetividade do indivíduo cobram um preço alto.

## A subjetividade do indivíduo: determinantes subjetivos e objetivos

Para Crochík (1998), a subjetividade do indivíduo - objeto de estudo da psicologia - ganha identidade se considerarmos os determinantes subjetivos e os objetivos implicados. Como cada vez mais a individualidade some na massa, além de a formação do psicólogo precisar de subsídios de outras áreas do conhecimento, como sociologia, filosofia, literatura e outras modalidades de arte para a compreensão do caráter ideológico da psicologia, a possibilidade de um indivíduo autônomo - emancipado - somente poderá ocorrer numa sociedade e numa cultura que não forcem ao autocontrole, impedindo a sua diferenciação. Dito de outra forma: não há por que restringir a formação do psicólogo aos métodos científicos. É preciso observar, no entanto, que tais métodos são necessários, mas é também preciso recorrer à arte (que refina o espírito) e à filosofia (uma vez que a subjetividade é uma categoria filosófica) para poder pensar a subjetividade possível ao longo da história e na atualidade (CROCHÍK, 1998).

Para Crochík (1998), a subjetividade desenvolve-se pela interiorização da cultura, que permite expressar os anseios do indivíduo e criticar a própria cultura que possibilitou a sua formação. Implica a adaptação para poder ir além dela, o que indica que pela própria mediação da cultura o indivíduo pode pensá-la. Exige dele que se forme para reproduzi-la, que desenvolva os comportamentos economicamente racionais dominados pelo equivalente, que são responsáveis por sua sobrevivência no dia-a-dia. Além do mais, possibilita aquilo que há quem considere contingente e desnecessário, que são os predicados pessoais. Estes, como marcas de caráter, sinalizam para o sofrimento do indivíduo, constituído pelas ameaças sistemáticas da adaptação. Pelo fato de o processo de ajustamento ser dialético, o que não é considerado pela ideologia grita por socorro, provocando mal-estar:

Se este mal-estar é prova do sofrimento existente, a ideologia tenta negá-lo para que a existência do indivíduo possa ser harmonizada com a existência da cultura que o nega. Dessa forma, ou o sofrimento é atribuído, quanto às suas fontes, ao indivíduo, ou seja, é ele o inadequado, e deve ser submetido aos tratamentos existentes, a psicoterapia entre eles, ou então o sofrimento é tornado ontológico e o indivíduo deve conviver com ele. Nos dois casos, a psicologia faz parte da ideologia e impede que os conflitos sociais possam ser vistos como origem do sofrimento (CROCHÍK, 1998, p. 74).

Entender o indivíduo sem a mediação social é recair no psicologismo; compreender o social desvinculado do indivíduo premia a sociedade como algo abstrato. Com isso, a relação indivíduo-sociedade-cultura torna-se importante para a análise do objeto deste estudo.

Nos dias que correm, ao mesmo tempo em que se constata uma regressão da sociedade, registra-se também uma regressão do pensamento sobre ela (processo que Adorno chama de “involução da consciência”). A partir da teoria crítica da sociedade, esse autor (1986) propõe as seguintes categorias de análise para que se busque a liberdade social em face dos conflitos existentes:

1) a atual sociedade, de acordo com suas forças produtivas, é uma sociedade industrial, de modo que o trabalho industrial se tornou o modelo de sociedade;

2) os procedimentos que se assemelham ao modo industrial se espalham pela totalidade (para os setores da produção material, da distribuição; para a esfera da administração e para a cultura).

Não é a técnica *per se* o problema, ou melhor, as forças produtivas, mas o seu entrelaçamento nas relações sociais, nas quais ela se acha envolvida (ADORNO, 1986), de modo que o desenvolvimento técnico coincide com necessidades de controle. No capitalismo tardio, o destino social do indivíduo continua a ser tão dependente do acaso quanto sempre foi:

Tal involução do capitalismo liberal tem o seu correlato na involução da consciência, em uma regressão do homem, para aquém da possibilidade objetiva que hoje lhe estaria aberta. Os homens perdem as qualidades que eles não mais precisam e que só os atrapalham; o cerne da individuação começa a se decompor (ADORNO, 1986, p. 73).

Tendo em vista a dificuldade do indivíduo de utilizar a razão - que não pode prescindir da emoção e do afeto -, fica propício ao enquadramento e à subordinação ao outro; conseqüentemente, submete-se ao existente. O fato é que a dominação sobre os indivíduos continua a ser exercida por meio do processo econômico, incluindo não apenas as massas, como “... os mandantes e seus apêndices” (ADORNO, 1986, p. 67). A opressão social torna-se anônima, obscura, indefinida, estendendo-se universalmente sobre os indivíduos:

A tão deplorada falta de maturidade das massas é apenas o reflexo do fato de que os homens continuam não sendo senhores autônomos de sua vida; tal como no mito, sua vida lhes ocorre como destino (ADORNO, 1986, p. 67).

A carência de experiência e de espontaneidade faz com que o indivíduo não só não presuma uma sociedade diferente da existente, como nem suspeite. A subjetivida-

de encontra-se manipulada e dominada, de modo que o sujeito não vislumbra o elemento propriamente social da sociedade: sua estrutura com todas as intermediações. Em vez do antagonismo de classes, o que se vê é um antagonismo político manifesto, o que indica que "... a relação de classes acabou sendo transposta para a relação entre as principais nações industrializadas e os disputados países em desenvolvimento" (ADORNO, 1986, p. 67). A incompatibilidade entre as classes encontra-se encoberta pelo "véu tecnológico", de modo que o indivíduo se torna impotente diante do caráter universal do fetiche, necessitando de uma força sobre-humana para que o feitiço seja quebrado. Como afirma Marcuse (1972):

O desenvolvimento da consciência - não da consciência de classe, mas da consciência em si, liberta das contrafações que lhe são impostas - aparece como a promessa fundamental para uma modificação radical. E, dado que a repressão foi ampliada e estendida à totalidade da população, a tarefa do intelectual, a tarefa da educação e da discussão, a tarefa de romper não apenas o véu tecnológico, mas também todos os demais véus atrás dos quais operam a dominação e a repressão, todos esses fatores "tecnológicos" tornam-se fatores realmente materiais de transformação radical (MARCUSE, 1972, p. 203, grifo do autor).

A tomada de consciência da totalidade social permite transpor a repressão e a dominação social subjacentes às atitudes contrárias à transformação da sociedade. Será que podemos dizer que, nos dias atuais, a educação é um fator de emancipação, notadamente em um momento em que educação, ciência e tecnologia estão perdendo o seu caráter humanitário?

Há necessidade de crítica sistemática, pois, certamente, o conteúdo democrático do processo formativo encontra-se em perigo devido às determinações sociais. Pensar a educação para a resistência implica um processo de auto-reflexão permanente sobre o próprio processo de formação. Auschwitz simboliza o sinistro da formação na sociedade capitalista (Adorno, 2000). Na atualidade, em vez de expressões eufemísticas, que servem somente para encobrir a violência, o realismo exagerado prevalece a ponto de a indiferença embrutecida passar a ser o deslumbramento imposto em um meio social que propaga as relações de troca, visando ao lucro. Afirma Adorno (2000):

A sociedade burguesa encontra-se subordinada de um modo universal à lei da troca, do "igual por igual" de cálculos que, por darem certo, não deixam resto algum. Conforme sua própria essência, a troca é atemporal, tal como a própria razão, assim como, de acordo com sua forma pura, as operações da matemática excluem o momento temporal. Nesses termos, o tempo concreto

também desapareceria da produção industrial. Esta procede sempre em ciclos idênticos e pulsativos, potencialmente de mesma duração, e praticamente não necessita mais da experiência acumulada [...] a memória, o tempo e a lembrança são liquidados pela própria sociedade burguesa em seu desenvolvimento, como se fossem uma espécie de resto irracional, do mesmo modo como a racionalização progressiva dos procedimentos da produção industrial elimina junto aos outros restos da atividade artesanal também categorias como a da aprendizagem, ou seja, do tempo de aquisição da experiência no ofício (ADORNO, 2000, p. 32-33, grifos do autor).

Não por acaso, a informação excede a formação e a aprendizagem - a aquisição da experiência por meio do conhecimento e da reflexão -, de modo que a dificuldade e/ou o desinteresse em aprender não podem ser reduzidos a categorias individuais, havendo necessidade de se considerar a tendência social geral. O mesmo ocorre na relação professor-aluno-conhecimento, em que atitudes reflexivas e espontâneas são inibidas em face das imediatas:

O indivíduo só se emancipa quando se liberta do imediatismo de relações que de maneira alguma são naturais, mas constituem meramente resíduos de um desenvolvimento histórico já superado, de um morto que nem ao menos sabe de si mesmo que está morto (ADORNO, 2000, p. 67-68).

A experiência, como aptidão à conscientização, é base da liberdade. A sua ausência faz com que o agir imediato favoreça a desfiguração dos fatos. Com efeito, as atitudes e as motivações adotadas pelo indivíduo não são diretamente racionais, na proporção em que alteram os acontecimentos a que se referem. No entanto, elas são racionais no sentido em que se sustentam em tendências sociais, e que quem reage desta maneira se sabe identificado à totalidade social. O progresso individual de quem se comporta nesses termos é favorecido de forma imediata (ADORNO, 2000).

Em outras palavras, a lógica passa a ser a adequação a configurações anímicas de que a sociedade necessita para a sua reprodução, e os indivíduos não percebem que a deturpação dos fatos recai neles próprios. A deturpação mascara as contradições sociais. O indivíduo adapta-se à sociedade irracional, apesar da racionalidade da técnica. Referindo-se a esta ambivalência da tecnologia levantada por Adorno, escreve Crochík (1992):

De um lado, a tecnologia permite uma racionalidade maior na esfera de produção, de outro lado, ela se torna fetiche, tão logo a possibilidade de uma vida digna é ocultada. No seu exemplo, sobre alguém que constrói um sistema de trens para Auschwitz, não se importando com os fins de sua obra, mas com a sua perfeição, o autor revela as condições de frialdade

existentes, que impedem o voltar-se para os outros. O homem impossibilitado de amar outra pessoa volta o seu amor para a técnica (CROCHÍK,1992, p. 347).

Perde-se o sentido de humanidade porque a cultura não cumpre o que promete. O ressentimento que daí resulta se volta contra ela própria nas formas de adaptação a um sistema de educação. Na proporção em que o indivíduo deixa de participar dos rumos da sociedade (que ignora suas motivações pessoais) e se adapta - a um modo de ser determinado pela estrutura do poder -, a própria sociedade perde com a diminuição do espírito democrático.

De acordo com Adorno (2000), a democracia, de fato, não incorporou a experiência das pessoas de modo que possam compreender que elas próprias são os sujeitos das atividades políticas. A democracia é vista como mais um entre tantos sistemas sem identificação com o povo, e muito menos como expressão de sua emancipação. Embora possa ser avaliada por seus sucessos e insucessos, de que tomam parte também os interesses individuais, não chega a ser entendida como o espaço onde se fundem ou se encontram os interesses individuais com o geral. Mais ainda:

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as idéias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias. Elas apontam para uma esfera a que deveríamos nos opor não só exteriormente pela política, mas também em outros planos muito mais profundos (ADORNO, 2000, p. 142).

O autor constata, por meio de sua experiência, a separação entre os interesses individuais e coletivos. Também admite que a máxima "adaptar-se para sobreviver" passa a nortear as atitudes dos indivíduos e, o que é pior, reduz significativamente a capacidade de resistência às condições vigentes. Esta incapacidade de resistir converte-se em ideologia, demonstrada com o comportamento típico do jovem que, surpreendido em ato violento, desculpa-se apelando para a sua situação de adolescente:

Essas pessoas odeiam o que é diferenciado, o que não é moldado, porque são excluídas do mesmo e porque, se o aceitassem, isto dificultaria sua "orientação existencial" [...] Por isto, rangendo dentes, elas como que escolhem contra si mesmas aquilo que não é propriamente sua vontade. A constituição da aptidão à experiência consistiria essencialmente na conscientização e, desta forma, na dissolução desses mecanismos de repressão e dessas

formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão à experiência. Não se trata, portanto, apenas da ausência de formação, mas da hostilidade frente à mesma, do rancor frente àquilo de que são privadas. Este teria de ser dissolvido, conduzindo-se as pessoas àquilo que no íntimo todas desejam (ADORNO, 2000, p. 150, grifos do autor).

O indivíduo adaptado não está isento de repressões e de formações reativas que inibem sua inclinação para a experiência (autonomia), para a conscientização. Responsabilizar-se unicamente pelas próprias atitudes é ficar marcado pelo sofrimento. As interdições determinadas pela realidade social são reais. Os indivíduos que procuram evidenciar com franqueza a sua imaturidade política e a sua própria ingenuidade sentem-se, por um lado, como indivíduos políticos, aos quais caberia delimitar seu próprio destino bem como estruturar a sociedade. Mas defrontam-se, por outro lado, com as pressões impostas pelas situações vigentes. Como não podem romper essas pressões por meio do pensamento, acabam conferindo a si próprios, ou aos outros, tal impossibilidade real que lhes é imposta. Eles mesmos culminam por se separar mais uma vez em sujeito e objeto:

De qualquer modo, a ideologia dominante [...] define que, quanto mais as pessoas estiverem submetidas a contextos objetivos em relação aos quais são impotentes, ou acreditam ser impotentes, tanto mais elas tornarão subjetiva esta impotência. Conforme o ditado de que tudo depende unicamente das pessoas, atribuem às pessoas tudo o que depende das condições objetivas, de tal modo que as condições existentes permanecem intocadas. Na linguagem da filosofia poderíamos dizer que na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a si mesma (ADORNO, 2000, p. 36).

A fraqueza ou a não-emancipação do indivíduo traduz-se na perda da mediação entre sujeito e objeto, ou no rompimento do nexo entre objeto e reflexão. As condições objetivas passam a exercer um poder desmedido sobre ele e a engrenagem social permanece presa à repetição, ao uno. A totalidade do processo de troca gera uma segunda imediatez: suprime da consciência, contra a própria evidência, o que é separador.

Nas palavras de Adorno (1986, p. 74): "Não existe sujeito geral da sociedade". A mediação é deformada pela totalidade, mas não se nega a contradição social. Crochík (1992) concorda com tal análise do comportamento dos indivíduos transformados em massa. Admite a instauração da contradição, porém não é do pensamento e, sim, da realidade, que tenta cada vez mais impedi-la ao querer torná-la falha do pensamento. Para ele, e dentro desta interpretação, a resistência ao terror proposta por Adorno em *Educação após Auschwitz* seria, em condições adversas, o fortalecimento de uma práxis que deveria ser - uma realidade social que ainda não é.



Por meio da contradição, torna-se possível desvelar as leis objetivas que restringem os próprios conceitos. No entendimento de Adorno (1986, p. 65), a opção por capitalismo tardio ou sociedade industrial já é uma coerção, pois a opção por ela, de sua própria natureza, imita "... a não-liberdade social transpondo-a para o espírito, quando este teria de fazer tudo que pudesse para, através de sua persistente reflexão, quebrar essa falta de liberdade". Como a autoconservação fala mais alto:

A deturpação do espírito criador em espírito profissional, que vemos em ação por toda parte, apossou-se por inteiro da universidade, isolando-a da vida intelectual criativa e não enquadrada na administração pública [...] O confronto de uma universidade assim organizada é pouco nítido em relação à ciência, uma vez que esta, pela sua "aplicabilidade", simula tendências estatais imediatas [...] Onde ofício e profissão constituem a idéia dominante na vida dos estudantes, ela não pode ser ciência (BENJAMIN, 1984, p. 36, grifo do autor).

A adaptação serve de fachada para aqueles que desconhecem o verdadeiro sentido de democracia, e, não raro, desconhecem que a personalidade autoritária não passa de sucedâneo da alienação do indivíduo que produz e reproduz as condições sociais dadas. Adorno (2000) refere-se a pesquisas feitas nos Estados Unidos que evidenciaram que esta estrutura de personalidade se relaciona menos com princípios econômico-políticos e mais com traços pessoais em relação às dimensões de poder. Atitudes de paralisia, impotência, incapacidade de reagir revelariam "ausência de aptidão à experiência" (o que quer dizer, ausência de independência e de autonomia), traduzida num comportamento convencional, em conformismo, enfim, em ausência de auto-reflexão. Personalidades com propensões autoritárias identificam-se com o poder e o ocupam, independentemente de seu conteúdo, e até por inaptidão de o avaliar. Tratar-se-ia, numa análise mais objetiva, de personalidades dotadas de um eu fraco, com necessidade, para se compensarem, da identificação com grandes coletivos e da cobertura que eles podem propiciar.

O conformismo dos indivíduos - com a totalidade social - identifica-se facilmente em comportamentos narcisistas, sadomasoquistas e compulsivos, seja pela satisfação substitutiva na identificação com a totalidade, seja pela lembrada integração, ou o "... adensamento organizatório da rede social" (ADORNO, 2000, p. 38) que tudo abarcava, inclusive protegendo "... do medo geral de ficar de fora e submergir" (ADORNO, 2000, p. 38). Os que procuram resistir podem recair em um "... sonho de uma humanidade que torna o mundo humano, sonho que o próprio mundo sufoca com obstinação na humanidade" (ADORNO, 2000, p. 43).

Eles poderão até sentir-se tomados por um delírio persecutório, fomentado pelo próprio meio social que prima pela uniformização.

Para fugir a ele podem buscar refúgio em um "... fantasioso reino interior" (ADORNO, 2000, p. 43), ou se prender em um círculo sem saída, expresso na compulsão de atitudes que os tornam vítimas. Não por acaso, continua o autor, para um número significativo de indivíduos a frieza de sua condição de alienação parece eliminada pelo calor do estar em coletividade, por mais imposta e manipulada que seja esta condição. A coletividade popular dos não-livres e dos não-iguais, apesar de saber da mentira, se auto-ilude percebendo, nesta situação, a concretização de um sonho burguês antigo, mesmo que perverso, mas gratificante por suas recompensas. Objetivamente, porém, a uma análise independente e lúcida, o sistema contém em si o potencial de sua própria aniquilação (ADORNO, 2000).

Daí uma grande questão: como é possível ter uma vida digna diante da miséria psíquica e social, da fome que persiste em continentes inteiros? Ainda que por intermédio da tecnologia seja possível superar estas diversas crises e o indivíduo se encontre em situação de "prosperidade", ainda assim persiste um generalizado mal-estar. O motivo, talvez a mais perversa das conseqüências da submissão na interpretação de Adorno (2000, p. 41), é que, no fundo e provavelmente, "... a maioria das pessoas se sente como um desempregado potencial, um destinatário futuro da caridade, e desta forma como sendo um objeto, e não um sujeito da sociedade".

Trata-se da coisificação ou reificação das relações sociais, obstruindo, na consciência dos indivíduos, sua potencialidade e capacidade de resistência: "As relações sociais ocultam o significado da verdade: constroem, ao mesmo tempo, o horizonte de não-verdade, que priva a verdade de seu efeito" (MARCUSE, 1997, p. 151). A força da sociedade é maior que a força dos indivíduos; no momento em que não se propicia o desenvolvimento humano na liberdade, os meios são mais importantes que os fins:

A libertação do indivíduo se efetivou numa sociedade erigida sobre a oposição de interesses dos indivíduos, e não sobre a solidariedade. O indivíduo é considerado uma mônada independente e auto-suficiente. Sua relação com o mundo (humano e extra-humano) é, ou abstrata e imediata - o indivíduo constitui o mundo já em si mesmo (como um eu dotado de conhecimento, sentidos e vontade) - ou abstrata e mediata - é determinada pelas leis cegas da produção de mercadorias e do mercado. Em ambos os casos o isolamento do indivíduo enquanto mônada não seria superado. Sua superação representaria a produção de uma solidariedade efetiva; ela pressupõe a superação da sociedade individualista em uma forma superior de existência social (MARCUSE, 1997, p. 110).

A complexidade desta situação embaralha as tarefas de cada um dos grandes temas em discussão: a democracia, que implica emancipação (autonomia), produto de uma educação para a liberdade, por sua vez produto de formação cultural, que só poderá ser modificada mediante a superação de um modelo que impede a autoconsciência do indivíduo. A pergunta, diante da realidade presente, é por onde começar. Pela resistência? A resistência por si só não é suficiente para a transformação das determinações objetivas, mas sem ela as pessoas guarnecem o “potencial totalitário” e sucumbem na coletividade:

Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a idéia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu. Desvendar as teias do deslumbramento implicaria um doloroso esforço de conhecimento que é travado pela própria situação da vida, com destaque para a indústria cultural intumescida como totalidade. A necessidade de uma tal adaptação, da identificação com o existente, com o dado, com o poder enquanto tal, gera o potencial totalitário. Este é reforçado pela insatisfação e pelo ódio, produzidos e reproduzidos pela própria imposição à adaptação. Justamente porque a realidade não cumpre a promessa de autonomia, enfim, a promessa de felicidade que o conceito de democracia afinal assegurara, as pessoas tornam-se indiferentes frente à democracia, quando não passam até a odiá-la. A forma de organização política é experimentada como sendo inadequada à realidade social e econômica; assim como existe a obrigação individual à adaptação, pretende-se que haja também, obrigatoriamente, uma adaptação das formas de vida coletiva [...] Os que permanecem impotentes não conseguem suportar uma situação melhor sequer como mera ilusão; preferem livrar-se do compromisso com uma autonomia em cujos termos suspeitam não poder viver, atirando-se no cadinho do eu coletivo (ADORNO, 2000, p. 43-44).

Desta proposição emergem reflexões, algumas das quais podem ser assim formuladas:

- 1) O conceito de democracia aproxima-se do conceito de subjetividade autônoma.
- 2) As pessoas sobrevivem na medida em que abrem mão de seu próprio eu.
- 3) A ideologia da indústria cultural susta a contradição, fortalecendo o *status quo*.
- 4) O indivíduo não passa incólume diante da lógica adaptativa social; ao contrário, sucumbe em sentimentos de ódio e de fúria que podem ser dirigidos ao mundo externo e/ou ao mundo interno.
- 5) A democracia implica autonomia e felicidade, mas no momento em que a sociedade - que é constituída por indivíduos - se retrai diante dos ideários humanos, os indivíduos adquirem indiferença e/ou ódio frente a ela.

6) A adaptação não somente diz respeito ao indivíduo, como também abrange formas de vida na coletividade.

7) A impotência dos indivíduos favorece a inflexão do sujeito na totalidade.

Trata-se da relação entre o ressentimento contra a sociedade e a crítica que se faz à sociedade. A própria ciência tende a afastar-se de uma reflexão sobre seus próprios fins: a ciência - que devia se voltar aos antagonismos sociais com vistas à alteração social - provoca o fracasso cultural. De acordo com Adorno (2000):

[...] a ciência se converteu para seus adeptos em uma nova forma de heteronomia, de um modo que chega a provocar arrepios. As pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas, obedecem a um ritual científico, se cercam da ciência. A aprovação científica converte-se em substituto da reflexão intelectual do factual, de que a ciência deveria se constituir. A couraça oculta a ferida. A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si própria e a experiência viva. Quanto mais se imagina ter esquecido o que é mais importante, tanto mais procura-se refúgio no consolo de se dispor do procedimento adequado (ADORNO, 2000, p. 70).

A atenção se volta para a formação de educadores com o intento de desenvolver a necessidade de conexão de seus interesses com o bem-estar de todos os indivíduos.

## A importância de uma educação voltada aos educadores

Como contraposto à coisificação da consciência, a filosofia - como "... autoconsciência do espírito" (ADORNO, 2000, p. 53) - pode contribuir com a formação do indivíduo:

Não queremos impor aos nossos estudantes a deformação profissional daqueles que automaticamente consideram sua própria área de atuação como sendo o centro do mundo. A filosofia só faz jus a si mesma quando é mais do que uma disciplina específica (ADORNO, 2000, p. 53).

O autor não pretende desconhecer a necessidade de autonomia da filosofia diante das ciências particulares, como também não deixa de reconhecer que não existe uma conexão direta entre a filosofia e as ciências particulares, uma vez que:

[...] na medida em que o processo de especialização, que reduziu essa idéia de filosofia à mera frase de efeito em discurso dominical, é considerado efetivamente como algo ruim, como expressão da reificação [...] do espírito,

experimentada pelo mesmo com a sociedade mercantil progressivamente reificada, então a filosofia pode ser lida como sendo o potencial de resistência por meio do próprio pensamento que o indivíduo opõe à apropriação parva de conhecimentos, inclusive as chamadas filosofias profissionais (ADORNO, 2000, p. 55-56).

A filosofia pode ser considerada como ponto de resistência mediante o próprio pensamento que o sujeito opõe à apropriação superficial de conhecimentos. Adorno (2000, p. 61) chama a atenção para uma educação voltada aos educadores, à formação cultural e ao fortalecimento das universidades, com ênfase no "... conhecimento da transformação histórica do problema". Os educadores devem pensar acerca de si próprios e sobre o que fazem. Para tal, são essenciais sensibilidade intelectual, conhecimento incisivo e preciso da psicanálise:

Eles não devem sufocar suas reações afetivas, para acabar revelando-as em forma racionalizada, mas deveriam conceder essas reações afetivas a si próprios e aos outros, desarmando desta forma os alunos. Provavelmente um professor que diz: "sim, eu sou um injusto, eu sou uma pessoa como vocês, a quem algo agrada e algo desagrada" será mais convincente do que um outro apoiado ideologicamente na justiça, mas que acaba inevitavelmente cometendo injustiças reprimidas. Diga-se de passagem que tais reflexões implicam imediatamente a necessidade de conscientização e de aprendizado psicanalítico para o magistério (ADORNO, 2000, p. 113, grifos do autor).

Não se trata de uma educação psicanalítica, mas de elementos para pensá-la mediante a psicanálise (CROCHÍK, 1992). Em se tratando de formação cultural, para Adorno (2000, p. 64):

[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos [...] Na verdade, ela nem ao menos corresponde ao esforço, mas sim à disposição aberta, à capacidade de se abrir a elementos do espírito, apropriando-os de modo produtivo na consciência, em vez de se ocupar com os mesmos unicamente para aprender, conforme prescreve um clichê insuportável. Se não fosse pelo meu temor em ser interpretado equivocadamente como sentimental, eu diria que para haver formação cultural se requer amor; e o defeito certamente se refere à capacidade de amar [...] Mas seria melhor que quem tem deficiências a este respeito, não se dedicasse a ensinar.

É conveniente que o indivíduo tome consciência dos seus impedimentos, da cisão entre sua profissão e sua existência. Tal consciência deveria ocorrer desde cedo. A atri-

buição da formação cultural, decerto, é de socializar para individualizar, isto é, deve se reservar à diferenciação do indivíduo em relação ao meio externo, do qual, ao nascer, não se distingue (CROCHÍK, 1998). Logo, a formação cultural passa a ser algo não-estático:

A auto-reflexão e o esforço crítico são dotados por isso de uma possibilidade de real, a qual seria precisamente o contrário daquela dedicação férrea pela qual a maioria se decidiu. Esta contraria a formação cultural e a filosofia, na medida em que de antemão é definida pela apropriação de algo previamente existente e válido, em que faltam o sujeito, o formando ele próprio, seu juízo, sua experiência, o substrato da liberdade (ADORNO, 2000, p. 69).

As condições sociais repercutem no processo de formação cultural, e a filosofia, em vez de propiciar aos que se apropriam dela o encontro de si próprios, fortalece a conformação com a realidade existente: os indivíduos encontram-se obscurecidos - conscientes e inconscientes - frente à adaptação ao princípio da realidade administrado. Para Adorno (2000), a chave da alteração decisiva:

[...] reside na sociedade e em sua relação com a escola [...] Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades (ADORNO, 2000, p. 116-117).

Depreende-se que a educação para a emancipação precisa ser inserida não apenas no pensamento, mas, e muito, na prática educacional. Neste sentido, a escola deve funcionar como um local privilegiado de reflexão contra atitudes preconceituosas, discriminatórias e opressivas. O conceito de desbarbarização aproxima-se do de democracia, pois esta última requer pessoas emancipadas: "Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado" (ADORNO, 2000, p. 142), e isto pressupõe a existência de indivíduos conscientes e racionais, livres de ideais heteronômicos e de identificações "... com a erupção da violência física" (ADORNO, 2000, p. 159), implicando, de um certo modo, a não-conversão dos indivíduos à condição de seres naturais.

O processo de busca pela emancipação, por seu lado, traz problemas que devem ser considerados: 1) o obscurecimento da consciência pela realidade existente, em que a organização social transforma a si mesma em sua própria ideologia; 2) a emancipação tem o mesmo significado de conscientização, de racionalidade, porém, a realidade envolve de forma continuada o movimento de adaptação (ADORNO, 2000).

A educação infantil torna-se de fundamental importância com vistas a formar crianças pequenas para uma educação para a realidade, ou melhor, para a auto-reflexão:

Agrada pensar que a chance é tanto maior quanto menos se erra na infância, quanto melhor são tratadas as crianças. Mas mesmo aqui pode haver ilusões. Crianças que não suspeitam nada da crueldade e da dureza da vida acabam por ser particularmente expostas à barbárie depois que deixam de ser protegidas. Mas, sobretudo, não é possível mobilizar para o calor humano pais que são, eles próprios, produtos desta sociedade, cujas marcas ostentam. O apelo a dar mais calor humano às crianças é artificial e por isto acaba negando o próprio calor (ADORNO, 2000, p. 135).

A determinação de superar a barbárie é imprescindível para a sobrevivência da organização social. Colocar a barbárie no centro da consciência provocaria uma mudança nas atitudes das pessoas, pois, segundo o autor:

[...] seria preciso estudar o que as crianças hoje em dia não conseguem mais apreender: o indescritível empobrecimento do repertório de imagens, da riqueza de *imagines* sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem e de toda a expressão (ADORNO, 2000, p. 146, grifos do autor).

Em se tratando dos veículos de comunicação de massa, a televisão passa a ser mais condizente com informação do que com formação. As pessoas deveriam ser orientadas a desmascarar ideologias, pois a infantilização não se limita às crianças. Para Crochik (1992, p. 344), "... a indústria cultural promove cada vez mais a infantilização do consumidor, aprisionando-o a ilusões infantis e as relações pessoais continuam coisificadas". Como refletimos em um outro trabalho:

Os meios de comunicação de massa penetram no dia-a-dia das pessoas e veiculam conteúdos ideológicos. O princípio é a disseminação de programas para que o teleouvinte possa não apenas tolerar o fastio, a náusea e a monotonia do mundo vivido, como também aprender a conviver com o próprio sofrimento, ao assistir à desgraça do outro. A televisão não age sozinha, mas em consonância com outros meios de comunicação, cada um com sua lógica específica, apesar de tenderem cada vez mais à uniformização. A aparente objetividade e o formalismo da televisão colaboram com a insensibilidade dos ouvintes, e a frieza e a intransigência para com o outro encobrem as dores da existência (PEDROSSIAN, 2005, p. 56).

As pessoas passam de certo modo a hostilizar o que é diferenciado, apreendendo o conceito de consciência ou de racionalidade de um modo simplista e árido, obstando a capacidade de abstração e de imaginação:

[...] aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo - a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais (ADORNO, 2000, p. 151).

O autor oferece de educação (experiência intelectual) uma definição que determina a grande tarefa ou missão da escola, que é a de educar para a emancipação. A crítica imanente e a capacidade de resistência não podem ser deixadas de lado, e é inadequado perseguir exigências de forma isolada a fim de evitar que, em sua realização, fiquem desprovidas do espírito do todo social.

Cabe-nos perguntar: será o conceito de formação similar ao conceito de educação? A concepção de formação, em geral, alude à constituição da personalidade e dos traços de caráter, ao passo que a de educação remete à apreensão de normas, conceitos e valores. Pelo fato de a noção de formação cultural se remeter tanto ao indivíduo quanto à educação, a educação é entendida como parte essencial da formação. Dentro desta ótica, a formação assume um caráter abrangente, não se limitando à família ou à escola, além de envolver todas as áreas da vida, e não poder ser completamente planejada (CROCHÍK, 1998).

Como será que a experiência se relaciona com a condução da educação? "Somente para o indivíduo insensível a experiência é carente de sentido e imaginação. Talvez ela possa ser dolorosa para aquele que a persegue, mas dificilmente ela o levará ao desespero" (BENJAMIN, 1984, p. 24). A experiência torna-se um bálsamo no momento em que o sentido e a imaginação perpassam a relação sujeito-objeto, e, não raro, o vindouro alia-se à experiência realizada mediante o ato de brincar:

O brinquedo, mesmo quando não imita os instrumentos dos adultos, é confronto, na verdade não tanto da criança com os adultos, do que destes com as crianças. Pois de quem a criança recebe primeiramente seus brinquedos se não deles? E embora reste à criança uma certa liberdade em aceitar ou recusar as coisas, muitos dos mais antigos brinquedos (bola, arco, roda de penas, papagaio) terão sido de certa forma impostos à criança como objetos de culto, os quais só mais tarde, graças à força da imaginação da criança, transformaram-se em brinquedos (BENJAMIN, 1984, p. 72).

Benjamin (1984, p. 75) mostra o caráter ambíguo dos jogos: "... repetir a mesma coisa seria o elemento verdadeiramente comum. A essência do brincar não é um 'fazer como se', mas um 'fazer sempre de novo', transformação da experiência mais comovente em hábito" (grifos do autor). Apesar da disposição de desenvolver a fantasia da criança em contraposição à formalização da razão, o hábito, mesmo que se aproxime da adaptação, deve, tal qual a adaptação, ir além dele. Caso contrário, a



mesmice, o sempre-igual passa a ser a lógica e a verdadeira experiência é impedida pela racionalidade da técnica.

As crises na educação e na família não podem ser divorciadas da crise social ampla. Também não podemos deixar de nos alertar, novamente, para o universalismo da propensão imediata:

[...] quando é grande a ânsia de transformar, a repressão se torna muito fácil; que as tentativas de transformar efetivamente o nosso mundo em um aspecto específico qualquer imediatamente são submetidas à potência avassaladora do existente e parecem condenadas à impotência. Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz (ADORNO, 2000, p. 185).

É oportuno pensarmos sobre o que poderia realmente conduzir à resistência contra a barbárie, o avesso da emancipação. De acordo com Crochík (1992, p. 343): "... é a possibilidade de pensar por si próprio, de ter um estado de maioridade, de autodeterminação". Será que podemos desbarbarizar a totalidade social? É necessário pensarmos sobre o conceito de utopia. Marcuse (1969) considera que se trata de um conceito histórico e que guarda relação com projetos de modificação social cuja realização é tida como impossível: as dimensões subjetivas e objetivas de uma dada condição social se opõem à sua modificação - a intitulada "... imaturidade das condições sociais" (MARCUSE, 1969, p. 15), que impede a concretização de um certo fim. Mais ainda:

[...] precisamente porque as chamadas possibilidades utópicas não são absolutamente utópicas, mas antes representam uma determinada negação histórico-social do existente, a tomada de consciência delas - bem como a determinação consciente das forças que impedem a sua realização e que as negam - exigem de nossa parte uma oposição [...] livre de todas as ilusões, mas também de qualquer derrotismo, uma oposição que, graças à sua simples existência, saiba evidenciar as possibilidades da liberdade no próprio âmbito da sociedade existente (MARCUSE, 1969, p. 22).

Se, em virtude dos fatores subjetivos e objetivos, não podemos falar de liberdade,

[...] a resistência contra a pressão social não é nada de absolutamente individual; nessa resistência agem artisticamente, através do indivíduo e de sua espontaneidade, as forças objetivas que impelem para além de uma situação social limitada e limitante, na direção de uma situação social digna do homem; forças, portanto, que fazem parte de uma constituição do todo, não meramente da individualidade inflexível, que se opõe cegamente à sociedade (ADORNO, 2003, p. 73).

Depois de analisar com atenção o pensamento de Theodor W. Adorno - em *Educação e Emancipação* -, com o aporte de outros autores, podemos afirmar com convicção que a questão que nos propusemos inicialmente - **Educação e Emancipação: para onde a educação deve orientar** - suplanta a questão *para que fins a educação ainda seria necessária*.

O cenário atual da sociedade administrada, revelada a partir das experiências intelectuais dos autores estudados, resgata o fato de a liberdade exigir a retomada da autoconsciência do indivíduo que, diante de suas potencialidades, pode vislumbrar a busca de liberdade pessoal e social como exigência de realização de sua subjetividade em substituição a um ser social "reificado". Isto significa que a educação possui objetivos que estão além da realidade dada.

## Referências

- ADORNO, Theodor W. Capitalismo tardio ou sociedade industrial. In: COHN, Gabriel (org.) *Sociologia*. Trad. Flavio R. Kothe. São Paulo: Ática, 1986, p. 63-75.
- \_\_\_\_\_. *Educação e emancipação*. Trad. Wolfgang Leo Maar. 2 ed. São Paulo - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- \_\_\_\_\_. Palestra sobre lírica e sociedade. In: ADORNO, Theodor W. *Notas de literatura I*. Trad. Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades: Ed. 34, 2003, p. 65-89.
- BENJAMIN, Walter. "Experiência". In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Trad. Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984, p. 23-25.
- \_\_\_\_\_. A vida dos estudantes. In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Trad. Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984, p. 31-41.
- \_\_\_\_\_. Brinquedos e jogos. In: BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. Trad. Marcus Vinicius Mazzari. São Paulo: Summus, 1984, p. 71-75.
- CROCHÍK, José Leon. Apontamentos sobre o texto "Educação após Auschwitz" de T. W. Adorno. *Educação e sociedade*. Revista de Ciência da Educação. Centro de Estudos de Educação e Sociedade (CEDES), n. 42, Campinas: Papirus, 1992, p. 342-351.
- \_\_\_\_\_. Os desafios atuais do estudo da subjetividade na psicologia. *Instituto de Psicologia da USP*, v. 9, n. 2, São Paulo: USP, 1998, p. 69-85.
- MARCUSE, Herbert. O fim da utopia. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- \_\_\_\_\_. A obsolescência do marxismo. In: *Opções da esquerda*. Trad. Luis Augusto do Rosário. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972, p. 193-203.
- \_\_\_\_\_. Sobre o caráter afirmativo da cultura. Trad. Wolfgang Leo Maar. In: *Cultura e sociedade*. v. 1, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 89-136.
- \_\_\_\_\_. Filosofia e teoria crítica. Trad. Robespierre de Oliveira. In: *Cultura e sociedade*. v. 1, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997, p. 137-160.
- PATTO, Maria Helena Souza. *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.
- PEDROSSIAN, Dulce Regina dos Santos. *A ideologia da racionalidade tecnológica, o narcisismo e a melancolia: marcas do sofrimento*. São Paulo: PUC, 2005 (Tese de Doutorado em Psicologia Social).