



Recebido em: 19/11/2020

Aprovado em: 26/12/2020

Publicado em: 31/12/2020

A FORMAÇÃO (*BILDUNG*) POR MEIO DOS CONCEITOS NO ENSINO DE FILOSOFIA

FORMATION (*BILDUNG*) THROUGH CONCEPTS IN THE TEACHING OF PHILOSOPHY

Everton Marcos Grison¹

RESUMO

Este artigo parte da reflexão sobre a *Bildung*, traduzida por formação, para discutir a importância da formação por meio dos conceitos no ensino de Filosofia no Ensino Médio. A discussão sobre o conceito de *Bildung* pode ser vista por um viés clássico, romântico e trágico. Isso aponta que a relação dos conceitos com a tradição filosófica e o seu contato ou distanciamento com a realidade, ocupa um espaço privilegiado nas reflexões dos diferentes autores. Neste artigo, as reflexões de Theodor Adorno, especialmente sobre a formação (*Bildung*) e a semi-formação (*Halbbildung*), são centrais para refletir a complexidade e as possibilidades de se pensar uma formação por meio dos conceitos. Com isso, se busca problematizar o ensino de filosofia no ensino médio, levando em conta uma experiência do conceito, com o intuito de demarcar um espaço de sentido e de relação interdisciplinar da Filosofia nessa etapa de ensino.

Palavras-chave: Formação. Semi-Formação. Filosofia. Ensino.

ABSTRACT

This article starts from the reflection on *Bildung*, translated by formation, to discuss the importance of formation through concepts in the teaching of philosophy in high school. The discussion of the concept of *Bildung* can be seen in a classic, romantic and tragic way. This points out that the relationship between concepts and the philosophical tradition and their contact or distance with reality, occupies a privileged space in the reflections of different authors. In this article, Theodor Adorno's reflections, especially on formation (*Bildung*) and half-formation (*Halbbildung*), are central to reflecting the complexity and possibilities of thinking about formation through concepts. With this, we seek to problematize the teaching of philosophy in high school, taking into account an experience of the concept, in order to demarcate a space of meaning and interdisciplinary relationship of philosophy in this teaching stage.

Keywords: Formation. Half-Formation. Philosophy. Teaching.

INTRODUÇÃO

¹ Mestre em Filosofia pelo Programa de Mestrado Profissional em Filosofia da Universidade Federal do Paraná. Professor de Filosofia no Ensino Médio. E-mail: evertongrison@gmail.com. CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3695832383013703>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7536-7059>.



A tradução do termo *Bildung* para o português acarreta uma infinidade de questões, pois é uma palavra difícil de ser traduzida e seu significado é polissêmico. *Bildung* pode representar uma educação enquanto cuidado de si, ou de um movimento reflexivo do “tornar-se o que se é” (cf. WEBER, 2011, p. 50). Pelo que se percebe, trata-se nesta acepção, da atividade de constituição da própria identidade.

Para este estudo, que segue a metodologia de pesquisa bibliográfica, organizada por um cronograma de investigação, com a confrontação de ideias para sua elaboração, nas duas partes que compõem o texto e na conclusão, optou-se pela tradução de *Bildung* como formação, pois Theodor Adorno, filósofo fundamental para esta reflexão interessa-se diretamente pela formação, além de investigar como que a Indústria Cultural se apropria da formação, para promover a Semi-Formação / Semi-Cultura (*Halbbildung*). *Bildung* entendida como formação relaciona-se a questão propriamente da cultura e da civilização em construção, temas caros a Adorno e a toda a tradição da Teoria Crítica e que são discutidos na primeira parte deste artigo.

Curiosamente, como aponta Weber (WEBER, 2011, p. 52), traduzido dessa maneira o conceito preserva duas concepções díspares no seu interior. Primeiramente, formação é entendida como ideal pedagógico formativo que está alicerçado a algum campo institucional. Por outro lado, a segunda acepção recusa a instituição formativa como vista nos romances de formação e mantém a marca da experiência formativa. Pelo que se percebe, a concepção de Adorno acerca da formação está mais próxima do segundo sentido, entendido como uma experiência, ou seja, atividade de constituir-se no amplo desenvolvimento que é proporcionado pelas experiências formativas educacionais, pois elas contribuem para o aprimoramento da constituição do próprio sujeito, auxiliando-o no entendimento de si e na relação com os demais e o mundo como um todo.

Essa percepção da formação (*Bildung*) como experiência, discutida na segunda parte do artigo possui um papel muito importante para se pensar o ensino de filosofia no ensino médio. É muito comum no campo da Educação e das discussões sobre ensino, o tema da formação (*Bildung*) aparecer como algo dado, como se fosse um acontecimento tácito e que ocorre de uma maneira bastante naturalizada. Entende-se que este processo formativo possui determinantes que demandam uma análise mais cuidadosa.

No âmbito do ensino de filosofia a conexão entre formação (*Bildung*) e os conceitos exige um olhar atento. As reflexões desenvolvidas por Adorno, mesmo que este pensador não tenha discutido especificamente o ensino de filosofia no ensino médio, contribuem para problematizar e propor estratégias para o campo da formação e da presença dos conceitos nessa etapa formativa.



Há um intenso debate no interior da filosofia sobre os conceitos e pensar o relacionamento da formação (*Bildung*) com os conceitos, busca objetivar um ensino de filosofia no ensino médio que se pautar na elaboração de experiências, das quais os professores e estudantes envolvidos tenham condições de formarem-se em uma troca constante de experiências, no sentido de estabelecer um ensino dialogado, isto é, um relacionamento recíproco entre docentes e discentes, pautado na experiência com os conceitos e na elaboração de um aparato reflexivo que faça frente às diferentes imposições das dinâmicas sociais, as quais interferem de modo diversificado na maneira como os sujeitos interagem e se percebem no interior da sociedade.

Nessas experiências, portanto, se constitui um fortalecimento reflexivo que parte da formação (*Bildung*), para pensar e resistir ao estabelecimento do seu contrário, ou seja, a semi-formação (*Halbbildung*), a qual deforma o processo formativo dos sujeitos os transformando em “peças” ajustáveis aos interesses de uma racionalidade instrumentalizada, que faz de cada sujeito um potencial de exploração e realização de interesses e metas de caráter mercadológico.

As reflexões de Adorno para além do que já foi apontado, também contribuem na discussão sobre as mudanças ocorridas desde o ano de 2015 no ensino médio brasileiro, isto é, a Reforma do Ensino Médio, a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), nos ataques que o *Programa de Bolsas de Iniciação à Docência* (PIBID) sofreu e na criação da *Residência Pedagógica*, todas alterações guiadas por decisões governamentais que interferem de forma preocupante na formação (*Bildung*) e apontam para exatamente o seu contrário, a semi-formação (*Halbbildung*) ao modificarem sem amplos debates, a vida profissional e estudantil das pessoas.

1 ADORNO A FORMAÇÃO (*BILDUNG*) E A SEMI FORMAÇÃO

No entendimento de Adorno a formação (*Bildung*) permanece vinculada com uma perspectiva cultural: “[...] a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (ADORNO, 1996, p. 02), isto é, uma cultura formativa e com desdobramentos dialéticos que são fundamentais para uma tomada de posse subjetiva. Entretanto, a formação cultural tem seu momento de realização comprometido ao se converter exatamente nos ditames da socialização: “A formação cultural agora se converteu em uma semi-formação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural,



mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização” (ADORNO, 1996, p. 02).

Essa dialética se inscreve nas figuras assumidas pela formação, a partir do esclarecimento, na sociedade industrial capitalista. Isso significa que o próprio esclarecimento fabrica em seu interior, ao mesmo tempo em que, se propõe esclarecer os indivíduos por intermédio do poder da razão, os componentes que promovem a perda do indivíduo e a crise na cultura. Para tanto, a Indústria Cultural² se apresenta como arauto dos aprimoramentos nas manifestações do esclarecimento, para não demonstrar o que fica encoberto pela imagem totalmente “benéfica” do mesmo e do poder da razão.

Como reflete Adorno: “Quando o campo de forças a que chamamos de formação se congela em categorias fixas – sejam elas do espírito ou da natureza, de transcendência ou de acomodação – cada uma delas, isolada, se coloca em contradição com seu sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva” (ADORNO, 1996, p. 03).

A formação foi vista como condição necessária para a constituição de uma sociedade autônoma, pois quanto maior a lucidez de cada ser singular, diretamente maior seria a lucidez do todo social. Entretanto, isso se desenvolveu como uma imensa degradação a algo heterônomo, diverso e discordante. Em verdade, as relações tornaram-se percepções de vantagens e de uma guerra de todos contra todos.

Cria-se um “minhocário” na formação da consciência e na convivência diária; cada um é instigado a se portar como uma serpente prestes a atacar quem se dispõe ao lado ou na frente. Não é possível esperar gerações mais conscientes, éticas e responsáveis com o mundo e as relações, se a formação a que estão expostos, pauta-se em princípios bélicos do tipo: “se não matar, morre”.

Nas palavras de Adorno: “O sonho da formação – a libertação da imposição dos meios e da estúpida e mesquinha utilidade – é falsificado em apologia de um mundo organizado justamente por aquela imposição. No ideal de formação que a cultura defende de maneira absoluta, se destila sua problemática”. (ADORNO, 1996, p. 05)

Para Adorno a utopia da formação, como libertação dos ditames organizacionais e da lógica de combate é falsificada por proposições definidas por quem impõem essa esquizofrenia. Os responsáveis por uma realidade controlada apresentam o antídoto para superação dela, mas que em verdade é um fortificante para a condição se manter inalterada sem que seja percebida.

² Sobre este conceito, indica-se a leitura de: ADORNO, Theodor, HORKHEIMER, Max. *A Indústria Cultural: O Esclarecimento como Mistificação das Massas*. In: ADORNO, Theodor, HORKHEIMER, MAX. *Dialética do Esclarecimento*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985, pp. 113-156.



Muitas questões podem ser feitas a partir desse quadro negativo apresentado. O que fazer para resistir diante de um estado de manipulação e controle? O acesso ilimitado a cultura representa uma possibilidade de antídoto? São questões complexas de serem respondidas. A primeira pode ser respondida, por exemplo, a partir do contato com textos de filosofia, seja na sua leitura ou discussão, mobilizados por questões inseridas em certos contextos culturais, podendo representar momentos de resistência e desvelamento das realidades que o esclarecimento tenta maquiara.

Já para a segunda questão, o diagnóstico não traz muito alento, visto que para Adorno não é apenas o acesso ilimitado à cultura que garantirá o antídoto para a desalienação. A Indústria Cultural produz bens culturais que representam resistência reflexiva e denuncia dos seus próprios desdobramentos e domínios, mas, o contrário também acontece em escala progressiva e, portanto, o acesso à cultura não é uma garantia de melhora das condições que envolvem as pessoas à realidade social.

A formação (*Bildung*) representou um sinal direto da emancipação da própria burguesia, funcionando como vantagem desses em relação às pessoas com poucos bens e os camponeses. Sem o aparato formativo, dificilmente os burgueses teriam se desenvolvido como empresários, gerentes, funcionários, médicos, advogados, engenheiros e demais profissões com prestígio social e de relativa remuneração. A sociedade vai se consolidando formativamente a partir de divisões e os termos que estruturam classes sociais e seus significados vão se definindo diretamente. (cf. ADORNO, 1996, p. 05).

Parece que aos poucos se instaura um “monopólio formativo”³, ao qual as pessoas com menos condições financeiras e em fragilidade social, possuem imensa dificuldade de fazer parte.

³ No Brasil nos últimos anos, alguns programas governamentais tentam incluir as pessoas com menos condições na formação universitária. Programas como o *PROUNI*, *FIES* e o próprio *ENEM*, usado por centenas de universidades como forma de acesso aos cursos superiores, tem contribuído imensamente para o desenvolvimento intelectual e na realização dos sonhos de uma parcela da população que por muito tempo não existia nem nas estatísticas. O sistema de cotas também é um importante contribuinte para a garantia do acesso a universidade, especialmente aos alunos negros e aqueles que fizeram sua formação básica em escolas públicas. As cotas, entre outros fatores, buscam equilibrar melhor a concorrência no momento dos vestibulares, pois a disparidade entre alunos que estudaram em escolas privadas de qualidade, e alunos que estudaram em escolas públicas sucateadas onde falta tudo é imensa. Além do que, a fragilidade social é fator determinante no amparo ao desenvolvimento de cada pessoa. Infelizmente, as iniciativas governamentais apenas vislumbram o acesso ao ensino superior e quase não se ocupam do ensino fundamental, isto é, das bases que equilibram a formação de cada um e contribuem para a formação de uma população mais consciente de si, conhecedora da história e atenta com as transformações que ocorrem a todos os momentos nas diversas dinâmicas políticas, econômicas e sociais que envolvem uma nação. Infelizmente o Brasil sofre de uma cegueira no campo educacional que ultrapassa as decisões, por vezes sem consciência, dos representantes públicos, visto que o país investe pouco no andar de cima e praticamente nada na fundação do prédio. Como isso se mantém em pé e até quando se manterá é uma incógnita, já que após a aprovação do teto de gastos por 20 anos pelo governo federal, incluindo completamente áreas como saúde e educação, a probabilidade do diagnóstico de realidade piorar muito é grande. Junto a isso se somam às diversas reformas



Os dominantes monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia. A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio. As tentativas pedagógicas de remediar a situação se transformaram em caricaturas. Toda a chamada “educação popular” - a escolha dessa expressão demandou muito cuidado – nutriu-se da ilusão de que a formação, por si mesma e isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente constituída (ADORNO, 1996, p. 05).

A desumanização torna-se um imperativo de relações no interior da sociedade capitalista, pois o processo de produção faz com que os trabalhadores atuem ao limite. As condições físicas e psicológicas são tragadas pelas dinâmicas de trabalho extenuante no interior das fábricas, nos abusos morais e nas violações da legislação trabalhista. O próprio tempo de descanso, o tempo livre⁴, ou o ócio, é preenchido por novas jornadas de trabalho. Quando sobra algum mísero tempo ele é ocupado com o consumo dos produtos apresentados pela Indústria Cultural, mantida pela dinâmica que o extenuou ao longo do dia.

Os diversos canais da Indústria Cultural fornecem bens para a neutralização e paralisia das pessoas. É fundamental manter a condição de controle e “vender” que, através do consumo de produtos, as pessoas adquirem autonomia e liberdade. Como reflete Adorno:

Por inúmeros canais, se fornecem às massas, bens de formação cultural. Neutralizados e petrificados, no entanto, ajudam a manter no devido lugar aqueles para os quais nada existe de muito elevado ou caro. Isso se consegue ao ajustar o conteúdo da formação, pelos mecanismos de mercado, à consciência dos que foram excluídos do privilégio da cultura – e que tinham mesmo que ser os primeiros a serem modificados (ADORNO, 1996, p. 06).

Pelo que se percebe, este cenário é de assalto, pois é roubado dos menos favorecidos a possibilidade enquanto classe, da reflexão sobre sua condição. Tudo é tragado em nome da manutenção de um *status quo*. Este beneficia o empresariado e as classes mais abastadas, enquanto manipula e controla totalmente as pessoas com menos condições.

Diante disso, a presença das crianças e jovens na escola, como a manutenção da filosofia na formação desses alunos, contribui na elaboração de experiências formativas que geram

promovidas pelo governo federal, como a reforma do ensino médio por meio de medida provisória e a reforma trabalhista, que asseveram ainda mais as condições daqueles que menos possuem.

⁴ Não é objeto de investigação dessa pesquisa a questão do tempo livre e como o capitalismo se apropria desse tempo do trabalhador, para ocupá-lo com atividades que preservem o domínio vivenciado no trabalho. Para tanto, cabe apontar a reflexão sobre o assunto, desenvolvida por Adorno no texto “O Tempo Livre”: ADORNO, Theodor. O Tempo Livre. In: ADORNO, Theodor. *Palavras e Sinais: modelos críticos 2*. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995.



impactos e contribuem no abalo de realidades e das condições formativas. Não se resolve o problema, mas “algo” acontece e este “algo” é percebido nas diversas práticas formativas no ensino de filosofia no nível médio. A construção desses estímulos é representativa, visto que manifestam a rebeldia característica do pensamento alerta.

Ocorre que a cultura da formação (*Bildung*) perde seu momento de realização e passa a dar lugar ao seu contrário, ou seja, a semi-cultura (*Halbbildung*). Essa perda trava a própria questão do sujeito nesse processo, pois para Adorno o sujeito não está alheio às determinações que ocorrem no âmbito da cultura e da formação. Em verdade, ele sofre os impactos de modo direto. “A semi-formação (*Halbbildung*) não se confina meramente ao espírito, adúltera também à vida sensorial. E coloca a questão psicodinâmica de como pode o sujeito resistir a uma racionalidade que, na verdade, é em si mesma irracional” (ADORNO, 1996, p. 11).

Com o momento perdido de emancipação a partir dos contornos que assume o esclarecimento, a experiência formativa torna-se incompleta, muito próxima da condição de reificação que os objetos da realidade sofrem. As deturpações alcançam inclusive o âmbito sensorial, a própria percepção das pessoas fica fragilizada e é muito difícil desenvolver mecanismos de resistência que façam frente à irracionalidade presente na semi-formação (*Halbbildung*).

O que é possível fazer diante de um cenário como este? Existe ação concreta para resistir ou alterar o quadro pantanoso que envolve a semi-formação (*Halbbildung*)? Adorno se resigna ao campo teórico: “[...] a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a auto-reflexão crítica sobre a semi-formação, em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 1996, p. 18).

Percebe-se uma espécie de denúncia da irracionalidade presente na deturpação formativa, além da necessidade de autocrítica necessária à própria cultura, pois é ela uma das responsáveis por permitir todo o quadro de desastre e domínio. À saída da cultura seria carregar o próprio cadáver que se tornou, denunciando seu lado mais perverso e a sua pior parte a todos que se apresentem.

Essa preservação do negativo, também é defendida por outros referenciais atuais como Byung-Chul Han, especialmente nos livros: “Sociedade do Cansaço” (2018), “Topologia da Violência” (2017), e “Sociedade da Transparência” (2017), como garantia à uma abertura intelectual. Trata-se do questionamento dos pressupostos que estruturam as concepções, sem se furtar do desafio de elaboração do exercício contra si mesmo.

Exatamente o contrário é o que ocorre com a semi-cultura (*Halbbildung*), pois esta obscurece o próprio envolvimento nos processos de domínio, controle e manipulação. A espécie



de maquiagem encobre os meandros que delineiam este tipo de manifestação. Como expressam as palavras de Adorno: “[...] a semi-cultura aparece como isenta de responsabilidades, o que muito dificulta sua correção pedagógica.” (ADORNO, 1996, p. 17).

É preciso um trabalho sobre a origem da semi-formação (*Halbbildung*). Trata-se de uma atividade filosófica de investigação acerca dos pressupostos, daquilo que é a gênese da fragilidade formativa, além de um trabalho interdisciplinar, envolvendo um relacionamento recíproco entre filosofia, sociologia, história, psicologia, psicanálise, literatura, na linha de como eram realizadas as produções dos teóricos críticos. Há um cruzamento de concepções, de interesses, de conceitos, de práticas e de vivências. Ocorre, portanto, uma real experiência formativa de múltiplos referenciais.

A ideia de que a cultura tem o papel de carregar seu negativo, ou seja, de manifestar por intermédio de suas produções os seus aspectos de derrota, diante das imposições de dominação, se conecta ao momento do reconhecimento daquilo que continua acontecer, de que a manipulação é frequente e atinge a todos, por mais que a escola e estratos culturais resistam a uma dinâmica predadora, a manifestação do empobrecimento cultural e da cultura de violência continua a preservar-se.

Essa concepção também contribui para uma análise das condições e contradições históricas, responsáveis pela virada no conceito de formação (*Bildung*), para o seu contrário (*Halbbildung*). Fica claro que para Adorno a manutenção de uma concepção de liberdade exige a investigação dos meandros e das transformações históricas e conceituais, pois elas definem os desdobramentos de todo o aparato formativo. A formação (*Bildung*) está descolada da história, ela é arquitetada no interior das condições históricas e, por isso, exige um posicionamento crítico acerca da pressuposição conceitual.

Assim, Adorno crítica a pretensa independência dos conceitos pedagógicos em relação às condições históricas que os engendraram, ao mesmo tempo em que também se opõe à mera adaptação à tais conceitos. Esse mesmo raciocínio se aplica ao processo de formação (*Bildung*). Por um lado, o pensador frankfurtiano criticou o anelo da formação de se apartar das condições materiais que determinaram sua própria existência. Ao descrever a situação-limite do nazismo, lembrou-se da observação de Max Frisch, de que não era incomum o fato de os nazistas matarem os prisioneiros dos campos de concentração, ao mesmo tempo em que ouviam música clássica (ZUIN, 2015, p. 78).

Os conceitos são parte integrante das condições históricas e a formação (*Bildung*), não está alheia aos processos históricos. A observação sobre a prática nazista de tocar música clássica enquanto matavam prisioneiros em seus campos de trabalhos forçados, evidencia a



perversidade no uso da cultura, em nome de idealizações e extremismos. Não estava apenas em questão a aniquilação de seres singulares, mas, a destruição de toda uma cultura, a aniquilação de formas plurais de pensar.

Estava sendo exterminada a liberdade de ser, a vida do pensamento, com técnicas racionais e premeditadas. O nazismo demonstrou diretamente a perversidade da razão humana, pois a violência e a música sufocavam os gritos dos assassinados. E essa barbárie não se findou com a derrocada alemã. Ela permanece nos incontáveis massacres pelo mundo, na situação dos imigrantes, nas manifestações preconceituosas, nas atitudes racistas, na violência vivida pelas mulheres, pelos LGBTs, pelos refugiados, no interior dos presídios, pelas vítimas de calúnias e difamações nos ambientes virtuais etc.

O ambiente escolar não se apresenta alheio a toda essa perversidade racional. Em verdade, em muitas situações é o espaço que canaliza todo o desastre da falta de cuidado com os sujeitos, pois enquanto se resiste diante de uma realidade muito perversa, a escola também está inserida nessa realidade e sofre os efeitos nas situações de violência e abusos, na promoção da cultura do escracho público, no fetiche por armas, na divulgação de imagens e ofensas em ambientes virtuais, nos massacres como os vistos em Suzano (SP), na escola Professor Raul Brasil⁵. Não se trata apenas da decisão de mentes singularmente doentes. Na esteira dos escritos de Adorno, é o reflexo do adoecimento coletivo e da produção de uma cultura manipulada e destrutiva.

Todo o negativismo de Adorno busca fazer frente a isso, no sentido da não aceitação da transformação histórica do conceito de formação (*Bildung*), em “[...] momento de adaptação, de *well adjusted people*, impedindo, assim, que os seres humanos se educassem uns aos outros de forma crítica e emancipatória” (ZUIN, 2015, p. 79). A negatividade é pensamento da resistência, de não condescendência em virtude de uma formação (*Bildung*), que torna as pessoas conformadas com a realidade.

A resistência por meio da não aceitação contrastava com o sonho de individualidade, pois o indivíduo livre, impulsionado pela sua própria consciência, seria um ser atuante do ponto de vista social e controlaria os seus impulsos. A formação (*Bildung*) era o caminho certo para garantir uma sociedade autônoma, já que diretamente, quanto mais lúcido fosse cada componente da sociedade, mais lúcida seria ela em seu todo.

⁵ Na manhã do dia 13 de março de 2019, dois ex-alunos da escola Professor Raul Brasil, situada na cidade de Suzano (SP), adentraram a escola com diversos tipos de armas e iniciaram um massacre, assassinando alunos e funcionários. Com a chegada da polícia, os assassinos cometeram suicídio. O resultado foram dez mortos: cinco alunos, dois funcionários, um comerciante que era tio de um dos atiradores e os próprios assassinos, além do trauma causado em todas as pessoas daquela escola e na comunidade nos entornos.



O indivíduo formado seria aquele que concordaria com os acordos eleitos para estruturar a democracia. Desta maneira, para suplantar uma disputa de todos contra todos, o mesmo indivíduo, se submeteria a regras de ação social, que preservariam o bom andamento da realidade democrática, garantindo uma comunicação diferenciada, de aceitação das divergências em campos como a política, religião, opção sexual, entre outros.

Entretanto, o que ocorre é que com o aumento desenfreado das desigualdades no mundo capitalista, e isso implica o asseveramento da violência, o aumento da criminalidade, problemas econômicos, desemprego, segregação racial, impasses em políticas de distribuição de renda, êxodo urbano, corrupção, os mais variados tipos de discriminação, o sonho de uma sociedade mais preparada para aceitar e respeitar o outro em sua forma de ser vai caindo por terra, para dar lugar ao individualismo, a corrida por sucesso financeiro e profissional, o desenvolvimento da competitividade e de interesses pessoais custe o que custar. A sociedade da tolerância fica na promessa daquilo que não vingou.

Com efeito, a danificação do espírito e, portanto, da formação, é a decorrência subjetiva do processo de supremacia da indústria cultural na sociedade capitalista contemporânea. E, tal como a ideologia da indústria cultural é exibida, enquanto possibilidade da realização imediata da vida, do livre-arbítrio e, portanto, de todos os desejos de seus consumidores, a semi-formação também se apresenta, ideologicamente, como uma formação completa: capaz de proporcionar sínteses conclusivas que identificam o indivíduo semiformado não como tal, mas sim como profundo conhecedor de assuntos que são, na realidade, absolutamente abreviados. (ZUIN, 2015, pp. 80-81).

A Indústria Cultural canaliza os sentimentos e os impulsos pessoais ajustando-os aos interesses de mercado e determinantes econômicos. A partir disso, a formação (*Bildung*) torna-se uma adequação que identifica o indivíduo semiformado como um conhecedor abreviado, ou seja, aquele que estuda para realizar provas de exames seletivos como os vestibulares. O próprio poder de memorização sofre prejuízos nesse processo, pois à proeminência da semi-formação (*Halbbildung*) liga-se com esta atividade de aprender para esquecer rápido, pois o que dá o ritmo é a urgência de informações mais “atualizadas”. Diariamente é preciso vagar espaço na mente para o novo.

A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações. Em lugar do *temps duré*, conexão de um viver em si relativamente uníssono que desemboca no julgamento, coloca-se



um “É assim” sem julgamento, algo parecido à fala dos viajantes que, do trem, dão nomes a todos os lugares pelos quais passam como um raio [...] (ADORNO, 1996, p. 33).

A concepção formativa que fornece atributos, os quais exigem seu tempo para assimilação, dado sua própria natureza e seu grau de elaboração, são diminuídos a simples tópicos para utilização em contextos muito específicos. Aprende-se para acertar tantas questões nos exames. Aquilo que não é cobrado em provas, vestibulares ou no próprio Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), fica de lado, pois a formação (*Bildung*), pensada dessa maneira, não tem tempo e espaço para assimilação do que não será avaliado em testes. Em verdade, o que parece é que se regride muito no âmbito da educação, pois os pressupostos formativos vão dando cada vez mais espaço para planilhas de resultados. A cultura da duração não se fixa mais.

O que se faz é cortar caminho, acelerando o passo com a justificativa que o mundo atual é rápido e dinâmico, exigindo da formação a mesma rapidez para ação. Os questionamentos são substituídos por afirmações categóricas. O conhecimento tem que caber na dinâmica do *fast food*: simples, rápido e com um sorriso de satisfação.

A construção de uma ideia, a reconstituição de um pensamento, a elaboração de pressupostos, a atividade de leitura e interpretação, enfim, são manifestações que se contrapõem a um pensamento estereotipado e, portanto, são uma forma de negação, pois não aceitam passivamente o que se apresenta, resistem ao processo de aceleração.

Pelo que se percebe, uma base formativa efetiva realiza autocrítica e não corrobora com qualquer manifestação de domínio e sofrimento. Entretanto, os abalos promovidos pela semi-formação (*Halbbildung*) impactam diretamente a própria estrutura da educação como um todo, pois se for tomado como exemplo o currículo, áreas do conhecimento como; filosofia, sociologia, história e geografia, campos do saber reunidos no bloco de Ciências Humanas e suas Tecnologias sofrem um abalo significativo no prestígio social.

Diante da necessidade de respostas para um mercado voraz, que exige conhecimento técnico e prático em áreas cada vez mais específicas, as humanidades caem no esquecimento, já que elas pouco apresentam alternativas mais imediatas de inserção, nas malhas da sociedade administrada pelos parâmetros da competitividade.

Frente a um cenário de complexidade, não apenas pelo dito acima, mas também pelas decisões governamentais nas suas mais diversas esferas, que buscam promover reformas na



educação de maneiras um tanto “estranhas⁶, pelo que se identifica, cabe ao ensino de filosofia uma atuação clara sobre suas intencionalidades.

A própria “criticidade” defendida por Adorno e por centenas de escritos sobre o ensino de filosofia no Brasil, carecem de delineamentos mais claros sobre seu significado e atuação. Ser crítico parece ser um desenvolvimento que depende de reflexão, memorização e treino, em conexão com conteúdos e técnicas. Nesse sentido, a formação por meio do conceito depende diretamente do trabalho sério e rigoroso com os conceitos e com os termos que envolvem a filosofia, como também, sobre a aplicação de técnicas e práticas conectadas com esta proposta de pensamento. As escolhas em filosofia são fundamentais, pois tratam propriamente da natureza da linguagem, da língua e do discurso. É fundamental criar/absorver categorias que se mostrem confiáveis na atividade de análise textual, pois é muito por intermédio do texto, não negando as demais formas, que o conceito se apresenta aos olhos. (cf. COSSUTTA, 1994, p. 02).

2 THEODOR ADORNO E O PROBLEMA DA EXPERIÊNCIA DO CONCEITO

No seu contato com a realidade, o conceito extrapola os limites do linguístico e interage diretamente com o objeto. Esta aproximação não é simples e exige problematização, pois os recortes promovidos pelas intencionalidades interpretativas geram um “descarte” de características que não podem ser alijadas da reflexão.

Adorno muito se interessou por isso, pois no entendimento do pensador haveria um acontecimento dialético entre a filosofia e a “conceitualidade”, ou seja, naquilo que a tradição chamou de efêmero, isto é, aquilo que não se ajusta a tábuas de classificações categóricas.

⁶ Isso é percebido na reforma do ensino médio promovida pelo governo federal por meio de medida provisória, entre 2015 e 2017, sem um amplo debate com toda a sociedade, no sentido de se construir uma proposta que atenda os anseios da vida das pessoas como um todo, e não apenas as indicações de bancos e do mercado financeiro. O mesmo é percebido na Residência Pedagógica, proposta pouco clara ainda e que, passou a partir de agosto de 2018, a tomar espaço e recursos do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência), programa este com reconhecimento de sucesso comprovado, auxiliando a formar milhares de professores em todo o país, além de melhorar o ambiente da escola e aproximar a universidade da educação básica no seu sentido mais prático. O alarme se instaura, pois ocorre a desconfiança de que no país, pelo que se percebe, se está constantemente no ponto zero, iniciando projetos e desconstruindo projetos, sem uma consolidação necessária como base para melhorias e novas propostas. A educação no Brasil aparenta ser uma edificação sem alicerce. Parece que se está refém de escolhas governamentais com data de validade ao término de mandatos, os quais são mantidos por grupos econômicos com interesses muito alinhados.



Este empenho reflexivo se apresenta em diversos momentos da reflexão adorniana. Pode-se destacar o importante texto; “Ensaio como Forma⁷” como também, o prefácio e a introdução da “Dialética Negativa”, nos quais o autor parece buscar a concretude direta da reflexão, ao passo que se posiciona de modo crítico em relação às doutrinas filosóficas. Como se observa no excerto a seguir da “Dialética Negativa”:

Com base em sua situação histórica, a filosofia tem o seu interesse verdadeiro voltado para o âmbito em relação ao qual Hegel, em sintonia com a tradição, expressou o seu desinteresse: o âmbito do não-conceitual, do individual e particular; aquilo que desde Platão foi alijado como perecível e insignificante e sobre o que Hegel colocou a etiqueta de existência pueril. (ADORNO, 2009, p. 15).

Pelo que se lê, no entendimento de Adorno, a história da filosofia desde a antiguidade Grega é marcada por posicionamentos que tenderam a extirpar aquilo que foi classificado como o mutável, efêmero, esferas consideradas sem dignidade para investigação filosófica. Adorno está voltando-se contra a tudo que despreza o transitório, ou seja, a tudo o que a linguagem mais tradicional do conceito coloca de lado por motivos diversificados.

Isso implica diretamente uma expansão, “[...] um alargamento do âmbito da experiência filosófica [...]” (MUSSE, 2009, p. 136). Esse alargamento contrasta com o desdobramento da concepção dialética de Adorno, ao preservar o caráter negativo como um instrumento de crítica e de manifestação do próprio ato de pensar.

Para Adorno, o pensamento é negação, atividade de resistência e crítica frente a tudo que busca dominá-lo de forma doutrinal. Parece também voltar-se contra filosofias com contornos idealistas, que observam uma harmonia de congruência entre o lógico e o aparato histórico, entre a teoria enquanto construção racionalizada e a experiência. O próprio conceito recebe a carga da dialética negativa, ao ter a incumbência de lançar-se ao não-conceitual, isto é, àquilo que escapa da definição do sistema, de outra maneira, das experiências que estão para além dos domínios conceituais.

Trata-se do processo de trazer à luz da reflexão o não-conceitual por intermédio do conceito, sem a intenção de povoar o não-conceitual transformando-o em conceitual. Pelo que se percebe, se alude a uma experiência filosófica de reconhecimento deste outro lado. Essa reciprocidade se inscreve em uma comunicação do diferenciado, tema abordado por Adorno no

⁷ ADORNO, Theodor. *Ensaio como Forma*. In: ADORNO, Theodor. *Notas de Literatura I*. Tradução de Jorge de Almeida. São Paulo: Duas Cidades/34, 2008. (Coleção Espírito Crítico)



texto; “Sujeito e Objeto”, no qual há uma irrestrita crítica e defesa da comunicação do reconhecimento, do contato e percepção direta com aquilo que não é idêntico.

Essa dinâmica de fazer o não-conceitual ser salientado pelo próprio conceito, parece à primeira vista, um tanto contraditória e irrealizável. No entanto, o detalhe não está diretamente apresentado. Ele se inscreve como uma partitura que exige decifração, em outras palavras, da mesma maneira que Adorno realiza uma crítica à soberania sistemática do conceito, ele

[...] promove uma revalorização do conceito como fator de conhecimento. Mas, como escapar da armadilha que identifica pensamento conceitual e idealismo? Uma vez aceita como premissa a ressalva de que o instrumento da filosofia são os conceitos, não cabe [...] rejeitar o percurso que parte dos conceitos. Permanece incólume, assim, o pressuposto que identifica toda forma de pensar apoiada em conceitos como idealismo. Segundo Adorno, o que todos reafirmam, mesmo que apenas implicitamente, e o que cabe negar com veemência é a auto-suficiência do conceito. (MUSSE, 2009, p. 137).

Não se trata de um imbróglio ininteligível para salvar o mecanismo dialético de negação, preservando uma aparente confusão como técnica retórica. Está em questão uma redefinição, por parte de Adorno, da relação do conceito como agente do conhecimento. Os conceitos são a matéria prima e resultado do trabalho filosófico, que se abre ao raciocínio alargado promovido pela dialética que nega. A questão, portanto, é acerca da autossuficiência do conceito em relação à realidade e a qualquer contrário.

A concepção de filosofia proposta por Adorno funciona como momentos unidos que se entrelaçam, como as linhas que compõem uma peça de tapeçaria. Esta articulação que nega o sistema e acredita que o pensamento não progride de forma unilateral, foi designada por Adorno como constelação. Tais constelações se evidenciam no interior de seus textos, nos quais se encontram diferentemente das organizações sistemáticas de linguagem, encontros e “choques de ideias” orquestrados no sentido de promoverem uma reviravolta na ordenação dos juízos.

A concepção de constelação adorniana sugere certo cuidado, pois o autor parece não aceitar “[...] nenhuma crença no poder mágico da palavra ou da escrita. A constelação só possibilita o conhecimento do objeto na medida em que instaura uma via de acesso ao processo social e histórico nele acumulado [...]” (MUSSE, 2009, p. 139). A trama de frentes presente na constelação parece preservar as diversas facetas que compõe o objeto e a realidade, no seu plano histórico e social.

Este posicionamento da filosofia de Adorno preserva uma tensão direta no que diz respeito ao conhecimento, uma vez que suas intenções parecem se direcionar para o reconhecimento do diferente como esfera dotada de existência única. Sua opção concorda com



o pensar por intermédio de modelos críticos, isto é, onde a tensão entre o especulativo e o concreto é preservada para garantir uma dialética não de identificação, mas de comunicação do diferenciado, quer dizer, com o aporte negativo mantido no reconhecimento da diferenciação.

Ao criticar os sistemas filosóficos Adorno não está propondo a destruição dos sistemas, mas, a conservação de um impulso expressivo, isto é, “[...] como uma busca de rigor [...] Rigor, em Adorno, não se encontra associado à lógica convencional, mas antes vinculado estritamente à expressão” (MUSSE, 2009, p. 140).

Nesse sentido, a filosofia de Adorno assume um forte tom estético, dito de outro modo, a sua determinação de exposição denuncia o seu entendimento sobre o campo do conhecimento. Os próprios textos de Adorno se inscrevem no limite de uma proposta de expressão, ao recusarem a sistematização mais tradicional de textualidade. Está em questão que o conhecimento seja fruto da experiência de ensaios.

Ao eger o ensaio como “formatação” de gênero textual, o autor coloca sobre suspeita sua própria exposição e se lança as críticas e problematizações que ela promove. A busca pela trama de constelações, a presença de aforismos, “[...] verbetes, palestras, notas, estudos, pequenos escritos, ensaios e modelos; em suma, o caráter fragmentário de sua escrita e de seus textos devem ser considerados como elementos dessa preocupação em suplantando o tom, o estilo e o modo de pensar sistêmico”. (MUSSE, 2009, p. 141).

Nesse sentido, a opção pelo fragmentário parece refletir uma preferência de Adorno no trabalho com os conceitos. Se pensasse uma filosofia elaborada por intermédio de definições que se equilibram no interior de um sistema, os conceitos e sua relação com o concreto seguiriam o ordenamento definido pela teoria. Já em uma consideração que leva em conta o ensaio, os conceitos não são desprezados, muito pelo contrário, se apresentam a partir da maneira que a linguagem os recebe e concebe.

Adorno valoriza a contribuição da tradição, pois

o ponto de partida da teoria, segundo Adorno, não deve ser nem definições, nem o imediato, mas sim os conceitos estabelecidos da tradição filosófica. A matéria prima que cabe à filosofia trabalhar consiste no próprio pensamento, desdobrado em chave histórica. Afinal, ‘textos a serem interpretados e criticados constituem um apoio inapreciável para a objetividade do pensamento’ (ADORNO, 1980, p.19)⁸. (cf MUSSE, 2009, p. 142).

⁸ Trata-se de obra: ADORNO, Theodor. *Stichworte*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1980. Há uma tradução para o português: ADORNO, Theodor. *Palavras e Sinais: modelos críticos 2*. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995. Nessa obra, última concluída e publicada pelo autor, os temas que envolvem a “atualidade”, e sua ligação própria com a filosofia em geral e a Dialética Negativa, são explorados de modo muito vasto.



A tradição representa o rudimento confiável para se estruturar uma noção de formação que leve em conta os conceitos. São os próprios conceitos lapidados no interior da tradição, ou seja, perpassados pelas tramas dos tempos e contextos históricos, a origem para uma elaboração reflexiva. A tradição constituída se faz por meio de infindáveis contornos, contradições, dinâmicas próprias, reestruturações, além de sobreviver ao tempo e ao esquecimento.

Partir da tradição, não significa apenas reproduzi-la diretamente, como também não simboliza a mudança ao ponto da vulgarização. Verdade seja dita, o contato com a tradição por vezes questiona a realidade atual e mobiliza a reflexão, seja ela de concordância ou de discordância, no sentido de entendimento dos diferentes processos constitutivos no interior do pensamento.

O próprio movimento da realidade é valorizado e os envolvidos no ensino da filosofia são mobilizados a refletirem, por intermédio de conceitos, se os seus sentidos permanecem inalterados ou necessitam sofrer modificações. Isso “faz sentido” ao preservar o aspecto de modificação, demonstrando claramente que as ideias não estão em invólucros inatingíveis. Elas são o resultado de caminhadas feitas, que podem ser seguidas à risca, ou passos a modificar. São o produto de mentes que tiveram a curiosidade de refletir e a audácia e força para registrar, seja de forma oral, escrita, ou por outro meio qualquer.

3 A GUIA DE CONCLUSÃO: A FORMAÇÃO POR MEIO DOS CONCEITOS NO ENSINO DE FILOSOFIA

O conceito entendido como termo com unidade lexical, se apresenta nas elaborações de diversas outras áreas, pois ele assume uma ocupação nuclear na elaboração linguística de ideias e reflexões. O texto assume figura importante por ser um campo de presença conceitual, onde as definições se entrelaçam como os “fios que compõem um tecido”. Existe todo um jogo gramatical, a atenção para as regras da língua, a escolha dos termos, a conexão definida pelo autor, o próprio autor e o texto em si tornam-se objetos de investigação da filosofia. Todo esse contato e análise se realizam por intermédio do cuidado e rigor, aliado à honestidade intelectual e a paciência, habilidades que não se esquivam das dificuldades envolvendo o texto.

Cabe à atividade envolvendo a filosofia na escola e na própria universidade, um aproveitamento das contribuições desse uso da língua, para o entendimento de questões que ultrapassam o simples desenvolvimento de áreas específicas. Sua presença deve corroborar com



experiências produtivas e criativas, primeiramente para demarcar seu espaço e importância nessa etapa de ensino, além de contribuir no estabelecimento de sentido na formação (*Bildung*) dos estudantes.

O ensino de filosofia pensado a partir da formação por meio dos conceitos não corrobora com um ensino fechado em si mesmo, isto é, sem estabelecer conexões com diferentes fontes e proposições reflexivas. Trata-se de não pensar o ensino de filosofia como uma “ilha”, aproveitando os momentos profícuos da interdisciplinaridade para fazer frente a uma reflexão ineficaz. Assim, se inscreve na sensibilização e construção de instrumentos teóricos, práticos, visuais, auditivos que habilitam os envolvidos no processo a problematizarem a realidade, significando a vida como proposta impactante.

Trata-se, portanto, de fazer da filosofia um intenso e constante processo de arte. Esse processo de arte é visto como um acontecimento, ou seja, uma atividade de fixação de significado sobre a própria filosofia. Por ser atividade voltada ao ensino, pressupõe o uso de técnicas e instrumentos que sejam úteis ao seu desenvolvimento.

Na formação por meio dos conceitos, o conceito equaciona, a partir de sua própria estruturação racional, um ou mais problemas no sentido de transmissão de uma visão coerente da realidade e daquilo que se vive. O conceito, então, está embasado em questionamentos que são experimentados, além de exigirem enquanto ocorrências, uma reflexão como entendimento. Essa experimentação é percebida nos diferentes textos de filosofia e eles funcionam como antídotos frente a semi-formação (*Halbbildung*), proporcionando uma reflexão profícua sobre práticas metodológicas que ultrapassam simplesmente as promessas e intenções de desenvolvimento da consciência crítica e cidadã.

Essa experimentação presente no texto não é exclusiva. Entretanto, cabe insistir que ela desafia os alunos na reflexão sobre questões/problemas que também impactam sua subjetividade mais direta, além de questionarem as suas próprias realidades sociais. Pensar por este lado conduz à aula de filosofia para um momento de experimentação, não no sentido do cientificismo, mas da produção de ensaios.

Tal concepção de formação entende que o conceito dá vida, é produtivo e seu equacionamento coincide com a ideia de filosofia como “obra aberta”, isto é, os próprios conceitos não são aparatos fechados em si mesmos. Sua constituição propicia o levantamento e postulação de novos problemas. Entretanto, é fundamental ter cautela com tal concepção, pois falar em “obra aberta”, não significa dizer que qualquer tipo de discurso e que qualquer atividade representa algo de cunho filosófico. Ela é pensada mais no sentido de uma comunicação participativa no processo de formação.



Nesse sentido, a leitura de textos filosóficos desempenha um papel muito importante, pois segue regras próprias e os métodos para sua realização são variados. Tais momentos de leitura exigem muita paciência e persistência por parte do docente, visto que as condições que se apresentam em muitas escolas na realidade brasileira, contribuem significativamente para que a leitura não aconteça, especificamente pelos problemas sociais, econômicos e estruturais que dificultam o trabalho educacional como um todo. Aliado a isso ainda está o desinteresse dos alunos e as fragilidades nas suas formações básicas.

Como pode ser percebido, em nenhum momento o conceito é colocado de lado em nome da elaboração de aparato técnico ou estratégias para a reflexão. Ele é o centro da formação. Com isso, se percebe que o problema é o motor da experiência filosófica. Isso impacta diretamente as intenções buscadas com o ensinar filosofia e o aprender filosofia, pois existe a necessidade do que se ensina e se aprende fazer o mínimo sentido na vida. Assim, a habilidade do docente de filosofia em perceber as nuances dos problemas e colocá-los no centro das atenções, apresenta um diferencial fundamental no relacionamento dos discentes com a filosofia.

Por ter uma tradição e um uso da linguagem específico, para a maioria dos jovens que frequentam as escolas brasileiras, com alguns graus de diferenciação entre as escolas públicas e privadas, o aparato cultural filosófico, sua tradição e linguagem conceitual são novidades. É bem provável que fora do ambiente escolar eles dificilmente teriam contato com ideias de filósofos. A não ser aqueles que seguem a vida acadêmica e em algum momento ouvem falar de algum pensador em destaque. Porém, um grande número ficaria alijado de uma formação, conhecendo provavelmente apenas as frases de efeito de pensadores, que são compartilhadas nas redes sociais.

Pelo que se entende, é na escola que o desafio de reinvenção da filosofia, o contato com as novas gerações, com as novidades da tecnologia e da efervescência de informações desafia esse campo do saber a se recriar. Isso é duplamente proveitoso. Primeiramente a própria filosofia tem o seu espaço para ser percebida e fornecer substrato conceitual e de toda uma tradição, às necessidades investigativas das novas gerações. Por outro lado, é um momento de atualização, no qual a filosofia se relaciona com as demais áreas do saber, com a criatividade dos diferentes estudantes. Isso contribui para que suas elaborações carreguem um tom de frescor, nas atividades de questionamento e busca da qualificação das respostas que se apresentam como necessárias.

Essa desconfiança é uma contribuição muito relevante para gerações que são metralhadas de informações a todos os momentos. Os meios virtuais proporcionaram a



superação de distâncias e a presença de informações e conhecimentos antes delegados apenas a grupos e lugares específicos. Mas com essa certa “democratização da informação”, veio o desafio de selecionar aquilo que realmente representa relevância, da avalanche de falácias e sofismas que também se apresentaram.

Trata-se, novamente, de “não jogar o bebê junto com a água suja”, ou seja, desenvolver a habilidade argumentativa de leitura e interpretação, para selecionar o que é pertinente, daquilo que é dispensável. Além disso, é preciso perceber com a filosofia, que as pessoas estão se informando por canais que não são mais apenas os tradicionais meios de comunicação (rádio, Tv, jornais, revistas etc.).

Com a filosofia postula-se a singularidade da desconfiança e esse estado de “suspeita” promovido por um ensino ativo, busca garantir uma emancipação intelectual e de produção de peculiaridades efetivas. Esse desenvolvimento aparenta atingir a subjetividade mais direta de cada pessoa, pois pelo intermédio de seu uso linguístico, da base conceitual e da tradição desenvolvida, as ideias fornecem um aparato que pode ser utilizado para a própria compreensão de si no mundo.

Essa ampliação da percepção converge diretamente com as demais áreas do conhecimento, pois ocorre uma comunicação com a literatura, com a estrutura do português, com os desenvolvimentos científicos e as implicações químicas e físicas. No que diz respeito à consciência corporal, tema presente na educação física, às questões de proporções e criatividade em artes, enfim, os exemplos são muitos, de conteúdos que são tema ou estruturam as demais áreas e possuem conexão direta com a filosofia.

A percepção da aproximação da filosofia com outros campos do saber é bastante direta, mas existem problemas nas práticas de planejamento curricular escolar. São pouquíssimos os momentos formativos docentes que valorizam o “sentar junto” dos professores, para pensarem estratégias que abordem os conteúdos como os fios que se conectam e formam um tecido. Em muitas situações, os planejamentos refletem escolhas pessoais de cada docente, sem conversar com as demais áreas, ou quando pior, são a reprodução da sequência dos conteúdos, apresentados no livro didático adotado para a disciplina na escola.

As péssimas condições de trabalho no âmbito escolar, a falta de uma cultura voltada para as questões curriculares, a ineficácia das decisões governamentais ao tratarem o assunto, ou seja, há um padrão muito presente que se estrutura por intermédio de uma concepção improvisada de pedagogia, não apenas presente nas escolas de educação básica, mas ocorrendo nos meios universitários, especialmente nos cursos que formam licenciados.



Um dos grandes problemas está exatamente na falta de uma organização curricular que defina com mais categoria e precisão os pontos de contato entre as áreas. Não se aproximam os campos ao colocá-los no mesmo grupo por afinidade. Existe a necessidade de uma elaboração curricular, projeto este que demanda tempo e precisa ser pensado ao longo de uma década, devido a seu nível de complexidade e as diversidades que se apresentam nas regiões do país.

As discussões acerca da Base Nacional Comum representaram uma “luz no fim do túnel”, pois no seu início foram criados comitês de discussão em todo o país e a voz daqueles que desenvolvem os conhecimentos e fazem uso de metodologias, ou seja, os professores estavam sendo levadas em conta, para o melhor desenvolvimento de uma base mínima, que nortearia o país em todas as localidades.

Mas os comitês não evoluíram, e a primeira proposta de documento apresentou-se muito genérica e toda a discussão acabou sofrendo os impactos da convulsão política vivida nos últimos anos. Com as mudanças governamentais geradas pelo processo de impeachment, a ineficácia das audiências públicas organizadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), para discutirem o tema, e a negação do documento apresentado pelo Ministério da Educação (MEC), realizada por professores, alunos, sociedade e organizações voltadas para a educação, até o momento não se sabe com clareza como será o novo ensino médio, que começa a ser implantado em 2020, e que seguirá os ditames da Base Nacional Comum Curricular, com texto homologado pelo CNE em dezembro de 2018.

Juntamente com esse cenário viu-se a aprovação relâmpago da reforma do Ensino Médio, promovida por meio de Medida Provisória (MP), demonstrando a ansiedade governamental para resolver questões de resultados ruins no âmbito nacional e internacional, que ultrapassam décadas de existência. As discussões realizadas com a comunidade escolar, isto é, professores, alunos, pais e sociedade em geral nem de longe supriram a importância e complexidade do tema.

O que se observou foi a aprovação de uma lei que altera artigos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, entre esses, a retirada de filosofia e sociologia como matérias obrigatórias no ensino médio por força de lei, mantendo-se apenas a obrigatoriedade dos seus conteúdos na educação básica. Isso demonstra que o imprevisto tem se tornado uma constante de tempos, que ultrapassa governos e concepções ideológicas, tornando-se um projeto realizado nas mais diversas esferas da educação no país.

A partir disso, muitas decisões governamentais no tocante a educação parecem se esforçar para torná-la, cada vez mais, um ambiente de semi-formação (*Halbbildung*), atendendo aos ditames do mercado industrial, com diferenciação latente entre aqueles que estudam em



escolas privadas e aqueles que estudam em escolas públicas, isto é, aqueles que vão continuar estudando em cursos superiores e alcançarão postos de trabalho mais reconhecidos, daqueles que servirão de peça em uma engrenagem muito complexa do ambiente de trabalho industrializado e precarizado.

Mesmo com a constatação de que o cenário é de extrema complexidade, com ascendência da violência, diminuição das oportunidades e o abalo nas políticas públicas que buscam minimizar os problemas históricos de oportunidades e inclusão social, parece ser nesse exato momento que se faz necessário relembrar um dos principais aspectos que une a formação por meio dos conceitos e a concepção de filosofia de Adorno, ou seja, o pensamento como forma de resistência. O momento exige força de resistência, no sentido de se afinar os conceitos e os critérios que balizam nossas ações, resistindo contra a violência, a opressão, ao preconceito, discriminação e principalmente, no sentido de preservação do ambiente escolar como espaço de convivência formativa.

Por si só, o lançar-se às aulas de filosofia cotidianamente nas escolas desestruturadas do Brasil já é um tipo de resistência ou própria teimosia, frente a condições e contextos insalubres e pouco propícios ao desenvolvimento de algum tipo de ensino. São milhares de professores e alunos em todo o país que se aventuram na criação de espaços, mobilizando as diversas facetas de investigação e raciocínio, mantendo pulsante o ímpeto filosófico da busca e da pesquisa.

As salas de aulas funcionam como laboratórios de pesquisa. Infelizmente, esses laboratórios dispõem de pouquíssimos recursos, mas acredita-se que as aulas de filosofia operacionalizam momentos de contato com uma linguagem e uma tradição de pensamento, que dificilmente seria conhecida para além dos muros da escola, no cotidiano de cada aluno. Entretanto, este contato com a filosofia não parece ser suficiente enquanto atividade formativa para os jovens. Cabe a filosofia, se apresentar como o nexos presencial nas diversas áreas do conhecimento, firmando momentos por intermédio de sua presença nos demais campos do saber, abordando questões e problemas que estejam presentes nos diversos discursos.

De modo algum, isso significa sugerir que a filosofia precisa aniquilar suas especificidades, em nome de uma comunicação de concordância “politicamente correta”, com as demais disciplinas que compõem o eixo formativo dos alunos. Em verdade, trata-se de clarificar melhor a presença da filosofia no âmbito do ensino médio, abordando a presença conceitual e as interfaces que podem ser desenvolvidas em relação às demais disciplinas. A formação por meio dos conceitos pode ser pensada como uma estrutura para operacionalizar o trabalho de interdisciplinaridade entre as áreas, convergindo para um desenvolvimento que



Recebido em: 19/11/2020
Aprovado em: 26/12/2020
Publicado em: 31/12/2020

realmente funcione como relacionamento entre áreas, diferente da corriqueira disputa curricular de quem é mais importante.



Recebido em: 19/11/2020

Aprovado em: 26/12/2020

Publicado em: 31/12/2020

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor. *Dialética Negativa*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. M. De Abreu. *Revista Educação e Sociedade*. n. 56, ano XVII. p. 388-411, dez/1996.
- COSSUTTA, Frederic. *Elementos para a leitura dos textos filosóficos*. Tradução de Ângela de Noronha Begnami [et al.]. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GALLO, Sílvio. *Metodologia do Ensino de Filosofia: uma didática para o ensino médio*. Campinas: Papirus, 2014.
- MAAR, Wolfgang Leo. Lukacs, Adorno e o problema da formação. *Revista Lua Nova*, n.27, 1992. p. 171-200, dez/1992.
- MUSSE, Ricardo. Theodor Adorno: filosofia de conteúdos e modelos críticos. *Revista Trans/form/ação*, v. 32, n.2, 2009, p 135-145.
- ROCHA, Ronai. *Ensino de filosofia e currículo*. 2 ed. Santa Maria: UFSM, 2015.
- ZUIN, Antônio, PUCCI, Bruno, PUCCI, LASTÓRIA, Luiz Nabuco. *10 Lições sobre Adorno*. Petrópolis: Vozes, 2015.
- WEBER, José Fernandes. A fisionomia moderna do conceito de formação, cultivo (Bildung). In: WEBER, José Fernandes. *Formação (Bildung), educação e experimentação em Nietzsche*. Londrina: Eduel, 2011, p. 35-57.
- WILSON, John. *Pensar com conceitos*. Tradução de Waldea Barcellos. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Coleção Ferramentas)