



## A ESCOLA COMO TEMPO DE MEDIAÇÃO E CONTINUIDADE: UMA EDUCAÇÃO PARA EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS

Giovane Rodrigues Jardim \*

**Resumo:** A presente investigação procura delinear a perspectiva da escola como tempo de mediação e continuidade a partir da elaboração filosófica de Theodor Adorno, em oposição ao processo de semiformação da sociedade moderna. Adorno foi um importante pensador da Teoria Crítica da Sociedade, no âmago da Escola de Frankfurt, e sua reflexão sobre a incapacidade humana de fazer experiências formativas situa-se na crítica a sociedade administrada, bem como em seu empenho de evidenciar as possibilidades de uma realidade mais qualitativa para a vida humana. Como imperativo ele insere a premência de uma educação que não possibilite que a barbárie retorne ao mundo humano, tomando como exemplo o Nazismo. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender a relação entre educação e estética, bem como entre escola e sociedade. Adorno possibilita refletir sobre a hodierna crise na educação brasileira, e a urgência de uma educação para experiências formativas.

**Palavras chave:** Potencialidades Humanas. Semiformação. Experiência Formativa. Educação para a Imaginação.

### Introdução

No Brasil muito se tem falado em crise, seja ela no âmbito da econômica, da política, ou mesmo da moral. Mas a sociedade brasileira também enfrenta uma crise na educação, que a muito tempo tem caracterizado a inserção de novos seres humanos na vida pública, e em muitos aspectos pode ser apontada como a responsável por dicotomias potencializadas da crise brasileira como um todo.

O termo crise não designa necessariamente algo negativo; ele pode ser compreendido em um duplo sentido. Primeiro, enquanto um momento de incerteza, de quebra de paradigmas, de ruptura com a tradição. Segundo, é a oportunidade para o surgimento de algo novo. Nesse sentido, Theodor W. Adorno (1903-1969) destaca a importância da reflexão

---

\* Mestre em Ética e Filosofia Política (UFPEL); Coordenador Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Vila Nova do Sul.

moral e política nos momentos de crise da sociedade<sup>1</sup>, como um momento em que a reflexão e a ação humana são decisivas para a continuidade do estabelecido ou para a sua superação.

No horizonte da educação formal, a que nos deteremos nesta investigação, é necessário perceber que há muitas iniciativas públicas e privadas para a melhoria da “qualidade de ensino”, sobretudo em vista do significado que a educação possui para o desenvolvimento tecnológico do país. Entretanto, embora sejam iniciativas honestas e mesmo necessárias, trata-se da expansão de um modelo já fadado de escola, mesmo que sobre uma égide do novo, do moderno, do tecnológico e científico. E neste horizonte, tem havido muito incentivo a relação entre educação e mercado de trabalho, interligação entre vida e produção, que são cicatrizes da sociedade moderna e seu ideário flagelado de liberdade e igualdade.

A escola desempenha um papel fundamental para a manutenção e o estabelecimento da sociedade moderna, uma sociedade que se fundou na promessa de recompensar os indivíduos pelo adiamento de sua liberdade, e que se demonstrou incapaz desta realização. Assim, deu continuidade ao seu projeto a partir da falácia do progresso tecnológico e das forças materiais de produção, adiando a realização das necessidades vitais do humano, por entre meio de novas necessidades. Neste sentido, a lógica de produção e do consumo interliga liberdade e repressão, fundantes do imediatismo e da fragmentação da racionalidade formal coisifica, ou seja, da identidade nos termos da indústria cultural. Nas dicotomias desta sociedade, a educação transformou-se na adaptação dos homens e das mulheres ao mercado de trabalho, uma semiformação<sup>2</sup> que possibilita o surgimento de regimes Totalitários<sup>3</sup>, ou seja, a adesão da população às promessas e à justificação da dominação velada.

A partir da concepção de que há uma grave crise na sociedade brasileira, e da responsabilidade que a crise na educação formal possui para com ela, procuraremos pensar em um modelo de escola que possibilite algumas linhas de superação do imediatismo e da racionalidade fragmentada, do domínio da Indústria Cultural. Neste horizonte, a reflexão de Theodor Adorno sobre a hodierna impossibilidade dos homens em fazerem experiências formativas, e a sua proposição de uma educação para a experiência, possibilita-nos reconhecer

---

<sup>1</sup> É importante ter presente que sociedade é diferente de social; o social tem origem no termo latino usado em Roma – *societas* -, e o termo sociedade refere-se à necessidade de organização das relações, no século XVII, em vista da produção e do comércio.

<sup>2</sup> O termo *semiformação* (*Halbbildung*) está presente em Adorno e Horkheimer desde a obra *Dialética do Esclarecimento*, e ela representa a formação na sociedade de massas, ou seja, a perpetuação do seu princípio moral como princípio de realidade.

<sup>3</sup> O termo “Totalitarismo” para Adorno é análogo ao cunhado por Hannah Arendt na obra *Las origens del totalitarismo* (1974), pois, para Adorno, o Totalitarismo impossibilita o exercício da cidadania e da liberdade na política. O Totalitarismo é um “sistema para o qual sua inverdade consiste de que, para ele, o processo está decidido de antemão.” (ADORNO & HORKHEIMER, 2006, p. 37).

que há a possibilidade histórica hipotética de que a escolavenha a ser um tempo de mediação e de continuidade, do emergir de uma “consciência verdadeira” em oposição a “boa consciência”.

## 1 A escola como tempo de Semiformação

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor” (ADORNO, 2010, p.148).

Imaginemos chegar em uma cidade desconhecida em um dia de muita neblina e chuva, e no deslocamento do aeroporto ao hotel, tentarmos registrar algumas paisagens com a câmera fotográfica. Haverá entre nós e o objeto analisado uma máscara formada pelo vidro do carro, a neblina, e a água. O quanto nossa fotografia registrará da paisagem? A resposta a esta indagação pode ser dupla; primeiro, as cores e os formatos da fotografia não reportará a realidade daquele momento sem a neblina e a chuva; mas não teremos aqui uma distorção propriamente dita, pois isso compõe a fotografia. Entretanto, por segundo, o vidro entreposto entre a lente da máquina e o objeto a ser fotografado modifica a imagem a ser registrada enquanto uma “camada estereotipada”, o que ainda, poderá ser ampliado pela eventual narração do taxista. De forma análoga, a apreensão desta modificação da fotografia possibilita compreender a discussão de Adorno sobre a hodierna “incapacidade dos homens em fazerem experiências formativas”.

Poder-se-ia afirmar, em relação ao exemplo anterior, que a fotografia registrará da paisagem tem relação com a habilidade do operador da máquina fotográfica e mais, da qualidade da mesma. Entretanto, o que importa para a continuidade desta temática é que na sociedade de massa o subjetivo não possui relevância justamente pela interposição de algo entre o indivíduo e o objeto de sua experiência. A não percepção consciente ou inconsciente desta “camada estereotipada”, que no exemplo chamamos de “vidro”, dá continuidade ao processo de alienação<sup>4</sup>, de homogeneização das experiências. Neste sentido, a escola moderna foi transformada em um local de semiformação. Sem dúvidas, papel este melhor desempenhado pela televisão no seu advento e em seu desenvolvimento tecnológico, mas

---

<sup>4</sup> O termo, no original, é *Entfremdung*, e possui pelo menos três significados aprendidos de Hegel, segundo Schio (2008, pp.156-169), a saber: alienação da consciência, alienação objetiva, e alienação na cultura. Em Adorno está presente tanto seu significado negativo quanto positivo, por exemplo, é a alienação frente aos outros que possibilita ao homem o distanciamento necessário para ser autêntico, mas a alienação de si mesmo, ao contrário, é a impossibilidade de autoreconhecimento, e assim, torna o ser humano um indivíduo homogêneo.

presente na escola enquanto perpetuação do sempre igual, e da experiência de um mundo idealizado pela ausência da reflexão, dando bases para o onipotente consenso seguro que é a marca de uma “compulsão à identidade”<sup>5</sup>.

A crise na educação, nesta perspectiva, é uma crise na formação cultural da sociedade capitalista como um todo, e assim, a escola tem representado um microcosmos da perpetuação da sociedade estabelecida. Mas não seria a educação transformadora? Retornaremos a esta dimensão da educação posteriormente, mas compete destacar que esta dimensão revolucionária Adorno relaciona a uma educação com base em experiências formativas, não ao que ele nomeia de semiformação, onde a escola “para o desenvolvimento individual dos homens constitui quase o protótipo da própria alienação social” (ADORNO, 2010, p. 112). Esta discussão está presente em um texto de Adorno intitulado *Tabus acerca do Magistério*, no qual ele analisa as várias imagens que se faz do professor ao longo da história em relação ao papel que desempenha no contexto da sociedade em que está inserido, ora sendo visto como lacaio, preceptor, escravo, escriba, escrivão, monge, dentre outros.

Ao trabalhar algumas questões referentes a educação voltada meramente para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, um aluno aludiu ao exemplo de um jogo simulador de administração de uma cidade, e que em uma de suas fases o jogador tem de escolher entre investir em educação, ou não, e seu dilema está posto: a dicotomia entre formação humana e mão de obra. O aluno narrou que ao destinar os respectivos recursos para a área da educação, o jogo passou a comunica-lo de problemas com a falta de pessoas dispostas ao desempenho de determinadas tarefas. Este simulador possibilitou ao aluno compreender algo posto dicotomicamente na sociedade moderna, e amplamente mascarada em seu “*continuum progresso*”, ou seja, o fato de homens não formados serem fáceis de manipular, seja pelos governos tirânicos, seja pelo império da mídia, ou por outras personificações do capital, como o consumismo, o modismo, etc.

A educação, assim como a arte, é homogeneizada pela Indústria Cultural, da mesma forma como a dimensão estética é transformada em produto de consumo, também a educação tem sido um negócio lucrativo. Uma educação fundamental fragmentada, uma metodologia de avaliação meramente quantitativa, conteúdos desconectados com a vida, bem como outras dificuldades de ordem material, dão continuidade não só ao analfabetismo, como ao

---

<sup>5</sup> A “compulsão à identidade” é caracterizada por Adorno, na *Dialética Negativa*, enquanto rejeição ao conceito na compulsão ao sistema, estando enraizada na própria elaboração da Escola de Frankfurt e na Teoria Crítica da Sociedade. Em outros termos, é a rejeição do caráter predominantemente positivo da Tradição dialética. Entretanto, é na *Dialética Negativa* que, segundo Paul-Laurent Assoun (1991, p. 26), “em Adorno o ajuste de contas com a teoria da Identidade. Aí está efetivamente um pensamento radical da não identidade do ponto de vista da teoria do conhecimento o fato de que o sujeito e objeto, seja qual for a sua mediação, coincidem.”

“analfabetismo funcional”. Ao analisarmos as propagandas de empresas “educacionais” na internet, ou mesmo, pelas ruas de nossas cidades, perceberemos uma infinidade de ofertas de cursos rápidos, profissionalizantes, cursos de conclusão de ensino fundamental ou médio, cursos preparatórios para o exercito, para vestibulares, e para o ENEM. Desta forma é possível compreender que o aluno que não foi enquadrado – que não se ajusta<sup>6</sup> – no sistema público formal de semiformação, ou mesmo no setor privado, torna-se não obstante um cativo cliente destas “pseudo instituições escolares”. Isso ajuda a pensar que enquanto a educação for meramente um produto lucrativo, poucos investimentos e políticas públicas efetivas serão desenvolvidas para solucionar sua crise. Pergunta-se: por que a Indústria e o comércio investem tanto em “formação”? Há uma interligação entre a escola e o mercado, e uma educação para a imaginação colocariam esta ligação em questão. Assim, para uma educação básica de qualidade poucos incentivos se encontrará, pois são empreendimentos pouca publicidade, e assim como o saneamento de nossas cidades, serve bem para destinar recursos que nunca chegam aos seus destinos, e pelas subjetividades que envolvem, não permitem um questionamento suficiente. Indubitavelmente da mesma forma como a desnutrição nos primeiros anos de vida tem conseqüências catastróficas para toda uma vida, também uma educação básica de semiformação é um condicionamento para a reflexão e a liberdade política de cidadãos<sup>7</sup>, sujeitos do mundo.

Não é fácil enquanto educadores compreender que por vezes a escola em que dedicamos nosso tempo e conhecimento é montada, no âmbito da sociedade moderna, para aplainar nossas particularidades e subjetividades e assim sermos os perpetuadores de uma realidade estabelecida frente a qual nos apartamos, afastamento este da escola que não significa distanciamento, mas imediatismo e fragmentação. E talvez neste âmbito esteja situada não só a função homogeneizadora das pedagogias tradicionais, mas por pior, das pedagogias ditas emancipatórias, que sobre a égide da liberdade, mascaram a tarefa de adaptação dos novos seres a uma sociedade desumanizadora como natural.

---

<sup>6</sup> Arendt, quando se refere àqueles que “não se ajustam”, utiliza a imagem do “mendigo”, representada exemplarmente, segundo ela, por Charles Chaplin. Segundo Arendt (*Apud.* SCHIO, 2008, p. 201), o mendigo resguarda traços de humanidade que faltam ao burguês e ao homem de massa, e assim, é “um homenzinho contra os detentores da lei e da ordem, os representantes da sociedade.”

<sup>7</sup> Para Schio (2008, p. 194) “o cidadão é o ser humano atento e em contato com o mundo, interessado por ele e pelos seus assuntos. É alguém que vive na realidade, na pluralidade. Ser cidadão é estar no mundo entre homens, e em igualdade política, pensando de forma autêntica, não se retirando do mundo e do tempo, e não fazendo do mundo uma ‘fachada’, atrás da qual se esconder.”

Leo Maar (2003, p. 459), ao comentar<sup>8</sup> a relação de Adorno com a elaboração de Herbert Marcuse, destaca que “semiformação é a determinação social da formação na sociedade contemporânea capitalista.”<sup>9</sup> Algo hodiernamente comum que exemplifica isso é o que se denomina “analfabetismo funcional”; na maior parte das discussões esta forma de não compreensão do que é lido ou mesmo de sua reflexão crítica é apontada como o resultado de falta de formação, não obstante, ele também pode ser elencado como o resultado da educação atual por entremeio da “semiformação”. Neste horizonte, se a formação de leitores das letras e do mundo dificultaria a continuação da falácia da escassez de recursos e da luta humana por subsistência, a sociedade administrada apaziguou isto a partir da semiformação de copistas, de repetidores do que está posto. Lembremos que já na Idade Média havia o perigo de um copista tornar-se leitor, sobretudo frente ao possível questionamento do princípio de autoridade.

Neste contexto é possível afirmar que para Adorno a escola enquanto tempo de semiformação substitui a realidade pelo “mundo ilusório intramuros”, e desta forma, não promove um distanciamento da realidade exterior, mas seu desconhecimento. Entretanto, em seus vieses pedagógicos utiliza-os, de forma irrefletida, reforçando a sociedade ignorada, mas determinante de suas formas de avaliação, dos seus conteúdos, e mesmo da apreciação que é imediatista e fragmentada do mundo. Neste sentido, afirma Adorno (2010, p. 110) que:

O processo civilizatório de que os professores são agentes orienta-se para um nivelamento. Ele pretende eliminar nos alunos aquela natureza disforme que retorna como natureza oprimida nas idiossincrasias, nos maneirismos da linguagem, nos sintomas de estarecimento, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres. Triunfarão aqueles alunos que percebem no professor aquilo contra o que, de acordo com seu instinto, se dirige todo o sofrido processo educacional. Ha nisto evidentemente uma crítica ao próprio processo educacional, que até hoje em geral fracassou em nossa cultura. Este fracasso e atestado também pela dupla hierarquia observável no âmbito da escola: a hierarquia oficial, conforme o intelecto, o desempenho, as notas, e a hierarquia não-oficial, em que a força física, o "ser homem" e todo um conjunto de aptidões pratico-físicas não honradas pela hierarquia oficial desempenham um papel.

É importante perceber que este fracasso não é propriamente da escola, mas do processo educacional de uma sociedade estabelecida sobre a promessa de liberdade, mas incapaz de realizá-las. Isso evidencia que a crise na educação tem consequências políticas, ou

---

<sup>8</sup> Maar compara esta perspectiva de Adorno com a de Marcuse (2003, p. 461): a “semiformação corresponde à continuidade social, com uma cultura afirmativa.” Esta comparação é pertinente, pois, para Marcuse, a cultura afirmativa é “uma cultura que reafirma e oculta às novas condições sociais de vida” (MARCUSE, 1998, p. 96) a partir da indistinção entre civilização e cultura, passando a primeira a nortear a segunda na adaptação à realidade. Ambos concordam que a semiformação não permite a formação de uma consciência capaz de realizar o necessário distanciamento da sociedade vigente, o que incapacita para qualquer questionamento ou mudança.

<sup>9</sup> Um exemplo bastante comum é o que se denomina “analfabetismo funcional”, ele também pode ser elencado como um resultado da “educação” atual.

seja, o fato de homens não formados serem fáceis de manipular, seja pelos governos tirânicos, seja pelo império da mídia, ou por outras personificações do capital, como o consumismo, o modismo, etc. Assim, A inaptidão para a experiência é uma inaptidão ao pensar, que é uma experiência intelectual. Esta incapacidade não permite refletir sobre a realidade que caracteriza a consciência, para além do desenvolvimento lógico formal, dando espaço no mundo para o surgimento da barbárie<sup>10</sup>. Em contraponto com a semiformação responsável pela perpetuação do estabelecido, Adorno (*Idem*, 2010a, p.119) insere uma exigência frente à consequência desta formação na sociedade de massas; “a exigência que *Auschwitz* não se repita é a primeira de todas para a educação.”

Esta exigência posta por Adorno no âmbito de sua “moral negativa” destaca não só as dicotomias de uma escola que se mantém “defensiva encarniçadamente em suas muralhas”, mas também de “uma escola aberta ao exterior sem qualquer restrição”. Neste sentido, a partir da reflexão de Adorno é possível destacar que no âmbito da educação formal a escola pode vir a ter um papel de recuperação da experiência formativa, justamente pelo caráter histórico<sup>11</sup>. Mesmo que por um lado a escola continue a operar uma das tarefas fundamentais desta sociedade, ou seja, a instrumentalização dos novos seres para a sua vida no mundo – “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo” –, mas que não abra mão do processo reflexivo, e neste sentido, de resistências. Nas palavras de Adorno (2010, p.144), “a educação [...] por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que fortalecer a adaptação”.

O reconhecimento de que a escola foi determinada em suas funções pela sociedade moderna como forma de sua perpetuação, possibilita-nos pensar que a função da escola e sua relação com a sociedade estabelecida muda historicamente, e neste ponto, pensar uma escola como espaço de mediação e continuidade é pensar uma oposição ao imediatismo e a fragmentação da razão humana coisificada<sup>12</sup>, da identidade nos moldes da indústria cultural. Se a semiformação é uma educação sem imaginação, parece-nos que uma educação para a emancipação seria uma recapacitação para a imaginação, ou seja, para experiências

---

<sup>10</sup> Para Adorno, a “barbárie” é a falta de civilidade, do viver de forma ordenada e humana. A barbárie é uma situação contrária a um estado verdadeiramente humano, uma regressão, um retorno a uma situação menos humana, menos “civilizada”, organizada.

<sup>11</sup> O termo “histórico”, em Adorno, tem que ser compreendido na sua tentativa de superação do historicismo e do naturalismo, sendo a historicidade uma concepção dialética negativa da história.

<sup>12</sup> Para Adorno (2009, p. 26): “a *ratio* que em sintonia com o interesse burguês tinha destruído a ordem feudal e a figura espiritual de sua reflexão, a ontologia escolástica, sentiu medo do caos ao ver diante dos destroços, sua própria obra.”

formativas. Neste ponto, o turista pede ao taxista que pare o carro, ele sai e se molha com a chuva, abandona o papel de expectador, e se sua experiência for transformadora, talvez nem mesmo fotografará, pois a grandiosidade do que experimenta é ruptura com a “totalidade abstrata”, com a harmonia do sempre igual. E assim ele compreende o sentido da frase de Hannah Arendt, em *Homens em Tempos Sombrios* (ano), de que “até nos tempos mais sombrios temos o direito de esperar ver alguma luz. É bem possível que essa luz não venha tanto das teorias e dos conceitos, como da chama incerta, vacilante, e muitas vezes tênue, que alguns homens conseguem alimentar”.

## 2 A escola como experiência formativa

Um conhecimento que quer o conteúdo quer a utopia. Essa consciência da possibilidade se atém ao concreto como a algo desfigurado. Ele é o possível, nunca o imediatamente realizado e efetivo que obstrui a utopia; é por isso que, em meio ao subsistente, ele aparece como abstrato. A cor indelével provém do não-ente. A ele serve o pensamento, uma parte da existência que, como sempre negativamente, atinge o não-ente. Somente a distância extrema seria a proximidade; a filosofia é o prisma que capta suas cores (ADORNO, 2009, p.56).

Ao propor que a escola seja um local de mediação e continuidade é preciso evitar a ambigüidade de pensar a possibilidade de “uma vida reta na falsa”<sup>13</sup>, ou seja, de que possa a escola ser totalmente independente da sociedade em que está inserida. Mas se não pode ser independente, que seja em sua dependência o elo de flexibilidade de uma totalidade irrefletida. Neste ponto, mais do que continuidade da sociedade estabelecida, a escola poderia ser compreendida como um momento de mediação moral e política em vista da inserção de novos seres a um mundo que segue padrões humanos. Se a “compulsão à identidade” depende do processo de semiformação perpetuado pela escola, montada a serviço da indústria cultural, a sua recusa em dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem sem experiências formativas, então, tornar-se-á uma vertigem, um momento de catarse<sup>14</sup>.

Adorno procura na dimensão estética perspectivas para pensar a educação enquanto um processo de recapacitar o homem para a imaginação, para a autonomia<sup>15</sup>, o que seria para

<sup>13</sup> Na *Mínima Moral* (1970a, § 18, p. 29), Adorno afirma que “não há nenhuma vida reta na falsa”, ou seja, de que na sociedade em cuja moral e política estão distorcidas, não há a possibilidade de uma vida correta (satisfatória, segundo os padrões do humano).

<sup>14</sup> A catarse para Adorno é uma forma de sublimação da natureza. O termo significa uma purificação, uma purgação, e foi utilizado por Aristóteles no sentido de purificação da alma por meio do drama.

<sup>15</sup> O termo “autonomia” vem do grego: “*nomos*” significa regra, lei, comando e “*auto*”, a si mesmo, resultando no autocomando, no conferir ou ditar a lei para si mesmo, pela qual um cada age guiado por si próprio, por sua razão.

ele sinônimo de uma educação para a emancipação. Entretanto, evitaremos empregar o termo emancipação pela ambivalência de sua utilização pelas novas teorias educacionais, que por vezes a partir de uma equivocada concepção de liberdade impõe modelos repressivos e de adaptação, formando uma “boa consciência”. Exemplifica esta ambivalência a análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Professora Maria Pereira Teixeira, de Vila Nova do Sul. A escola é organizada a partir de uma concepção tradicional de educação, com ênfase na transmissão de conteúdos, com metodologias tradicionais de avaliação, e um conjunto de regras de condutas impostas aos alunos de forma não crítica, tendo sido compostas sem a participação da comunidade escolar. Atualmente na escola não há Grêmios Estudantis, Conselho Escolar atuante, Conselho de Pais e Mestres, e nem mesmo autonomia financeira da direção da escola em relação à Secretaria Municipal de Educação. É proibido o uso de boné, não podem ser usadas roupas consideradas curtas, não é permitido o namoro entre os alunos, bem como o uso do telefone celular é tacitamente restrito. Entretanto, em seu PPP está exposta a concepção de uma educação para a emancipação, a saber:

A educação tem como principal objetivo formar homens capazes de fazer coisas novas, sujeitos criativos, críticos, incentivadores e descobridores. A educação é ato político na medida em que, através da liberdade, cada cidadão possa construir suas utopias. Entende-se que a educação é um fenômeno humano, fruto do trabalho do homem nas relações sociais [...]” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012, p. 09).

Neste sentido, muito do que se tem nomeado “escola emancipatória” na prática não superou a concepção de educação enquanto modelagem, treinamento de indivíduos, ou então mero transmitir de conteúdos  $\rightarrow$  conteúdos que não são transformados em conhecimento. O aluno crítico, autônomo, participativo torna-se objetivos falaciosos. Neste sentido, isso significa “letra morta”, ou seja, que em nome da emancipação, da autonomia e da liberdade instaura-se novamente a alienação, o treino e a repressão, pois, não se considera que é no cotidiano destas instituições que seus objetivos são realizados ou simplesmente ofuscados pela prática dominante. Assim, se a escola moderna foi moldada para reforçar a sociedade que lhe deu origem, e pode ser vista como a garantia de sua continuidade, uma escola para a emancipação não o pode, pois uma escola montada para a emancipação dentro de uma sociedade repressiva só pode ser, na melhor das hipóteses, uma vertigem desta sociedade. Neste sentido, a partir da dimensão estética, opta-se por empregar o conceito de educação para a imaginação, e dedicar-se a um percurso em que não há garantias, mas perspectivas.

A arte possui um caráter transcendente a assemelhar-se com a educação, e neste sentido, possibilita para Adorno vislumbrar a perspectiva de uma educação estética formativa das novas gerações. A escola pode vir a ser um espaço de mediação, ou seja, de dialética negativa da sociedade estabelecida, uma vez que possibilite aos alunos a compreensão da sociedade como ela é, de forma não natural, e de como ela pode vir a ser, historicamente possível. Por vezes, decepcionados pelo projeto educacional vigente ou pelas políticas públicas para a educação, muitos professores acabam por menosprezar a sua relação com os educandos e o caráter transformador que a construção do conhecimento pode vir a ter. Ao entregar-se ao descaso ou a apatia do cotidiano escolar, os educadores abrem mão de um momento transformador, e imprescindível, que é a mediação entre informação e conhecimento. Entretanto, mesmo com uma prática pedagógica mediadora, em sua abordagem estética, Adorno não vislumbrar a educação  $\neg$  familiar, ou formal  $\neg$  como fator suficiente para a emancipação.

Exemplifica o caráter transcendente da escola a preocupação que se tem com a educação, mesmo por uma sociedade que não a valorize. Nesse sentido, pode-se perguntar: se a educação não é valorizada, porque tanto se fala dela e de sua crise? Na perspectiva presente, isso é motivado pelo potencial que a educação resguarda, enquanto preparação dos indivíduos para a vida adulta. Ou seja, o surgir de uma consciência verdadeira, contrária à boa consciência. Outra interrogação oportuna é: “para onde a educação deve conduzir [?]”, em outras palavras, quais são os objetivos da educação? Se a resposta for: ela visa oportunizar o preparo dos novos seres para a emancipação, então ela necessita ser repensada como um todo.

O reconhecimento destas linhas de fuga exige pensar a escola em sua totalidade, para além de sua fragmentação atual. É importante pensar que quando se modifica uma escola para neutralizar a sociedade vigente, por criar a identificação para com ela, é mais eficiente em sua perpetuação do que será uma escola montada com objetivos de questioná-las. Nesse sentido, as modificações no sistema educacional Brasileiro empreendido pelo regime militar e com a finalidade de uma “identidade”, não cessaram com o fim do regime, nem mesmo com as modificações das legislações educacionais.

Quando em 2007 retornaram-se as disciplinas de Filosofia e Sociologia nos currículos da educação nacional, houve muito entusiasmo de educadores e teóricos da educação, uma ilusão de que a simples presença destas disciplinas poderia modificar a escola. No entanto, inseriram-se estas disciplinas em uma escola sem espaço para o debate, para o questionamento, e desta forma, as respectivas disciplinas foram então incluídas como algo acessório, algo paralelo as disciplinas consideradas importantes. Assim, frente a uma escola

que forma para o mercado de trabalho, ou para provas seletivas, a filosofia e a sociologia são harmonizadas em um processo de semiformação que a princípio deveriam opor-se. É urgente pensar em uma escola para a imaginação, para o pensar, e em sua totalidade seja voltada para o humano, suas necessidades e possibilidades. Neste horizonte, necessita-se tornar o que é esporádico em cotidiano, o que é especial em comum, o que acontece na escola uma vez no ano em algo diário, e isso não implica em um professor de espetáculos, mas em um mediador do processo de informação e conhecimento, da educação e da arte como realizações humanas.

Adorno e Horkheimer, em *Dialética do Esclarecimento*, conceberam que a educação seria uma formação a partir da experiência. Em uma palestra sobre *Educação após Auschwitz*,<sup>16</sup> Adorno, ao tratar da questão da aprendizagem como tema para a pesquisa educacional, dimensiona o significado desta experiência, por exemplo, a para a música: profundidade de experiência de quando criança – na sua primeira infância – ouve uma música antes de dormir. Esta experiência formativa difere em profundidade de qualquer procedimento de experiência musical, e pode ser decisiva em sua formação. Entretanto, este desenvolvimento tem sido eliminado pela indústria cultural de forma a reter as condições e as possibilidades de uma educação para além da heteronomia<sup>17</sup>, ou seja, pela imposição externa de normas. Na sociedade em que não há experiência como a musical, dentre tantas outras, como o próprio pensar, Adorno afirma que a formação é transformada em semiformação.

A concepção de Adorno de que a “educação não é necessariamente um fator de emancipação” é importante, e possui algo em comum com o texto *A crise na Educação* de Hannah Arendt (1992), pois, ambos concordam com a dificuldade de pensar a questão do “educar alguém”, assim como estão cientes de que isso é fundamental para a vida individual e em grupo.<sup>18</sup> Neste sentido, situa-se a pergunta de Kant (2002, p. 20): “deve a educação do indivíduo imitar a cultura que a humanidade em geral recebe das gerações anteriores?” E ele continua, porém afirmativamente: “Entre as descobertas humanas há duas difíceis, e são: a arte de governar os homens e a arte de educá-los.” Adorno, assim como Marcuse, vislumbra nisto uma possibilidade histórica de superação da sociedade estabelecida, pois, o fato de chegarem pessoas ainda não adaptadas ao grupo, impõe sempre um novo limite à perpetuação do sempre igual. Assim, se é muito difícil mudar objetividades sociais e políticas, pode-se iniciar a mudança pela objetividade – pelo sujeito recém-chegado e portador de uma novidade

<sup>16</sup> Palestra na Rádio de Hessen, Alemanha, em 18 de abril de 1965. Transcrita na obra *Educação e Emancipação* (2010).

<sup>17</sup> A distinção entre heteronomia e autonomia é de Kant. Autonomia significa comandar, ou ditar, a lei para si mesmo, pela qual um cada age por si próprio pela razão.

<sup>18</sup> Um exemplo incontornável está exposto na obra de W. Jaeger, *Paidéia*.

plural, e isso não a partir da “ditadura da liberdade” - por princípios e caminhos definidos -, mas pela possibilidade de potencializar as suas “reflexões sobre si próprias”. (ADORNO, 2010, p. 121)

Para Adorno (1970a, § 136, p. 206) “o *pathos* da arte assenta em que, graças à sua retirada para a imaginação, dá à prepotência da realidade o que é seu, mas sem se resignar à adaptação nem continuar a violência do externo na deformação do interno.” É este *pathos* da arte que potencializa a concepção de que a escola pode vir a ser um espaço de mediação entre o sujeito e os objetos de sua experiência, de forma reflexiva e crítica, em vista de evitar sua identificação ou naturalização. Pensemos nos conteúdos das telenovelas, que para Adorno em *Televisão e formação* (2010) afirmou que “em sua configuração usual [...] são politicamente muito mais prejudiciais do que jamais foi qualquer programa político”, precisam ser refletidos no âmbito da escola não como verdades absolutas, mas como visões de mundo<sup>19</sup>.

Neste sentido, se a escola fica aquém do que é tangenciada pelos meios de comunicação social, ela deixa seu processo de ensino-aprendizagem sem a continuidade necessária para que os sujeitos envolvidos tenham a compreensão destas realidades, mas inseri-las não é o mesmo que incorporá-las. A utilização de mídias na educação evidencia esta questão; pelo método tradicional, por exemplo, um filme é a forma de se transmitir um conteúdo; em uma escola mediadora e de continuidade, um filme pode ser a oportunidade para questionamentos, conteúdo não para ser decorado, mas para ser debatido, questionado, construído, transformado em conhecimento. Entretanto, o fato de muitos educadores serem migrantes digitais, e enquanto tais terem sido abatidos mais pelo fascínio do que pelo domínio das novas tecnologias, evidencia a urgência de formação continuada que possibilite também a escola ser um local de mediação e continuidade da formação docente, local atualmente carente de pesquisa e de extensão.

A escola enquanto espaço de mediação e continuidade, no âmbito de uma educação formativa, necessita capacitar os educadores e os educandos para experiências verdadeiramente humanas, de convívio e construção de saberes, de conscientização de si e do mundo<sup>20</sup>, e esta é para Adorno uma educação contra a barbárie, ou seja, uma recusa da racionalidade instrumental<sup>21</sup> do “saber fazer” pela capacidade de imaginar. E se não há garantias que experiências formativas sejam transformadoras da sociedade como um todo, a

<sup>19</sup> Para Adorno (2009, p. 24), esta “visão de mundo” são os “olhos fechados do materialismo dialético”.

<sup>20</sup> O “mundo” para Adorno é compreendido como o que não é natural (*physis*), assim ele é o lugar comum para a convivência entre os homens.

<sup>21</sup> “Razão Instrumental” é um termo cunhado por Adorno e Horkheimer na obra *Dialética do Esclarecimento*, e posteriormente retomado por Horkheimer em *Eclipse da Razão*. O termo significa, na acepção de Adorno, uma limitação da razão como instrumento de dominação do homem e da natureza.

escola enquanto mediadora e tempo de continuidade é subversiva, é um pouco do rosto do sofrimento humano, do não idêntico em oposição ao imediatismo e coisificação da humanidade. Uma educação para a imaginação depende de uma escola preparada para o diverso, para o plural, capaz de compreender e ser compreendida em suas transitoriedade.

Parafraseando a epígrafe de Adorno com a qual e inicia este tópico, pode-se dizer que uma escola que quer imaginação quer a utopia, ela é o possível nunca o imediato e posto que a obstrua; enquanto experiência do não idêntico, a escola é a cor indelével, que serve ao pensamento. Desta forma, a distância extrema da escola com a sociedade é sua proximidade, sendo ela o prisma que auxilia aos recém-chegados ao mundo a captar as cores de uma humanidade possível. Uma escola como tempo de mediação e continuidade possibilita o ressurgir da imaginação, de uma “a educação que é formação, é pensar problemáticamente conceitos como estes que são assumidos meramente em sua positividade, possibilitando adquirir um juízo independente e autônomo a seu respeito.” (ADORNO, 2010, p. 80).

## **Conclusão**

A educação está na pauta diária de uma sociedade que não a valoriza, pois foi transformada em um produto lucrativo, seja pela incapacidade de distanciamento frente ao consumo, seja pela adesão a pensamentos autoritários. Nossas cidades estão superlotadas de farmácias, templos ditos religiosos, e de cursos de formação profissionalizante, pré-vestibulares, preparatórios para o exercito, etc. Trata-se de uma crise social que perpassa a escola e a semiformação na sociedade moderna. O capitalismo instaurou um mundo de produção e consumo, sem espaço para a utopia, para o possível, para fluir a imaginação e o pensar humano. Contudo, Adorno ao delinear a escola historicamente construída, possibilita vislumbrar perspectivas para a sua superação, recordando a Kant e a questão da comunicabilidade e universalidade do juízo, a partir da imaginação enquanto dimensão humana não totalmente determinável, pela condição e possibilidade do pleno desenvolvimento de sua humanidade.

Em oposição a uma escola como semiformação, é urgente a reflexão em torno de uma educação formal que resguarde as subjetividades e particularidades dos novos sujeitos que surgem no mundo e que da escola carecem em seu processo de desenvolvimento cognitivo. A escola como tempo de mediação e continuidade, em oposição ao imediatismo e a razão fragmentada, é uma instituição para além da sociedade administrada. A educação formal, neste horizonte, encontra na escola um aporte para a formação de cidadãos criativos, capazes

de pensar e agir no mundo. A escola moderna significou justamente os avessos de uma educação formativa, e isso com base em um processo de semiformação. O reconhecimento desta realidade abre caminho para a efetivação de uma escola que seja ensaio e exercício para a imaginação, enfim, para um conhecimento que quer a utopia e não o imediatamente dado, que quer a sabedoria, e não a racionalidade unidimensional.

## Referências

ADORNO, Theodor W. **Mínima Moralía**: reflexões a partir da vida lesada. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1970.

\_\_\_\_\_. **Introdução à Sociologia**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Unesp, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Nova Perspectiva, 1992.

JARDIM, Giovane. **Theodor W. Adorno**: Emancipação e Liberdade para além da Sociedade Administrada. Dissertação de Mestrado. Pelotas: UFPEL, 2013.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. 3 ed. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: editora da UNIMEP, 2002.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. **Educ. Soc. [online]**. vol. 24, n.83, (pp. 459-475), 2003.

MARCUSE, Herbert. **Eros e Civilização**: Uma interpretação Filosófica do Pensamento de Freud. 8 ed., Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Maria Pereira Teixeira. Vila Nova do Sul: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2012.

SCHIO, Sônia Maria. **Hannah Arendt**: a estética e a Política (do juízo estético ao juízo político). Tese (Doutorado em Filosofia Moral e Política). UFRGS.2008. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.