

CONSIDERAÇÕES SOBRE A MASSIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA A PARTIR DA ANÁLISE DE EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO EM THEODOR W. ADORNO

CONSIDERATIONS ON THE MASSIFICATION OF THE BRAZILIAN EDUCATION BASED ON THE ANALYSIS OF EDUCATION AND EMANCIPATION IN THE WORKS OF THEODOR W. ADORNO

Fernanda Ferreira Belo¹

Resumo: Este texto tem como objetivo analisar a relação entre educação e emancipação, a partir da perspectiva apresentada pela teoria crítica, sobretudo pelos pressupostos teóricos e metodológicos presentes nas obras de Theodor W. Adorno (1903/1969) aqui selecionadas, sendo elas: “Educação após Auschwitz”, “Educação para quê?”, “Educação contra barbárie” e “Educação e Emancipação”. Entrecruzamos essa análise com estudos da conjuntura de reformas educacionais ocorridas no Brasil, a partir dos anos 1990, que se materializa com um processo de desregulamentação e/ou novas regulamentações em matéria de legislação educacional e de organização dos sistemas e das escolas nos municípios brasileiros. Todo esse processo reformista nos leva a indagar as possibilidades de efetivar uma educação para a emancipação no século XXI, numa conjuntura de contradições inerentes à sociedade industrial, que evidencia a defesa da construção da democracia, mas que pressupõe, acima de tudo, uma adaptação social à sociedade de massa.

Palavras-chave: teoria crítica; adaptação; educação; emancipação.

Abstract: This text aims at analyzing the relation between education and emancipation from the perspective presented by the critical theory, especially by the theoretical and methodological assumptions in the works of Theodor W. Adorno (1903/1969) here selected, which are: “Educação após Auschwitz”, “Educação para quê?”, “Educação contra barbárie” and “Educação e Emancipação”. We intercrossed this analysis with studies about the context of educational reforms in Brazil, starting from the year of 1990, which embodies a process of deregulation and / or new regulations in terms of legislation and organization of systems and schools in the Brazilian municipalities. This whole reform process raises the question of the possibility of effecting the education for emancipation in the XXI century, in an environment of contradictions inherent to the industrial society, which emphasizes the defense of the

¹ Professora do Departamento de Educação da Universidade Federal de Goiás, Campus Catalão, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. E-mail: ffbello@hotmail.com

Artigo recebido em outubro de 2011; aprovado em dezembro de 2011

development of democracy, but that presupposes above all a social adaptation to the mass society.

Keywords: critical theory; adaptation; education; empowerment

Sociedade Democrática e Educação: Da Barbárie à Emancipação?

Os textos de Theodor Adorno (1995a) que foram selecionados para este trabalho apresentam uma reflexão acerca da importância de se considerar a educação como um tema central da organização social na perspectiva da emancipação humana. Temas relacionados a certos questionamentos, como *para onde a educação deve conduzir?* (ADORNO, 1995a, p. 139), são pensados na perspectiva da *educação contra a barbárie* (ADORNO, 1995a, p. 155). Adorno se preocupa em indicar o papel da educação como elemento capaz de garantir a sobrevivência da humanidade e a efetivação da formação do homem para a sua *autonomia e autoridade* numa sociedade democrática (ADORNO, 1995a, p. 177). O objetivo educacional voltado para a emancipação humana está posto nas reflexões adornianas como sendo uma questão central do processo educativo, em relação aos demais campos e elementos que compõem a educação.

As indagações e reflexões de Adorno sobre a educação e seus objetivos são de extrema relevância quando comparadas com os objetivos propostos pelas reformas educacionais que estão se materializando no Brasil, a partir dos anos 1990. Essas reformas têm possibilitado, por um lado, uma redefinição do conteúdo e da forma de estruturação dos sistemas educacionais em direção a uma lógica mercantilista, cuja marca se expressa pelo caráter instrumental e economicista das políticas adotadas (KRAVCZYK, 2000). Por outro lado, essas políticas reformistas se efetivam numa conjuntura em que ocorre uma ampla defesa da educação como direito subjetivo de todos, que seja capaz de formar o cidadão para uma sociedade democrática.

Portanto, a problemática que envolve a organização e oferta de educação na sociedade contemporânea em direção ao mercado, a qual apresenta como meta a formação do cidadão, precisa ser posta à luz da teoria crítica, sobretudo ao se considerar nessa análise a ideia da relação existente entre educação e emancipação, conforme analisa Adorno no livro *Educação e Emancipação*. Nessa análise, o autor enfatiza a necessidade de se observar o contraponto da educação e emancipação, ou seja, as ações educativas que são realizadas e que levam a adaptação ou modelagem humana ao sistema social vigente.

Assim, as análises de Adorno (1995a, p. 141) são críticas ao movimento controlador e mercantilista da educação, pois, para ele, a educação é entendida como aquela que não se enquadra na chamada modelagem de pessoas, e também como aquela que não se enquadra numa concepção considerada como *mera transmissão de conhecimentos*. Sua perspectiva de educação é ampliada e está posta na *produção de uma consciência verdadeira*, entendida como *exigência política* que ocorre numa relação social do tipo democrática que, por sua vez, opera a partir de demandas apresentadas por pessoas emancipadas (ADORNO, 1995, p. 141).

Nesse sentido, é possível refletir sobre a relação entre a democracia formal da sociedade brasileira e o movimento reformista da educação, que apresenta a conquista do status da educação como um direito inalienável e subjetivo. Nesse processo, é válido indagar se a educação brasileira está sendo proposta numa perspectiva emancipatória de formação do homem. Conforme afirma Adorno (2003), “a exigência de emancipação parece ser evidente numa democracia”, mas a qual modelo de democracia ele se refere, quando propõe uma educação emancipatória?

O modelo de democracia supracitado, quando Adorno (2003) propõe uma educação emancipatória é entendido dialeticamente pelo autor como sendo uma opção política que dá conformação a um tipo de sociedade, possibilitando ao homem ter uma educação emancipadora. Essa educação ocorre quando, junto a outros fatores, se considera democracia como aquela que tem seus defeitos e suas vantagens, e que só é possível a sua existência através de questionamentos e enfrentamentos de suas contradições e da viabilidade de emancipação humana. Assim, Adorno (1995, a) denuncia que

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e, portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia (ADORNO, 1995, p. 143).

Desse modo, Adorno (1995a) esclarece que propostas educacionais que são construídas no plano de uma democracia formal, como as que se realizam na sociedade brasileira, não correspondem de fato à possibilidade de se efetivar no homem uma consciência emancipada. Estas acabam permanecendo como propostas *coletivistas-reacionárias*, ou então se apresentam relacionadas a *um conformismo onipresente* — em relação a um realismo supervalorizado (pseudo-realismo) — que se impõe à sociedade e leva a um processo de adaptação automático (ADORNO, 1995a, p.144). Esse sentido reacionário, mas com aspecto

modernizante, é o percebido no processo de mudanças efetivado na educação brasileira que segue princípios relacionados aos preceitos oriundos dos requerimentos e demandas apresentados pela lógica reguladora do mercado econômico mundial, sobretudo, nos últimos anos.

Ao efetivar reflexões sobre a educação na sociedade de massas, uma de suas maiores preocupações, Theodor Adorno refere-se às concepções educacionais existentes na Alemanha. Essa preocupação ganha corpo, sobretudo quando ele analisa a situação denominada como sendo *a mais horrível explosão de barbárie de todos os tempos* — o holocausto (ADORNO, 1995a, p.157).

Para Adorno (1995a), essa situação de concentração de poder e de dominação humana, principiada pelo nazismo alemão precisa ser pensada a partir da importância e do papel que a educação e sua finalidade de formação humana podem ter contra a dominação cega e contra a consciência deformada. Dominação e consciência deformada são capazes de dar materialidade às perseguições étnico-raciais e radicalização de defesas nacionalistas, entre outras, como as ocorridas durante o nazismo (ADORNO, 1995a, p.157).

Nesse aspecto, enquanto persistirem as condições que possibilitem a repetição de toda essa situação de horror, enquanto permanecer a invisibilidade desse perigo é possível a existência da reprodução do silenciamento humano, ou mesmo de sua convivência. Isso leva à defesa de interesses próprios em detrimento de interesses de outros, situação que, para Adorno (1995), possibilita a lei do *status quo*, que se revela na frieza humana, na sua indiferença frente aos demais homens. Nesse caso, é possível afirmar que “a civilização engendra por si mesma o anticivilizatório e o reforça progressivamente” (ADORNO, 1995b, p. 105), de modo que a luta em prol da formação emancipadora do homem é desesperadora.

Sendo assim, questiona-se aqui a forma para garantir a educação emancipadora o quanto antes. Adorno (1995b) afirma que sendo a educação tida como capaz de se contrapor a toda essa forma de reprodução da barbárie, e do anticivilizatório, o caráter desesperado representa sua urgência e necessidade de realização imediata, assim,

A reflexão sobre a maneira de impedir a repetição de Auschwitz é turvada pelo fato de que é preciso tomar consciência desse caráter desesperado, se não se quiser incorrer na fraseologia idealista. Apesar disso, é preciso tentá-lo, mesmo tendo em vista que a estrutura básica da sociedade, assim como com seus membros, os protagonistas, são hoje os mesmos que há vinte e cinco anos. Milhões de inocentes — especificar os números ou regatear com eles já é indigno do homem — foram sistematicamente assassinados. Isso não deve ser tratado por ninguém como um fenômeno superficial, como aberração no

curso da história, irrelevante em relação à grande tendência ao progresso, do esclarecimento da humanidade, presumivelmente evoluída (ADORNO, 1995b, p.105).

Adorno (1995a) chama a atenção para o fato de não se permitir a naturalização dessa barbárie que dizimou milhões de humanos, e enfatiza que o que ocorreu em Auschwitz durante o nazismo não pode ser visto como aberração da história, mas um desvio de conduta humana que ocorreu no contexto de uma sociedade evoluída e esclarecida.

Ao propor pensar essa barbárie ocorrida na Alemanha, a análise adorniana enfatiza a necessidade de considerá-la a partir das contradições que a própria sociedade engendra, tendo a educação como seu contraponto. Adorno (1995a) reconhece a existência de elementos de barbárie na própria forma de conceber e de implementar a educação — estes são exemplificados por situações repressivas e opressivas presentes no próprio conceito de educação. Crítico contundente, esse autor enfatiza que também há traços de barbárie na própria luta contra a barbárie, e que, portanto, ninguém estará livre de seus traços fundamentais.

De acordo com essa perspectiva crítica de Theodor Adorno, é importante entender que os traços de barbárie são próprios desse modelo de sociedade moderna e democrática, pois na forma como ela se produz e reproduz, uma de suas condições estruturantes é a massificação da sociedade do consumo e da indústria cultural que, de modo geral, garante a desumanização social.

Diante dessas reflexões, entende-se que a sociedade moderna engendra por si mesma a barbárie (o anticivilizatório). Barbárie é, para Adorno (1995a, p. 155), a possibilidade de haver um descompasso entre as pessoas e a própria civilização, estando presente a agressividade primitiva e o ódio primitivo que, por sua vez, geram um impulso de destruição. Assim,

[...] a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física (ADORNO, 1995a, p. 159).

No bojo dessa complexidade que envolve respectivamente a forma de organização social do tipo democrática e ações de barbárie, Adorno (1995a) situa sua tentativa de desbarbarização que pode ser realizada pela educação.

Educação e as possibilidades de desbarbarização da sociedade

Ao apresentar estudos sobre a proposta de educação contra a barbárie e para a emancipação humana, Adorno (1995a) enfatizou o aspecto cultural, sobretudo, ao refletir sobre os estudos de Freud e de suas considerações relacionadas à cultura. Adorno (1995a) enfatiza que, de acordo com tais considerações, entende-se que as pessoas expressam, a partir da cultura, seus fracassos e sentimentos de culpa, e estes podem tornar-se sentimentos de agressão e de violência. Esse comportamento agressivo do homem, que é gestado no seio da cultura, ou da falência da cultura, se torna o aspecto objetivo da barbárie, pois, ao “dividir os homens”, divide também o trabalho físico e intelectual; nessa perspectiva, a falência da cultura, a perpetuação socialmente impositiva da barbárie e seu deslocamento chegam à consciência das pessoas e esses elementos dificultam as possibilidades de efetivação no homem de uma consciência verdadeira e emancipadora. Adorno (1995a) afirma que essa situação promove também seu oposto, ou seja,

[...] a conversão de todos os homens em seres inofensivos e passivos. Ao contrário: esta passividade inofensiva constitui ela própria, provavelmente uma forma de barbárie, na medida em que está pronta para contemplar o horror e se omitir no momento decisivo (1995a, p.164).

Assim, mesmo a passividade dos homens tem os levado à omissão e ao silenciamento diante das formas de barbáries que se reproduzem cotidianamente.

Adorno (1995a), também faz ponderações sobre as possibilidades da educação garantir a emancipação humana, pois ele afirma que, historicamente, a educação tem mudado em relação à realidade, de modo que conceitos como os de educação e formação, há tempos atrás, eram “substanciais” e compreensíveis a partir de uma cultura. Mas hoje, na sociedade contemporânea, considerando a falência da cultura, esses conceitos se apresentam carregados de problemas, pois,

No instante em que indagamos: “Educação - para quê?”, onde este “para quê” não é mais compreensível por si mesmo, ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. E, sobretudo uma vez perdido esse “para quê”, ele não pode ser simplesmente restituído por um ato de vontade, erigindo um objetivo educacional a partir de seu exterior (ADORNO, 1995a, p.140).

Considerando essa perspectiva enfatizada por Theodor Adorno, fazendo-se uma referência à educação básica brasileira, a partir do final do século XX, observa-se que esta apresenta, em seu conjunto, a extensão e a subjetivação do conceito de educação pública formal e universal, garantida a todos, de forma gratuita, como um direito humano, previsto em

legislação educacional e capaz de formar o cidadão, o homem para realizar a participação social e ingressar no mundo do trabalho (KRAVCZYK, 2000; BRASIL, 1996). Esses princípios por si só, ilustram a concepção de educação que se constitui e se expressa no seio da sociedade moderna e democrática. Mas, ainda assim, não indicam que ocorreram transformações na forma de realizar a educação e a formação do homem oriundo desse modelo de sociedade.

O que se verifica é que, no processo conflituoso de estruturação de um sistema educacional universal e gratuito no Brasil, ocorre a massificação do ensino. Portanto, ocorre uma educação pensada para a massificação, para atender o direito de todos por educação, na perspectiva da educação como um direito.

Nesse sentido, considerando as análises de Adorno (1995a, p. 146), é importante salientar que “é preciso lembrar que hoje — e isto é bom — inserem-se no processo educacional milhões de pessoas que antigamente não participavam do mesmo e que desde o início provavelmente não possuem condições de perceber aquilo a que nos referimos”, perceber e atingir uma *consciência verdadeira*.

Nesse aspecto, observando dados atuais da educação no Brasil, é perceptível que, se por um lado, a universalização da matrícula tem se mostrado como uma das conquistas educacionais atuais mais importantes para a sociedade, por outro lado, a questão dos baixos níveis de aprendizagem dos alunos representa sérios desafios para a existência de uma educação capaz de garantir uma formação emancipadora e revelam que educar para a emancipação humana não corresponde aos objetivos previstos pela educação brasileira. Percebe-se que essa educação reformada realizada na escola, não está em conformidade com a finalidade legal prevista que é de garantir o pleno desenvolvimento do educando, através do vínculo entre o mundo do trabalho e a prática social (BRASIL, LDB, 1996, art. 2º).

Nota-se que, com a massificação da educação, os defensores da escola pública têm denunciado o agravamento da qualidade do ensino e o descaso do Estado pelo ensino público, revelado pelos índices publicados pelo Ministério da Educação. Assim, todos esses elementos de mudanças educacionais ocorridas no seio da sociedade moderna e democrática impulsionam a duvidar da responsabilização estatal pela educação pública com a finalidade de promover uma formação com apelo ao esclarecimento da consciência em prol da emancipação humana. Sobretudo nessa sociedade atual, em que a razão coloca o direito do Estado acima do direito dos membros da sociedade. Para Adorno (1995b, p. 123), esta colocação potencialmente engendra o horror.

O quadro problemático apresentado pela educação pública nesse contexto social favorece os defensores da educação privada que enfatizam as virtudes colhidas em relação ao *sucesso* de seus alunos nos resultados de exames realizados, ampliando as *qualidades* do modelo organizacional de educação com base em critérios de mercado. Apresentam assim uma *fórmula* capaz de colocar a educação privada como competente e vencedora no *ranqueamento* resultante dessas políticas de avaliação nacional, que enfatizam a lógica produtivista de resultados (KRAVCZYK, 2000).

É necessário compreender esses elementos de mudança em educação como mecanismos que são não somente constituintes da produção e reprodução social, em que interesses privados prevalecem sobre interesses públicos, mas também como mecanismos que negam a formação emancipatória e definem um modelo de homem a ser formado para a adaptação social vinculada à lógica produtivista. Portanto, é primordial realizar uma análise crítica da ideia de formação humana que vigora nos modelos e planos de educação que decorrem dos processos reformistas voltadas para a formação do homem consumidor e da sociedade de massas.

A complexidade da ideia de emancipação no contexto da sociedade democrática na perspectiva adorniana

É preciso considerar as ponderações de Adorno (1995a, p.142) em relação à ideia de emancipação para que não ocorra a idealização da educação como ferramenta capaz de garantir o total esclarecimento humano. Ele afirma que emancipação, “ela própria é demasiado abstrata, além de encontrar-se relacionada a uma dialética”. É essa compreensão de emancipação que precisa estar inserida no pensamento e na prática educacional, afirma esse autor. Mas os problemas que envolvem práticas emancipadoras se ligam à própria organização do mundo e à ideologia dominante, sendo que,

a organização do mundo converteu-se a si mesma e imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão intensa sobre as pessoas, que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista no sentido ideológico se quiséssemos combater o conceito de emancipação sem levar em conta o peso imensurável do obscurantismo da consciência pelo existente (ADORNO, 1995a, p. 143).

Como colocar em evidência o sentido e a importância da educação como responsável por garantir a libertação humana das amarras dessa sociedade de massas que evidencia a

barbárie, que por si se converteu em sua própria ideologia, sem cair no idealismo ou na fantasia dessa *pseudo-realidade*? A possibilidade de alterar os pressupostos objetivos, ou seja, sociais e políticos que gestam as situações que levam ao desrespeito com o humano “é extremamente limitada, as tentativas para fazer frente à repetição são necessariamente desviadas para o lado subjetivo” (ADORNO, 1995b, p.106). Esse alerta de Adorno em relação à complexidade desse tema serve para manter a conduta crítica em relação à abordagem dos termos relacionados à formação do cidadão, à emancipação, desbarbarização, tão propalados na contemporaneidade.

Nessa perspectiva crítica, salienta-se que a educação voltada para a construção de uma *consciência verdadeira*, que se dê no âmbito do enfrentamento das contradições sociais, na tentativa de se fortalecer na luta e na resistência contra a barbárie, conforme as análises adornianas indicam, não está posta nas políticas elaboradas nos gabinetes ou nas propostas de reformas educacionais implantadas a partir da legislação vigente. Por mais que essas ações correspondam às formas de regulação e de organização da educação escolar, são ações externas ao processo educativo e à formação humana.

Para garantir uma educação emancipadora, Adorno (1995a e 1995b) enfatiza que esta deve ocorrer já na primeira infância, tendo como tarefa o fortalecimento da resistência ao processo de adaptação e a realização de uma crítica ao realismo supervalorizado. Para ele, seria preciso estudar o que as crianças não conseguem mais aprender: “o indescritível empobrecimento do repertório de imagem, da riqueza e *imagines* sem a qual elas crescem, o empobrecimento da linguagem e de toda a expressão” (ADORNO, 1995a, p. 146).

Esse teórico afirma que a prioridade da formação, ainda na fase da primeira infância da criança, é importante porque, precisamente entre os jovens, ou seja, durante a adolescência, já se manifesta *uma aversão à educação*, o que torna mais difícil realizar uma educação para a consciência emancipada entre eles.

Assim, por um lado, essa aversão dos jovens à educação para emancipação se relaciona ao fato deles muitas vezes se posicionarem contrários ao que é diferenciado, ou ao que não é moldado, porque, segundo Adorno (1995^a, p. 150), eles “querem se desvencilhar da consciência e do peso das experiências primárias, porque isto só dificulta sua orientação existencial”. Trata-se de uma “hostilidade frente à formação”, de que, por outro lado, são privados. Assim, enfatiza Adorno (1995a), “a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” que, por extensão, equivale “à educação para a imaginação”.

Nessa linha de raciocínio, Adorno (1995a, p.153) esclarece que as considerações sobre educação tecidas nas suas reflexões atingem certa generalidade, e referem-se a “um plano

subjacente à educação formal do eu”, como forma de se contrapor ao “enfraquecimento da formação do eu”, que leva ao seu desaparecimento.

Verifica-se pelas análises adornianas que ocorre um entrave para se efetivar uma educação para a emancipação. São questões que se manifestam em todos os países e inclusive no Brasil. É preciso considerar que o problema da emancipação é um problema complexo, internacional, e, além disso, ele “ultrapassa em muito os limites dos sistemas políticos” (ADORNO, 1995a, p. 175). Desse modo, a título de exemplo, Theodor Adorno afirma que,

[...] nos Estados Unidos, efetivamente, duas exigências diferentes se chocam diretamente: de um lado, o vigoroso individualismo, que não admite preceitos e de outro lado a ideia da adaptação assumida do darwinismo por intermédio de Spencer, o ajustamento que há trinta ou quarenta anos constituía uma palavra mágica na América e que imediatamente tolhe e restringe a independência no próprio ato mesmo de sua proclamação. Aliás, trata-se de uma contradição que percorre toda história burguesa (ADORNO, 1995a, p. 175).

Para Adorno (1995a), o que se percebe dessa problemática que cerca a ideia de emancipação em relação à Alemanha, aos Estados Unidos, e de modo geral à organização do mundo é que a exigência de emancipação humana parece ser uma evidência nas sociedades democráticas, que apresentam um conjunto de regras compartilhadas e publicamente expostas, de modo que os cidadãos possam continuamente alargar a tomada de decisões, que podem ser coletivas ou individuais. Mas efetivamente a sociedade procura confirmar, manter ou defender suas referências sociais garantindo uma heteronomia, ou seja, paradoxalmente, essa mesma sociedade procura manter as pessoas em condição de se submeter à força da lei, que geralmente reflete a vontade de certos setores sociais em detrimento de outros.

Na literatura pedagógica, de acordo com a perspectiva adorniana, não se encontra uma tomada de posição decisiva que garanta uma educação para a emancipação. Encontram-se, no lugar da emancipação, conceitos associados à autoridade, compromisso e outros que sabotam o conceito de emancipação, eliminando considerações a respeito da autonomia e que, explicitamente, se apresentam contra os pressupostos de uma sociedade organizada sob a bandeira da democracia (ADORNOa, 1995, p. 172).

A difusão da educação como elemento capaz de formar cidadãos e trabalhadores aptos a atuarem em diferentes contextos sociais exercendo seus direitos e deveres revelam a tentativa da sociedade dominante de impor suas referências sociais garantindo a heteronomia. A promessa nunca cumprida de educação para que todos tenham acesso a uma experiência

educativa autêntica obscurece a dominação e a reprodução das desigualdades sociais, mas elas permanecem vivas. Assim,

o apelo à emancipação pode ser uma espécie de disfarce da manutenção geral de um estado de menoridade, e porque é muito importante traduzir a possibilidade de emancipação em situações formativas concretas (ADORNO, 1995a, p.180)

É preciso ter claro que Adorno (1995a) admite que a ideia em torno da educação para a emancipação vincula um processo conflituoso de estabelecimento de contato e de construção de identidades entre sujeitos e o mundo, que promove a possibilidade de emancipar e de adquirir conscientização, por meio da própria racionalidade.

Porém, Adorno (1995a, p. 143) afirma que no conceito de educação para a consciência e para a emancipação existem ambiguidades, que talvez não possam ser superadas. Formar para a emancipação, para a racionalidade é uma ação que requer atenção e cuidado porque perpassa por um movimento de adaptação, esse movimento corresponde ao momento de preparar o homem para se orientar no mundo.

E é neste ponto que consiste um problema: a adaptação dos homens para interagir no mundo não pode se limitar à formação de pessoas bem ajustadas, conformadas a um modelo de comportamento para se adequar aos padrões sociais vigentes. Essa forma de adaptação não conduz à formação de sociedades democráticas nem de pessoas autônomas (ADORNO, 1995a).

Dessa maneira, é preciso considerar que, “emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade”,

mas a realidade sempre é simultaneamente uma comprovação da realidade, e esta envolve continuamente um movimento de adaptação. A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo da adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior (ADORNO, 1995a, p. 143).

Constata-se que o momento de adaptação e de inadequação é o cerne da educação emancipadora e de construção de experiência formativa, afirma Adorno (1995a). Nesse sentido, é necessária uma consciência crítica frente aos mecanismos ativados pelos sistemas educativos que agem no sentido de valorizar e premiar os que melhor se integram ao sistema, destacando os mais adaptáveis e punindo os desajustados.

No processo de construção da emancipação é importante verificar a que tipo de adaptação se refere quando se pretende formar para a autonomia: se ocorre uma adaptação como processo que permite a realização da reflexão crítica, ou se ela acaba por legitimar uma realidade fundamentada nas relações de exploração e de dominação (Adorno, 1995a).

Para Adorno (1995a, p. 144), “a adaptação não deve conduzir à perda da individualidade em um conformismo unificador”, mesmo estando num “sistema educacional referido apenas ao indivíduo”. Para ele, a tarefa da educação é reunir simultaneamente princípios individualistas e sociais, ou seja, garantir adaptação e resistência — esta tarefa é “particularmente difícil ao pedagogo no estilo vigente”, afirma esse teórico. Essa situação é paradoxal, pois

[...] uma educação sem indivíduos é opressiva, repressiva, mas quando procuramos cultivar indivíduos da mesma maneira que cultivamos plantas que regamos com água, então isso se torna algo de quimérico e ideológico (ADORNO, 1995a, p. 154).

Uma das saídas desse paradoxo seria evidenciar toda a contradição entre o que funciona socialmente e o que é próprio do homem em si; mas Theodor Adorno afirma que, nesse mundo atual, os dois objetivos citados não podem ser reunidos, de modo que “a educação também precisa trabalhar na direção dessa ruptura, tornando consciente a própria ruptura em vez de procurar dissimulá-la e assumir algum ideal de totalidade ou tolice semelhante” (1995, p. 154), a educação precisa evidenciar a tensão entre a relação sujeito e objeto, teoria e prática, adaptação e resistência.

É importante considerar que uma educação para a emancipação precisa garantir certa adaptação dos homens ao real, caso contrário a educação se transforma em mera ideologia (ADORNO, 1995a). Nesse ponto, é preciso ter clareza de que a autoridade seja um pressuposto no processo de transição para a autonomia. Autoridade entendida como conceito essencialmente psicossocial — e não a própria realidade social — de modo que “o conceito de autoridade adquire seu significado no âmbito do contexto social em que se apresenta” (ADORNO, 1995a, 176).

É preciso, portanto, fazer uma reflexão crítica sobre a possibilidade de educação para a emancipação, a partir de questionamentos por que o desenvolvimento da consciência crítica e o elemento emancipador da razão foram atrofiados na sociedade atual, se é justamente nesse contexto que se apresentam maiores demandas em prol da emancipação do cidadão. Mesmo afirmando que vivemos em uma época de esclarecimentos, Adorno (1995a) denota o caráter

questionável dessa afirmação em face da pressão exercida sobre as pessoas, “seja simplesmente pela própria organização do mundo, seja num sentido mais amplo, pelo controle planejado até mesmo de toda realidade interior pela indústria cultural” (ADORNO, 1995a, p. 181).

Notadamente, sabemos que a sociedade garante o processo de reprodução das relações de produção, e de forma contraditória, essas contradições sociais são constantemente ocultadas e acabam sendo absorvidas pela sociedade. Assim,

[...] é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização do mundo. [...] O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até as instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema propriamente dito da emancipação hoje é se e como a gente — e que é “gente”, eis uma grande questão a mais — pode enfrentá-lo (ADORNO, 1995a, p. 181-182).

Pode se evidenciar, de acordo com essa perspectiva da dialética negativa, que todo o percurso de negação da educação para a emancipação, construído historicamente permite identificar, nessa negação, a viabilidade da emancipação humana, por meio de conquistas em torno dos direitos humanos, de práticas de resistência ao consenso estabelecido e aos paradoxos e contradições sociais.

Considerações Finais

Nota-se, a partir dessa análise sobre a questão da educação e da emancipação em Theodor Adorno, que a dominação ideológica de mercado é maciça na sociedade de massa, construindo uma sociabilidade de consensos constantes, que se tornam consentimentos, subordinação à lógica economicista e financista que permeia a sociedade e o Estado e que, em decorrência desse processo, se torna a lógica das políticas educacionais construídas nesse contexto. A percepção dessa realidade é ofuscada pelo filtro do conhecimento e das informações, que impendem a abertura de espaços críticos de reflexão. O movimento de resistência e de lutas precisa ser capaz de ampliar a defesa e a incorporação de defensores dos espaços de democracia onde as relações mercantis não podem reinar (CARDOSO, 2006).

Adorno (1995b, p. 123) justifica seus receios dizendo:

Temo que as medidas que pudessem ser adotadas no campo da educação, por mais abrangentes que fossem, não impediriam que voltassem a surgir os assassinos de escritório. Mas que haja pessoas que, subordinadas como servos, executam o que lhes mandam, com o que perpetuam sua própria servidão e perdem sua própria dignidade; que haja outros Bogers e Kaduks, contra isso pode se fazer alguma coisa pela educação e pelo esclarecimento (ADORNO, 1995b, p. 123).

Essas questões e reflexões sobre a complexidade que envolve a educação e emancipação, realizados por Theodor Adorno permitem problematizar sobre o processo educacional reformista que se materializa na sociedade brasileira contemporânea. Educação reformada cuja ênfase recai nas possibilidades de escolas brasileiras, que historicamente reproduziram as desigualdades de classe e o fracasso escolar poderão, a partir de uma dada realidade objetificada pela reforma educativa dos anos 1990, realizar a educação para todos e educar para a emancipação.

De todo modo, a problematização da questão da educação e emancipação, utilizando como referência as análises realizadas por Theodor Adorno, tentou elucidar a ideia de “conformismo onipresente” em relação a um realismo supervalorizado (pseudo-realismo), referente às mudanças — desregulamentação e/ou novas regulamentações — em matéria de legislação educacional e de organização dos sistemas e das escolas brasileiras, realizadas pela reforma, indicando nesse processo a presença de consensos, contradições e paradoxos.

Por fim, Adorno(1995b) afirma que se se conseguir romper com o mecanismo compulsivo que gera a consciência *coisificada*, ou seja, se conseguir romper com “a consciência que permanece cega frente a tudo o que veio-a-ser, frente a toda compreensão da própria racionalidade, e absolutiza o que *é- assim*” (ADORNO, 1995b, p. 119), já se terá realizado algo grandioso.

REFERÊNCIAS

ADORNO. T W. Educação para quê? In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

_____. A educação contra a barbárie. In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b.

_____. Educação e Emancipação. In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

_____. Educação após Auschwitz. In: **Palavras e sinais – modelos críticos 2**. Petrópolis: Vozes, 1995a.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 24 de dezembro de 1996. MEC, Brasília.

CARDOSO, M. L. Sobre as relações sociais capitalistas. In: LIMA, J. C. F. e NEVES, L. M. W. (orgs). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M.; HADDAD, S. **O cenário latino-americano no limiar do século XXI – reformas em debate**. São Paulo: Autores Associados, 2000.