

Semi-formação e formação cultural

Jaehn, Lisete

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Jaehn, L. (2008). Semi-formação e formação cultural. *ETD - Educação Temática Digital*, 10(1), 114-132. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-72017>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Free Digital Peer Publishing Licence zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den DiPP-Lizenzen finden Sie hier:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

Terms of use:

This document is made available under a Free Digital Peer Publishing Licence. For more Information see:
<http://www.dipp.nrw.de/lizenzen/dppl/service/dppl/>

SEMI-FORMAÇÃO E FORMAÇÃO CULTURAL

Lisete Jaehn

RESUMO

Este texto se propõe a pensar a condição da formação humana a partir das idéias de formação cultural (*Bildung*) e de semiformação (*Halbbildung*) em Theodor W. Adorno, procurando-se mostrar a sua produtividade na análise da problemática educacional contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Cultura; Formação cultural (*bildung*); Semiformação (*halbbildung*).

SEMI-EDUCATION AND CULTURAL TRAINING**ABSTRACT**

This text has the proposal of considering the condition of human formation starting from the Theodor W. Adorno's ideas of cultural formation (Bildung) and of semi-formation (Halbbildung). It aims to demonstrate the author's productivity referring to the analysis of contemporary educational problem.

KEYWORDS

Education; Culture; Educational formation (bildung); Semi-formation (halbbildung).

“Se filosofar é descobrir o sentido primordial do ser, não se filosofa afastando-se da condição humana; é necessário, ao contrário, aprofundar-se nela”.
Merleau-Ponty

As grandes questões como “o que é o homem” e “quem é o homem” estiveram presentes e suscitaram grandes debates desde o princípio da organização e da sistematização do conhecimento humano até os tempos hodiernos. Ambas carregam no seu bojo a preocupação com a busca do sentido para a vida do homem.

Diferentes formulações foram criadas para respostas a questões tão instigantes para a humanidade. Contudo, em sendo um processo inerente ao caráter plural do próprio pensamento humano, não se constituiu uma visão unitária a respeito da problemática que trata de pensar a condição humana. Para Zubem (1996, p. 7), esta questão implica em nos interrogarmos não somente sobre “o que é o homem”, mas também e, principalmente, sobre “o que vamos fazer do homem”. Se o homem não somente “é”, mas “se faz” e por isto mesmo ele “é” a partir deste “fazer”, segundo a perspectiva do autor e eu compartilho com ela, então é possível colocar estas questões como plano de fundo para, a partir delas, se pensar sobre *o que é a formação e o que vamos fazer dela* ou *o que é a educação e o que vamos fazer dela. O que é a escola e o que vamos fazer dela*. As respostas para estas questões subjacentes à reflexão sobre a condição humana são tão plurais quanto as que discutem a primeira. Este texto, no entanto, manterá a perspectiva histórica apresentada inicialmente, procurando apresentar um campo de compreensão teórica em torno das questões da formação humana, recolocando-as no seguinte paralelo: *o que significa um processo de formação cultural e como isto pode ser pensado enquanto Pedagogia¹ em qualquer área do conhecimento humano?*

Evidentemente que estas questões permanecerão apenas como plano de fundo, uma vez que não seria possível explorá-las suficientemente aqui. Por esta razão, o texto apresenta recorte na temática, procurando-se reconstruir as contribuições do filósofo contemporâneo Theodor W. Adorno (1903-1969), quanto a sua concepção em torno do que deveria se constituir a formação humana e do que ela efetivamente se constitui em tempos de

¹Ao me referir à Pedagogia, estou pensando todo o contexto que envolve o processo pedagógico de ensino e aprendizagem e inerente a todas as áreas do conhecimento. Neste contexto, de acordo com Abagnano (2000, p. 747), Pedagogia é “qualquer *teoria da educação*, entendendo por *teoria* não só uma elaboração organizada e genérica das modalidades e possibilidades da educação, mas também uma reflexão ocasional ou um pressuposto qualquer da prática educacional”.

capitalismo avançado ou não se constitui. Quanto a primeira questão, Adorno apresenta a perspectiva da formação cultural na forma da *Bildung*, enquanto que para a segunda ele mostra como a formação se transformou em seu contrário, na semiformação ou semicultura – a *Halbbildung*².

Um aspecto relevante que merece ser destacado é que a concepção adorniana de formação cultural (*Bildung*) pode ser lida como uma espécie de ideal normativo do processo de formação para a emancipação humana. Neste sentido, concordo com Dalbosco (2006, p. 1) quando afirma que “tal recurso [o da formação cultural] deve servir, ao mesmo tempo, como contraponto crítico à objeção de que a teoria da sociedade adorniana teria sucumbido, ela mesma, à tese da sociedade sistemicamente fechada”, desvelando, assim, o seu aspecto produtivo em contraponto ao aspecto aporético que alguns críticos têm atribuído à sua teoria.

Para reconstruir, em largos traços, o conceito de semicultura ou semiformação, explora-se um texto já bastante conhecido no meio acadêmico e intitulado como *Teoria da semicultura (Halbbildung)*³. Quanto ao conceito de formação cultural (*Bildung*) recorre-se aos escritos pedagógicos de Adorno da década de 1960 e publicados no Brasil com o título de *Educação e Emancipação*.

Inicialmente é importante situar o problema no contexto econômico e político da sociedade, como um problema que não é gerado especifica e diretamente pela Pedagogia e, portanto, pela instituição de ensino ou escola. É necessário, como afirma Adorno na introdução do texto *Teoria da semi-cultura*, olhar para o poder que a realidade extra-pedagógica exerce sobre a formação. Trata-se, portanto, de um problema com o qual a Pedagogia não deveria deixar de se ocupar diretamente, ainda que este não seja o seu objeto específico, mas que, no entanto, neste contexto passa a sê-lo, sob pena de ela própria tratar as questões da formação como uma categoria definida *a priori* e, neste âmbito, ignorar este contexto externo, reforçando, deste modo, a formação de indivíduos semicultos, quando todos os seus esforços deveriam estar centrados para o horizonte da formação cultural (*Bildung*).

Ainda na introdução de *Teoria da semi-cultura*, Adorno (1996, p. 389) delimita o seu entendimento sobre o que seria o resultado de um processo de semiformação, definindo-o

² Há duas possibilidades de tradução do termo alemão *Halbbildung*, que pode ser traduzido ora para semicultura, ora para semi-formação.

³ A referência original do texto:

ADORNO, Theodor W. *Theorie der Halbbildung*. Gesammelte Schriften, Herausgegeben von Rolf Tiedemann, vol. 8, Vierte Auflage 1966, Frankfurt, Suhrkamp Verlag, am Main 1972 (Soziologische Schriften I), p. 93-121.

como “uma espécie de espírito objetivo negativo” que se caracterizaria na “onipresença do espírito alienado” e numa “consciência que renunciou à autodeterminação e que, portanto, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados”, que está muito mais orientado para a continuidade da barbárie que o seu contrário.

A instância que o sistema capitalista desenvolveu para apresentar os elementos culturais a serem consumidos, nas palavras de Adorno, ou aprovados, é a indústria cultural. Este é um conceito adorniano muito importante que foi apresentado em *Dialética do Esclarecimento* para se referir à cultura intencionalmente produzida e sistematizada pelo mercado, que está a serviço do sistema capitalista como um todo, sendo, na opinião de vários autores, uma das ferramentas mais eficientes já criadas para a sua reprodução e manutenção, condicionando os consumidores aos produtos oferecidos pelo mercado. Fazendo uso da tecnologia, principalmente dos meios de comunicação de massa, cria-se um mecanismo de poder que promove uma integração forçada e deliberada, a partir de cima, entre mercado e consumidores. Através deste mecanismo Adorno e Horkheimer alertam de que a cultura contemporânea adquire um ar de semelhança em tudo. “O cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema. Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são no conjunto”. (ADORNO; HORKHEIMER, 1991, p. 113). A uniformização está por toda parte. Isto revela, segundo os autores, uma falsa identidade do universal e do particular no sistema capitalista.

A semiformação, então, é algo que Adorno caracteriza como “um ponto cego ao qual deveria se aplicar o trabalho do conhecimento”. A quantidade de informações que chegam às pessoas pelos diversos e desenvolvidos meios de comunicação, na contemporaneidade, não impede que a semiformação seja “a forma dominante da consciência atual, o que exige uma teoria que seja abrangente”. Neste sentido, não é a quantidade de informações que determina a formação do indivíduo, mas a forma como ele recebe estas informações e como elas são intercambiadas com a realidade. Em outras palavras, Adorno está se referindo à possibilidade e à necessidade ou urgência de se realizar experiências formativas e não apenas informativas.

Para compreender como Adorno concebe o sujeito culto é importante olhar para o seu conceito de cultura. Não se trata de um “endeusamento” desta no sentido de pensá-la especificamente como a cultura do espírito ou os bens culturais em si, a exemplo de como a classe média alemã tomou o conceito de cultura espiritual com o fim em si mesmo, pois desta forma ela apenas reforçaria a própria semiformação, uma vez que se dissocia do contexto

social. Adorno concebe a cultura como *práxis*, ou seja, os bens culturais não considerados como bens em si, mas compreendidos como “a humanidade e tudo o que lhe for inerente” contextualizados no sentido amplo da sociedade e interligado à implantação das coisas humanas. “A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e absolutiza-se, acaba por se converter em semiformação” (ADORNO, 1996, p. 389-390).

De outro modo, Adorno apresenta outro caráter da cultura, compreendido como apêndice dos propósitos do processo civilizatório, que trata de “conformar-se à vida real”, produzindo-se, por via direta, a simples adaptação dos homens ao que lhe sugere a pressão externa. Ao pensarmos a formação a partir deste caráter, encontraremos sérios impeditivos à própria formação, uma vez que:

“Quando o campo de forças a que chamamos formação se congela em categorias fixas – sejam elas do espírito ou da natureza, de transcendência ou de acomodação – cada uma delas, isolada, coloca-se em contradição com seu sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva.” (ADORNO, 1996, p. 390).

Trata-se de uma espécie de “domesticação do animal homem mediante sua adaptação interpares” e se relaciona à tensão existente entre civilização e barbárie, que para Adorno, concordando com Freud, é “a razão do mal-estar que a cultura carrega em si” (ADORNO *apud* FREUD, 1996, p. 390). Eis aí um sério impedimento para que os homens se eduquem uns aos outros, uma vez que a adaptação sugere sempre um movimento linear, tendo como pressuposto uma relação de poder e, portanto, de competição, em que o indivíduo se adapta a algo externo a ele.

Com o “endeusamento” da cultura, que Adorno denomina de “hipóstase do espírito mediante a cultura”, há uma sobrevalorização da separação social entre o trabalho do corpo e o trabalho do espírito, o que ratifica a adaptação, uma vez que implica, ao mesmo tempo, num processo de dominação progressiva. No caminho da autoconservação, o indivíduo se acomoda às relações a partir das fronteiras do poder, apesar dele estar sempre tentando se desvencilhar deste e “na vontade de se organizar essas relações de uma maneira digna de seres humanos, sobrevive o poder como princípio que se utiliza a conciliação” (ADORNO, 1996, p. 391). Exatamente aí é que reside o problema, na medida em que “desse modo, a adaptação se reinstala e o próprio espírito se converte em fetiche, em superioridade do meio organizado universal sobre todo fim racional e no brilho da falsa racionalidade vazia”

(ADORNO, 1996, p. 391). Para o autor, embora a isso se denomine *liberdade*, não passa de uma falsa consciência e, portanto, uma falsa atividade do espírito.

É importante a contribuição de Abbagnano (2000), quanto ao termo “cultura”, pois o mesmo nos auxilia a compreensão adorniana. O termo cultura apresenta dois significados básicos. O primeiro se refere à formação do homem e seu refinamento enquanto ser humano. O segundo está relacionado ao produto dessa formação, ou seja, “o conjunto dos modos de viver e de pensar cultivados, civilizados, polidos, que também costumam ser indicados pelo nome de *civilização*”⁴ (ABBAGNANO, 2000, p. 225).

O primeiro significado apresentado, ou seja, cultura como processo de formação do homem, remonta aos gregos e se relacionava, principalmente, à educação das “boas artes”, como a poesia, a eloquência, a filosofia, etc, que eram consideradas essenciais para a formação do verdadeiro homem. A cultura significava “a busca e a realização que o homem faz de si, isto é, da verdadeira natureza humana” (ABBAGNANO, 2000, p. 225). Eis o conceito clássico de cultura, que compreendia a dedicação à busca da sabedoria superior como o fim último da cultura, excluindo, desta forma, as atividades relacionadas ao trabalho manual em geral e imprimia ao ideal clássico de cultura um aspecto contemplativo, que perpassou a Idade Média. No Renascimento, porém, a vida ativa, como o mundo do trabalho, por exemplo, já fazia parte do ideal de cultura. Contudo, ela continuava reservada aos poucos homens, considerados sábios, que se distinguiam dos demais pela sabedoria.

Somente no século XVII e XVIII, a partir do Iluminismo, que representou um modo de pensar, uma nova atitude do homem perante a natureza, a ciência e a religião e que “propôs a difusão máxima da cultura, que deixou de ser considerada como patrimônio dos doutos para ser instrumento de renovação da vida social e individual” (ABBAGNANO, 2000, p. 226). Daí se originam, por exemplo, as enciclopédias, que eram uma forma de difundir a cultura geral para o maior número de pessoas possível. Neste mesmo contexto, surge a instituição da escola, em meio à Revolução Industrial. Neste sentido, ser culto já não significava apenas conhecer e dominar as artes da tradição clássica, mas conhecer também as demais disciplinas, como a matemática, a física, as ciências naturais, além das disciplinas ligadas à história e à filologia (estudo da língua).

⁴Grifo do autor.

A crescente industrialização do mundo contemporâneo continua Abbagnano (2000), exige conhecimentos cada vez mais específicos, principalmente a partir do início do século XX. Porém, a partir desta exigência, identifica-se que a formação, através da educação, é cada vez mais especializada e incompleta quanto a uma formação humana completa, que deveria levar em consideração a formação para o mundo do trabalho, através do método e da técnica, mas também a formação para *finis* humanos, como a ética, por exemplo.

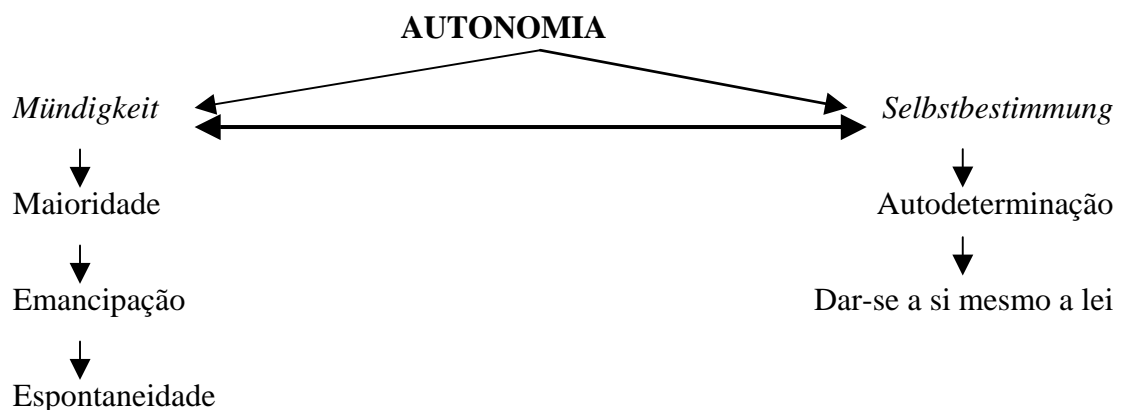
Competências específicas, habilidades particulares, destreza e precisão no uso dos instrumentos, materiais ou conceituais, são coisas úteis, aliás, indispensáveis à vida do homem em sociedade e da sociedade em seu conjunto, mas não podem, nem de longe, substituir a cultura entendida como formação equilibrada e harmônica do homem como tal (ABBAGNANO, 2000, p. 227).

As conseqüências de uma formação incompleta e especializada são facilmente identificadas na personalidade do indivíduo, que tende, por um lado, a se concentrar em torno de poucos interesses, sentindo dificuldades para resolver os problemas ou enfrentar situações que vão além destes. Por outro lado, esta atitude também dificulta a comunicação entre as pessoas, na medida em que cada um se concentra no seu próprio mundo, demonstrando-se alheio, desinteressado e intolerante com todos os que estão fora dele. Além disto, esta formação se mostra extremamente limitada para dar conta das exigências que surgem a partir da própria especialização das disciplinas. Ela “requer, em certa altura de seu desenvolvimento, encontros e colaboração entre disciplinas especializadas diversas [...] que vão muito além das competências específicas e exigem capacidade de comparação e de síntese, que a especialização não oferece” (ABBAGNANO, 2000, p. 227). Assim, a cultura contemporânea necessita dar conta destas duas dimensões: atender às exigências da especialização da sociedade industrial e da formação humana equilibrada, que conforme já citado anteriormente, requer uma educação para *finis* humanos, que inclua princípios como a ética, a solidariedade e o direito.

Desta forma é possível caracterizar a cultura geral como uma cultura aberta, que “não fecha o homem num âmbito estreito e circunscrito de idéias e crenças [...]. O homem culto é, em primeiro lugar, o homem de espírito aberto e livre, que sabe entender as idéias e crenças alheias ainda que não possa aceitá-las ou reconhecer sua validade” (ABBAGNANO, 2000, p. 228). Além disto, continua o autor na mesma passagem, uma cultura aberta deve estar aberta para o futuro, mas ancorada no passado. Assim, o homem culto é aquele que não

se apavora diante de situações novas, nem foge delas, mas, as enfrenta, vinculando-as ao passado, avaliando suas semelhanças e disparidades. Ainda, uma cultura geral, formativa e aberta, requer que os indivíduos tenham idéias gerais ou conhecimentos gerais, que devem ser compreendidos em confronto com a realidade. Para tanto, é imprescindível que a educação tenha o enfoque da história e do espírito crítico, ao mesmo tempo em que é necessária a experiência da pesquisa científica, além do cultivo do espírito filosófico, que possibilita às abstrações e que capacita o sujeito a, por exemplo, formar projetos de vida em longo prazo. (ABBAGNANO, 2000, p. 228).

Em se pensando no conceito de formação, Adorno lembra que a formação foi tomada como objeto de reflexão pela burguesia, na sociedade pré-capitalista. Sua promessa era a de que, através dela, surgiria uma sociedade burguesa de seres livres e iguais. “Esta, porém, ao mesmo tempo se desentendeu dos fins e de sua função real. [...] A formação era tida como condição implícita a uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mais lúcido o todo” (ADORNO, 1996, p. 392). Neste sentido, em Kant, por exemplo, a idéia da autonomia (*Mündigkeit*) apresenta dois componentes fundamentais, que podem ser representados no seguinte esquema⁵:



Nos termos do esquema apresentado, a autonomia em Kant se constitui, por um lado, pela maioridade (*Mündigkeit*), pela emancipação (*Emancipation*) e pela espontaneidade (*Spontaneität*), e por outro lado, pela autodeterminação (*Selbstbestimmung*), com o sentido de dar-se a si mesmo a lei (*Selbstgesetzgebung*).

⁵ Este esquema foi desenvolvido, oralmente, pelo professor Cláudio Almir Dalbosco durante o seminário *Iluminismo e Pedagogia em Kant*, organizado e vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, da Universidade de Passo Fundo, em outubro de 2002.

O problema, na opinião de Adorno, é o que aconteceu posteriormente, com o desenvolvimento do modelo liberal, quando a formação se mostrou em degradação a algo heterônomo, como percepção de vantagens, pois, na “idéia de formação cultural necessariamente se postula a situação de uma humanidade sem *status*⁶ e sem exploração”. Em contrário,

“Quando [a formação] se denigre na prática dos fins particulares e se rebaixa diante dos que se honram com um trabalho socialmente útil, trai-se a si mesma. Não inocenta por sua ingenuidade, e se faz ideologia. Se na idéia de formação ressoam momentos de finalidade, esses deveriam, em consequência, tornar os indivíduos aptos a se firmarem como racionais numa sociedade racional, como livres numa sociedade livre” (ADORNO, 1996, p. 392).

Como pensar isto numa sociedade capitalista? Para Adorno, quanto maiores forem as diferenças econômicas entre os indivíduos, menos autorizados estaremos a discutir o sentido e a finalidade da formação cultural. O que pode parecer um ponto final na discussão é em seu contrário uma forma que o autor encontrou de expressar o seu compromisso com a transformação da base produtiva e econômica da sociedade, de modo que não é possível pensar a formação fora deste contexto, apesar de que isto não a garante por si só. “A desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio” (ADORNO, 1996, p. 392). Além de impor as condições objetivas de exaustão ao seu trabalho, ela oferece, por meio da indústria cultural, inúmeros bens culturais como mercadoria. Assim, “o *a priori* do conceito de formação propriamente burguês, a autonomia, não teve tempo algum de constituir-se e a consciência passou diretamente de uma heteronomia a outra” (ADORNO, 1996, p. 393). Efetivamente, o momento da formação não aconteceu, pois no lugar da autoridade religiosa se impôs a autoridade da indústria cultural. Numa atitude desesperada em meio ao diagnóstico pessimista que apresenta acerca da formação, Adorno chega a sugerir que se implante, com urgência, uma política cultural socialmente reflexiva, embora admita que isto seria pouco central quanto a semiformação cultural.

Ao mesmo tempo, o autor admite que é exagerada a afirmação de que todos os homens e todas as camadas estejam afetados por este conceito de semiformação. Contudo, ela

⁶ Grifo do autor.

“Delineia uma tendência, esboça a fisionomia de um espírito que também determinaria a marca da época se tivéssemos que restringir quantitativa e qualitativamente o âmbito de sua validade. É possível que inúmeros trabalhadores, pequenos empregados e outros grupos, graças à sua consciência de classe ainda viva, embora debilitada, não caiam nas malhas da semiformação.” (ADORNO, 1996, p. 395).

Na semiformação acontece a objetificação dos conteúdos, mesmo daqueles que não deveriam ser objetificados, como a filosofia e a arte, por exemplo, que se transformam em coisas e assumem o caráter de mercadoria da formação cultural, perdurando “à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição”. (ADORNO, 1996, p. 396).

Em *Dialética do Esclarecimento*, Adorno em conjunto com Horkheimer, mostra como se dá a coisificação do sujeito, como um produto da racionalidade instrumental, que é uma racionalidade em que os meios são calculados e justificam os fins determinados pelo modelo de dominação vigente, que explora a natureza e o próprio homem. É um processo que absorve o sujeito, castrando a reflexão sobre seu próprio pensamento, produzindo, assim, o pensamento coisificado e por consequência a coisificação do sujeito, que significa a subjetivação dos sujeitos e do conhecimento em forma de “coisas” ou “objetos”.

“Da formação só participam, para sua dita ou desdita, indivíduos singulares que não caíram inteiramente neste crisol e grupos profissionalmente qualificados, que se caracterizam a si mesmos, com muito boa vontade, como elites. Contudo a indústria cultural, em sua dimensão mais ampla – tudo o que o jargão específico classifica como *mídia*⁷ – perpetua essa situação, explorando-a, e se assumindo como cultura em consonância com a integração, o que, se for mesmo uma não será a outra. Seu espírito é a semicultura, a identificação.” (ADORNO, 1996, p. 396).

Aquilo que Adorno denominou de semicultura é a “difusão de uma produção simbólica onde predomina a dimensão instrumental voltada para a adaptação e o conformismo, subjugando a dimensão emancipatória que se encontra “travada, porém, não desaparecida” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 58).

Para ele, “a semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (ADORNO, 1996, p. 400). É certo que apenas o progresso material e a elevação geral do nível de vida com o desenvolvimento das forças produtivas materiais, não garantirão, por si só, a formação. “Dizer que a técnica e o nível de vida mais alto resultam diretamente no

⁷ Grifo do autor.

bem da formação, pois assim todos podem chegar ao cultural, é uma ideologia comercial pseudodemocrática” (ADORNO, 1996, p. 401). Acreditar, no entanto, que ela acontece independentemente das condições materiais, é igualmente ideológico.

A semiformação leva à busca de ideais ou modelos, que se constituem num “conglomerado de noções ideológicas que se interpõem entre os sujeitos e a realidade, e a filtram” (ADORNO, 1996, p. 396). Cabe ao processo pedagógico oferecer outros caminhos, que não reforcem ainda mais os “heróis” da História oficial ou os personagens “inofensivos” que a indústria cultural oferece às mentes infantis, como que para garantir, desde logo, que elas sejam consumidores em potencial.

A experiência formativa é, para Adorno (1996, p. 397), o espírito (enquanto atividade cognitiva e intelectual) que consegue manter um contato corporal com as idéias. É o que se entende por pensamento crítico-reflexivo.

“As reformas escolares, cuja necessidade não se pode colocar em dúvida, descartaram a antiquada autoridade, mas também enfraqueceu mais ainda a dedicação e o aprofundamento íntimo do espiritual, a que estava vinculado a liberdade; e esta – contrafigura da violência – atrofia-se sem ela, conquanto não caiba reativar opressões por amor à liberdade.” (ADORNO, 1996, p. 397).

Para Adorno, o tempo, a memória é “a única mediação que realiza na consciência aquela síntese da experiência que caracterizou a formação cultural em outros tempos. Não é por acaso que o semiculto faz alarde de sua má memória, orgulhoso de suas múltiplas ocupações e da conseqüente sobrecarga” (ADORNO, 1996, p. 406).

O autor faz uma referência ao fato de que, hoje em dia, qualquer exercício pedagógico que proponha a memorização de conteúdos pode ser motivo de chacota, ligando-se esta técnica sempre a uma pedagogia instrumental e algo desnecessário, “fora de moda”. O problema é que, com isso, muitos conteúdos simplesmente ficam ausentes. O aluno não apenas não o compreende como não o apreende. Como resultado tem-se que ao negar a instrumentalização e a semiformação, se acaba mesmo reforçando-a. Em outras palavras, o exercício de memorização não é o grande problema, mas, para que ele é utilizado e em qual contexto.

“O entendido e o experimentado medianamente – semi-entendido e semi-experimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim, seu inimigo mortal. Elementos que penetram na consciência sem fundir-se em sua continuidade transformam-se em substâncias tóxicas e, tendencialmente, em superstições, até mesmo quando as criticam, da mesma maneira como aquele mestre toneleiro que, em seu desejo por algo mais elevado, se dedicou à *crítica da razão pura* e acabou na astrologia, evidentemente porque apenas nela seria possível unificar a *lei moral que existe em nós com o céu estrelado que há sobre nós*. Elementos formativos inassimilados fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação.” (ADORNO, 1996, p. 402-403).

Como consequência disso, o indivíduo vive uma relação de confusão e obscurantismo mediante o conhecimento e, o que é ainda mais prejudicial, uma relação de cegueira com os produtos culturais não identificados como tais, o que obscurece o espírito e o impede de experimentar a experiência viva a que a cultura se propõe.

Isso se identifica facilmente na falsa idéia de talento que se constituiu na sociedade industrial-capitalista. No artigo *Educação e Emancipação*, Adorno traz à tona esta problemática, afirmando que “o talento não se encontra previamente configurado nos homens, mas que, em seu desenvolvimento, ele depende do desafio a que cada um é submetido. Isto quer dizer que é possível ‘conferir talento’ a alguém”. (ADORNO, 1995, p. 170). Esta ênfase contraria a perspectiva que a sociedade industrial-capitalista conferiu ao desenvolvimento do talento humano, na qual as pessoas são classificadas de acordo com sua classe social proveniente. A instituição escolar teve uma contribuição singular neste processo. Na maioria das vezes ela reiterou e ainda reitera a divisão, separando os estudantes provenientes de diferentes classes sociais, por turmas, atribuindo-lhes automaticamente, maiores e menores possibilidades de desenvolvimento.

“A idéia de que as pessoas dotadas de gênio e talento façam suas obras por si mesmas e que estas sejam facilmente compreensíveis não passa de entulho de uma estética baseada no culto do gênio. É uma concepção enganosa. Nada do que, de fato, se chame formação poderá ser apreendido sem pressupostos.” (ADORNO, 1996, p. 403).

Neste sentido, a formação “é de árdua conquista pelos próprios punhos”, escreve Adorno. A ausência da formação cultural se reflete na linguagem, por exemplo, principalmente na escrita, quanto aos erros gramaticais e de sintaxe e na falta de seqüência lógica e fundamentação de um texto escrito. Para Adorno, “nexos pseudológicos e pseudocausais são produzidos por meio de palavras que unem as frases entre si na superfície da linguagem, mas no plano da reflexão sobre o objeto revelam-se totalmente desprovidas de conteúdo”. (1995, p. 66). Outro problema é a falta de um estilo de escrita por parte da maioria

das pessoas, o que resulta no uso equivocado de termos que são considerados e identificados, impropriamente, com o tom científico e por isto, supostamente, bastaria, por si só, usá-los.

O que resta à cultura, então, é a auto-reflexão crítica sobre a semiformação. Não se trata, como já mencionei, de “endeusar” a cultura ou de eliminá-la.

“Requer que não somente se rejeite uma concepção de cultura tomada como absoluta, como também que não se dogmatize, que não se enrijeça sua interpretação em tese não dialética como algo dependente, como mera função da práxis e mero voltar-se a ela. [...] Se o espírito, porém, reduz-se simplesmente àquela dependência e conforma-se por si mesmo ao papel de mero meio, então se torna preciso reafirmar o contrário. Impõe-se, nesta atual hora histórica, a reflexão sobre a formação cultural.” (ADORNO, 1996, p. 409).

Para os autores de *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*, interpretando o pensamento de Adorno, “a chance da sobrevivência da cultura [...] é a retomada da sua função de autocrítica, de sua qualidade de juízo existencial, na sociedade que debilita suas condições materiais e espirituais” (ZUIN; PUCCI; RAMOS-DE-OLIVEIRA, 1999, p. 58). Ainda para Adorno, “não somente estão desregrados os bens da formação cultural para aqueles que não são cultos, mas também em si mesmos, por seu conteúdo de verdade. A verdade não é atemporal, invariável, como queria o idealismo, mas tem vida na dinâmica histórico-social, como os homens, e pode esvanecer-se” (ADORNO, 1996, p. 401).

Pensando, então, sobre a formação na perspectiva da *Bildung*, de acordo com Hoyer (2005, p. 180), a palavra *formação* enquanto *Bildung* é uma expressão que se constituiu no século XVII, mas as raízes do seu projeto foram gestadas ainda na antigüidade, na pedagogia clássica de Platão e que “diz respeito, ao mesmo tempo, tanto a um processo quanto a um resultado”. Está ligada, comumente, ao “momento de autonomia, portanto, o momento do formar-se a si mesmo (*Sich-Bildens*). Com isso, a formação implica, irrecusavelmente, o momento da maioria (emancipação), isto é, da autodeterminação racional” (HOYER, 2005, p. 180).

Também para Gur-Zéev ([S.n.t.], p. 1), o projeto da *Bildung* se configura num conjunto de idéias que não se submetem a uma mera padronização ou socialização de indivíduos. Ela se relaciona “com a expressão e elevação da interioridade do sujeito e com sua autonomia”. Citando o projeto de Von Humboldt na virada do século XIX, quanto à tentativa de realizar o conceito de *Bildung* na reforma da educação superior na Universidade de Berlim,

o autor lembra que para Humboldt a *Bildung* tinha o objetivo de “realizar a meta da humanidade: o pleno desenvolvimento das forças de cada ser humano. Numa cultura [*Kultur*] desse tipo o resultado final será o desenvolvimento de muitas e diferentes pessoas individualizadas no mais alto grau que estabelecerão uma sociedade mais humana” (GUR-ZÉEV, [S.n.t.], p. 1-2).

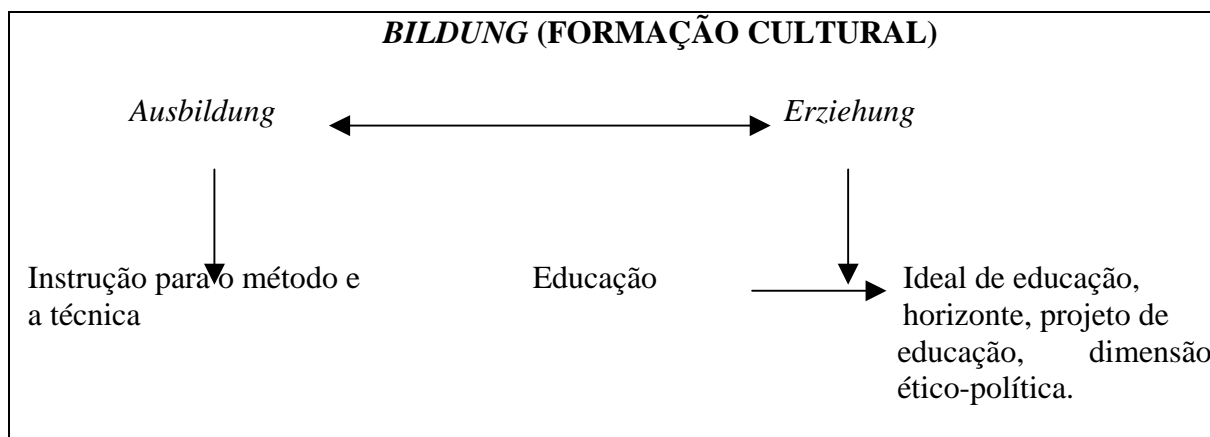
Em *Educação para a Emancipação*, no artigo intitulado *A filosofia e os professores*, Adorno afirma que a condição básica para qualquer pessoa que deseja ser professor é que ela tenha uma formação ampla, nos termos de uma formação cultural (*Bildung*). É para ela que o processo educacional deveria estar voltado, desde a primeira infância da criança.

O projeto da *Bildung*, tal como Adorno o concebe, é um projeto de educação como resistência ao que está determinado pela lógica capitalista ao processo educacional, uma vez que o que ele visa não está historicamente determinado. Ou seja, “a construção das forças independentes mais profundas do indivíduo como um elemento desengajado e indiviso da totalidade da existência, forças que torna possível que [o indivíduo] escape dos processos padronizadores dominantes e das manipulações das hierarquias hegemônicas” (GUR-ZÉEV, [S.n.t.], p. 2).

Diferenciando o processo educativo em dois momentos que acontecem simultaneamente: a formação (*Bildung*) e a educação (*Erziehung*), Adorno está preocupado com os fins (*Zweck*) do processo educacional, em que se reflita para qual direção a educação deve conduzir, em busca da resposta ao questionamento sobre “o que vamos fazer da educação”. Para Adorno, a organização da escola deve se acontecer de tal forma que, por um lado, ela desenvolva a capacidade da criança, produzindo nela a cultura. Por outro lado, a escola deve contribuir para que os estudantes se tornem pessoas autônomas, capazes de se determinar a si mesmos e de viverem em comunidade, que sejam responsáveis por aquilo que fazem. Entretanto, a escola não pode nem se fechar em si mesma, como uma instituição independente do contexto político-social, e nem se tornar um meio para outros fins, que não sejam a própria formação.

Assim, a formação cultural nos termos da *Bildung* adorniana não significa um processo educativo apolítico ou neutro e nem uma educação que assume uma posição político-partidária. Contudo, ela necessita ter presente o conceito central da autonomia, que é

a capacidade de autodeterminação. Isto somente será possível a partir de um comportamento crítico frente à realidade, componente essencial para a constituição da formação cultural, que pode ser representada no seguinte esquema⁸:



A partir do esquema, duas questões se colocam como centrais para se pensar o processo educacional que tem como propósito a maioridade (*Mündigkeit*) ou a emancipação (*Emancipation*):

- a) O que é ação pedagógica?
- b) O que é relação pedagógica?

A resposta a estas questões pode ser traduzida no seguinte exemplo: ao tratar do paciente, o médico precisa saber a técnica, mas também precisa ter a dimensão de que está tratando um ser humano. Por um lado o processo pedagógico necessita munir os estudantes de habilidades técnicas para o domínio das metodologias. Este é um fator imprescindível para que qualquer sujeito possa se adaptar no mundo do trabalho contemporâneo – o mundo tecnológico. De acordo com Adorno, é necessário que se promova certa adaptação e de modo consciente, como condição mesmo de sobrevivência nesta sociedade. Por outro lado, é preciso desenvolver a educação como uma idéia de humanidade, que necessita se guiar por princípios éticos e políticos. A partir destas duas dimensões conclui-se que não basta saber fazer (ação pedagógica), mas é necessário que se compreenda quais conseqüências resultam desta ação em termos da condição humana, ou ainda, para que fim se está fazendo e quais implicações

⁸ Este esquema foi desenvolvido, oralmente, pelo professor Cláudio Almir Dalbosco, durante o seminário *Iluminismo e Pedagogia em Kant*, organizado e vinculado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação, da Universidade de Passo Fundo, em outubro de 2002.

existem em relação ao meio escolhido para se chegar a determinado fim (relação pedagógica). Os únicos *fins* justificáveis para Adorno são os *fins* humanos ou da humanidade.

Tanto na sua origem clássica quanto em Adorno, formação cultural (*Bildung*) é um conceito amplo e complexo. A primeira condição para que esta formação aconteça é que se tenha um espírito investigativo, que vai a busca, que assume um comportamento crítico mediante a realidade e que se disponha a realizar experiências formativas, que vão constituindo uma consciência crítico-reflexiva. A segunda condição básica para que aconteça a formação cultural é que o futuro educador tenha desenvolvido a capacidade de amar, pois somente desta forma ele poderá assumir os problemas da humanidade como os seus e poderá evitar o desenvolvimento de um processo pedagógico instrumentalizador, no sentido da pedagogia tradicional, cujo enfoque se dá na repetição e na educação pelo sofrimento. Adorno radicaliza esta condição afirmando que “seria melhor que quem tem deficiências a este respeito não se dedicasse a ensinar”. (ADORNO, 1995, p. 64).

A formação cultural se constitui justamente na auto-reflexão e no esforço crítico, que possibilitam a existência de um sujeito que forma o seu próprio juízo através do uso da liberdade (ADORNO, 1995, p. 69).

Procurando entender os motivos pelos quais em muitas pessoas a formação cultural está ausente, Adorno identifica o método científico moderno, caracterizado pela lógica cartesiana, tal como Horkheimer o denominou e caracterizou em *Teoria Tradicional e Teoria Crítica* como o principal responsável por esta ausência, na medida em que “as pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas” (ADORNO, 1995, p. 70) e se preocupam essencialmente em aprender determinadas respostas para determinadas perguntas, além de se restringirem a determinados métodos. “A aprovação científica converte-se em substituto da reflexão intelectual do fático, de que a ciência deveria se constituir. A couraça oculta a ferida. A consciência coisificada coloca a ciência como procedimento entre si própria e a experiência viva”.(ADORNO, 1995, p. 70). Neste método se pauta toda a pedagogia meramente instrumental, que se preocupa em garantir a repetição de respostas pré-elaboradas, muito antes de formar a consciência, de ensinar a pensar ou de cultivar a liberdade.

A idéia de formação cultural em Adorno exige que o homem saia de um estado de

comodidade, compreendendo, no entanto, que à vontade de cada um, mediante a realidade deflagrada na sociedade capitalista, conforme diagnóstico apresentado na *Dialética do Esclarecimento*, está enquadrada e subordinada através do pensamento coisificado, produzido pela racionalidade instrumental, a uma autoridade externa que faz com que o sujeito se curve ao existente. Esta realidade, na maioria das vezes, impede que as pessoas sequer percebam a necessidade de sair de um estado de comodidade na qual se encontram. Por isto mesmo cabe ao processo educacional possibilitar que o indivíduo alcance, através de uma formação crítico-reflexiva, o descortinamento desta realidade.

A ausência da formação cultural é um problema que se constitui a partir da realidade objetiva existente, mas também a partir de um processo educacional deficiente como um todo, nestes aspectos. Através da mercantilização da produção simbólica e a conseqüente massificação da cultura, pela indústria cultural, torna-se compreensível à idéia de que a produção simbólica contemporânea é, segundo Pucci (1999, p. 60), ao mesmo tempo, cultura e indústria, pois “o processo de produção bem como as particularidades dos produtos simbólicos praticamente não se diferenciam entre si”. Apesar disto, esta “indústria” tenta nos influenciar no sentido de que o produto é portador de características particulares e diferenciadoras, para que tenhamos a impressão de que não estamos submetidos à padronização ou à uniformização. Mediante este processo, “a capacidade do sujeito de receber os dados imediatos e sobre eles exercer uma reflexão crítica rarifica-se cada vez mais, pois a autoconservação praticamente exige o fim da individualidade” (PUCCI, 1999, p. 60), fazendo com o indivíduo se lance inconscientemente a um movimento de adaptação e alienação em relação à produção cultural. Denunciar e compreender a hegemonia da semiformação sobre a formação cultural é fundamental e imprescindível para podermos estabelecer uma resistência contra isto. Em seu sentido original, o conceito de formação cultural sustenta “uma individualidade livre, radicada na sua autoconsciência onde perdura o não-presente e baseada na necessária sublimação dos impulsos, visando uma convivência social não patológica”.(PUCCI, 1999, p. 60).

A formação cultural é, portanto, nos termos pensados por Adorno, a possibilidade que o processo educacional tem para fazer algo a favor da emancipação humana. É neste sentido que estas idéias se tornam uma perspectiva produtiva para se pensar acerca de questões como *o que é a formação* e *o que vamos fazer dela* sem a intenção de se estar apresentando algo que redima a educação e a sociedade, mas que se apresente, pelo menos,

como uma possibilidade.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ADORNO, T. L. W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

_____. Teoria da semicultura. Trad. De Newton Ramos-de-Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. Moura Abreu. In: **Educação e Sociedade: revista quadrimestral de ciência da educação**, , Campinas, n. 56, ano XVII, dez. 1996, p. 388-411.

DALBOSCO, C. A. **Problemas de atualidade da teoria crítica?** Indústria educacional hoje. Piracicaba, 2006. (mimeo).

GUR-ZÉEV, I. **Formação e a teoria crítica diante da educação pós-moderna**. [S.n.t.]. Disponível em: <<http://geocities.yahoo.com.br/aulavirtualedemocracia/formação.htm>>. Acesso em 19 fev. 2006.

HORKHEIMER, M. Teoria tradicional e teoria crítica. In: **Adorno, Horkheimer, Benjamim, Habermas**. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Os Pensadores).

HOYER, Timo. Medo da maioria ou como foi justificada a restrição à formação. In: DALBOSCO, C. A.; FLICKINGER, H. G. (Org.). **Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica**. São Paulo: Cortez; Passo Fundo: Ed. Da Universidade de Passo Fundo, 2005. p. 180-206.

JAEHN, L. **Educação e Emancipação em Adorno**. Passo Fundo: UPF Editora, 2005.

VON-ZUBEM, N. A. A filosofia e a condição humana. **Pro-Posições**, Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação, Campinas, v. 4, n. 3, p. 7-21, 1996.

ZUIN, A. Á. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno: o poder educativo do pensamento crítico**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LISETE JAEHN

Pedagoga, professora na FAI - Faculdade de Itapiranga,
Doutoranda em Filosofia da Educação,
Faculdade de Educação/UNICAMP.
E-mail: lisetej@gmail.com

Recebido em: 29/07/2008
Publicado em: 31/01/2009