

Educação e emancipação em Theodor Adorno
Education and emancipation in Theodor Adorno

Renan Santos Furtado
Universidade Federal do Pará – Escola de Aplicação
Belém-Brasil

Carlos Nazareno Ferreira Borges
Universidade Federal do Pará – Instituto de Ciências da Educação
Belém-Brasil

Resumo

Trata-se de um estudo teórico que visa discutir o tema da educação a partir de contribuições do filósofo alemão Theodor Adorno. Teve como objetivo: apresentar aspectos gerais do pensamento de Adorno e suas reflexões sobre a educação, tendo em vista a construção de uma compreensão de educação emancipadora. Metodologicamente, fizemos uso de textos clássicos de Adorno e de alguns intérpretes de sua obra para refletirmos a respeito do objetivo exposto. Apontamos que a discussão educacional de Adorno se conecta diretamente com suas reflexões e diagnóstico da sociedade moderna, marcada pelo avanço da racionalidade instrumental e pela barbárie instaurada pelo modo de produção capitalista. Assim, a educação crítica movida pela dialética da emancipação, deve funcionar como educação política contra a barbárie, capaz de atuar em prol da real formação, a favor das potencialidades corpo e da experiência.

Palavras-chave: Theodor Adorno; Educação; Emancipação.

Abstract

This research is a theoretical study that aims at discussing the field of Education based on the contribution of the German philosopher Theodor Adorno. Its main objectives included: presenting general aspects of Adorno's thinking and the reflections he made about Education, aiming at comprehending the concept of emancipatory education. In which concerns the methods, classic manuscripts of Adorno were used, as well as the ones by interpreters of his work, in order to reflect about the aforementioned objective. We point out that the educational discussion of Adorno connects directly to his reflections and diagnosis of modern society, featured by the advances of instrumental rationality and by the barbarism established by the capitalism mode of production. This way, critical education moved by the dialectics of emancipation must work as educational politics against the barbarism, capable of acting in favor of real formation, of the body's potential and experience.

Keywords: Theodor Adorno; Education; Emancipation.

Introdução

O tema da educação tem penetrado inúmeros círculos e esferas de discussões do nosso tempo. No mundo moderno, educação, muitas vezes, confunde-se com escolaridade e aquisição de diplomas, embora, do ponto de vista crítico, reconheça-se a sua dimensão sociocultural e política (Bourdieu; Passeron, 2014). Cientes de que a tarefa de debater o tema da educação exige tanto uma percepção mais ampliada do fenômeno como certas delimitações, ou seja, falar da educação em perspectivas, neste estudo, procuraremos abordar a compreensão sobre a educação de Theodor Adorno (1903-1969).

Como intenção, projetamos discutir vias para uma justificativa da educação, especialmente da educação escolar, que possam se configurar como formas legítimas de compreensão da função da escola, tendo em vista um projeto efetivamente emancipatório de educação. Essa é a razão que nos motiva a fazer uso das contribuições teóricas de Adorno, quer dizer, para além das suas reflexões específicas sobre educação e esclarecimento que têm sido bem debatidas no campo acadêmico brasileiro (Leo Maar, 2020), acreditamos ser possível extrair delas fortes argumentos favoráveis à construção de uma concepção emancipadora de educação na contemporaneidade.

Cabe dizer, que não temos o objetivo de realizar uma reflexão acerca do conjunto da obra e das ideias do pensador alemão. Contudo, suas formulações a respeito da educação não são isoladas do sistema teórico, tampouco das demais problemáticas nas quais ele se ocupou. É nesse sentido que, por intermédio da centralidade da discussão educacional, faremos o esforço de identificar o quadro mais amplo de ideias que agrupam as reflexões sobre a educação desse filósofo.

Em termos de objetivo, este estudo buscará apresentar aspectos gerais do pensamento de Adorno e suas reflexões sobre a educação, tendo em vista a construção de uma compreensão de educação emancipadora. Melhor dizendo, pretendemos captar as contribuições educacionais de um dos mais importantes filósofos do século XX, que pensou acerca da educação em um contexto de barbárie civilizatória, que se assemelha com acontecimentos de questionamento da democracia e da razão que temos presenciado na sociedade brasileira nos últimos anos.

Metodologicamente, para viabilizar a reflexão a partir de Adorno, organizamos nossa análise e exposição sobre suas ideias educacionais em duas vias, que são: 1) relação entre sociedade e educação; 2) concepção de educação, formação e emancipação. Levando em

consideração esses dois grandes eixos, tentaremos evidenciar as colaborações de Adorno para o campo educacional, com sinalizações para o tema da educação do corpo. Devemos dizer, que do ponto de vista da leitura e análise das obras de Adorno, fizemos a opção pela reflexão com base em estudos e conceitos destacados nos trabalhos dos professores Alexandre Fernandez Vaz e Wolfgang Leo Maar, dado que eles se portam como notáveis conhecedores e divulgadores do legado intelectual de Adorno no cenário nacional.

Sendo assim, em termos de fontes para o desenvolvimento desse estudo teórico-reflexivo, faremos uso dos trabalhos de Adorno e Horkheimer (1985) e Adorno (1996a, 1996b, 1996c, 2008a, 2008b, 2009, 2020). No decorrer do texto, será possível o leitor compreender melhor a localização teórica e o enfoque de cada obra elencada, ainda que possamos afirmar que nossa aproximação inicial com o tema da educação em Adorno se deu por meio do estudo de Leo Maar (2020). Para auxiliar nossa reflexão conceitual a partir da obra adorniana, utilizaremos as contribuições de Vaz (2004), Bassani e Vaz (2003, 2008) Petry, Bassani e Vaz (2014), Petry e Vaz (2017), Leo Maar (2020) e Bressanin e Almeida (2020). No processo de interpretação dos textos de Adorno e de determinados comentadores, foram selecionados alguns conceitos e temas centrais para direcionar este escrito, a dizer: educação, emancipação, barbárie, formação, semiformação, experiência e corpo.

Estruturalmente, este trabalho contará com mais três tópicos além desta introdução. No segundo, apresentaremos aspectos gerais do pensamento de Adorno, com vistas a aproximar o contexto de sua reflexão mais ampla com o tema da educação. Em seguida, examinaremos os pontos centrais do pensamento educacional do autor, perspectivando suas contribuições para a educação emancipadora. Por último, faremos nossas considerações finais.

Racionalidade, crítica da barbárie e emancipação como vias da aproximação de Adorno com o tema da educação

Filósofo e estudioso de composição musical nascido em Frankfurt na Alemanha, em 1903, Adorno certamente teve papel fundamental na ampliação das discussões reflexivas em ciências humanas no século XX. De inspiração dialética marxista, mas aberto às possibilidades teóricas derivadas de outras correntes e campos de conhecimento, em conjunto com outros pesquisadores que formaram a primeira geração da chamada Escola de Frankfurtⁱ, Adorno se dispôs a pensar a complexidade da vida moderna, marcada pelo veloz progresso técnico-

científico oriundo do desenvolvimento das forças produtivas, pelas promessas emancipatórios e democráticas das revoluções burguesas e proletárias, pelas duas grandes guerras mundiais e pelas experiências sociais autoritárias do século XX (Adorno, 1996a). Contudo, sua relação profícua com a tradição marxista se evidencia especialmente no seu entendimento de que a crítica radical do sistema social necessita ser capaz de identificar as bases objetivas que sustentam certas formas reificadas de manifestação da arte, cultura e formação (Adorno, 1996b, 1996c). No entanto, é preciso considerar Adorno como um pensador autêntico, que foi capaz de formular explicações para os problemas do seu tempo por via do diálogo criativo entre distintas tradições teóricas, tais como o marxismo e a psicanálise.

Nesse contexto histórico-político, Adorno é levado a ampliar as possibilidades do marxismo para campos de estudos até então pouco explorados, como a função dos meios de comunicação de massa, da arte, da cultura, da educação e das instituições na reprodução e dinamização das formas de ser da sociedade capitalista. Assim, além de uma atraente possibilidade política de realizar o reino da liberdade na história, dado todo o drama político-social do século XX, marcado pelos campos de concentração e pela ampliação da atuação do capital para além da esfera da produção de mercadorias na indústria capitalista, também caberia ao marxismo a tarefa de reorganizar o seu programa de estudos e sua *práxis* transformadora no mundo marcado, antes de tudo, pela necessidade de frear os elementos mais corrosivos da barbárie contemporânea.

Assim, apesar de inúmeras críticas destinadas pelos próprios marxistas, sobretudo dos intelectuais vinculados aos Partidos Comunistas dos meados do século XX, é fundamental concebermos Adorno e os demais teóricos da primeira geração da Escola de Frankfurt como pensadores preocupados, envolvidos e convencidos da necessidade de superação do modo de produção capitalista. Portanto, somente com um amplo e renovado projeto de transformação social que modifique as bases societais das relações de trabalho vigentes, e isso se torna evidente em Adorno e Horkheimer (1985) e Adorno (2020), poderemos, realmente, superar os aspectos mais devastadores da barbárie do nosso tempo. Esse projeto de renovação da sociedade, questiona as formas autoritárias utilizadas pela vanguarda marxista de orientação leninista, e assim, advoga pela necessidade de uma transformação social que valorize a autonomia do sujeito para a construção de novas formas de existência.

Por barbárie, Adorno (2020) entende a problemática de que, considerando a civilização moderna, marcada pelo mais elevado desenvolvimento tecnológico, ainda assim, as pessoas tendem a se encontrar atrasadas em relação à própria civilização. Isso decorre devido à “experiência” com uma formação progressivamente direcionada pela forma reificada da mercadoria. Por isso, cada vez mais, a ação baseada no ódio, na violência, na agressividade primitiva e na incapacidade de pensar sobre o que estamos fazendo no e com o mundo ganha contornos trágicos que podem levar a tensões, como as duas grandes guerras mundiais, o extermínio de seres humanos, a fome e a pobreza. Observar-se nesse caso, a tensão dialética entre barbárie e desenvolvimento da civilização, já que os escritos de Adorno comprovam que os avanços técnico-científico e do potencial de reflexividade da humanidade, por si só não garantem o estabelecimento de formas de vida mais harmônicas e menos violentas.

É nesse sentido, ou seja, partindo da crítica da sociedade moderna e da repercussão de sua crise civilizatória para diversas dimensões da vida social, que Adorno buscará refletir sobre as possibilidades teóricas e práticas de o humano se reencontrar com a humanização prometida pelas revoluções empreendidas na modernidade. Sendo assim, é justamente nos meandros dessa problemática – da busca pela reconciliação do homem com o resultado de sua ação – que a temática da formação e educação adentra de modo fulcral no conjunto da obra do filósofo frankfurtiano.

Grosso modo, podemos entender a incursão de Adorno no tema da educação a partir de dois caminhos. Primeiramente, seria possível considerar que, na verdade, sua reflexão sobre educação foi pontual e esporádica, mesmo que interligada aos conceitos principais de sua filosofia. Outra via de compreensão, refere-se ao entendimento de que os conceitos de formação e educação apresentam notoriedade na sua agenda filosófica, ainda mais se pensarmos a educação como uma categoria e via para a própria formação.

Neste texto, optamos pela segunda perspectiva exposta, que é similar ao caminho traçado por Bressanin e Almeida (2020), que estudaram a concepção educacional e de formação de Adorno partindo das suas teses construídas com Max Horkheimer em *Dialética do esclarecimento*. Segundo Bassani e Vaz (2003), o tema da educação em Adorno aparece em uma dupla articulação. Assim, o filósofo alemão se dedica tanto ao tema da educação política contra a barbárie instaurada pelos acontecimentos mais violentos do seu tempo

como desenvolve várias reflexões e intervenções públicas que demonstram a coerência interna entre a sua grande obra filosófica e suas preocupações mais específicas da vida cotidiana.

Sendo assim, teríamos dificuldade para entender as notas sobre educação de Adorno sem aproximação com outros textos que expressam aspectos importantes dos problemas e dos caminhos teóricos escolhidos pelo autor. Desse modo, dividiremos nossa reflexão, a partir de agora, em dois momentos. Em primeiro lugar, apresentaremos alguns dos elementos do diagnóstico de Adorno sobre a sociedade moderna, contidos em Adorno e Horkheimer (1985) e Adorno (2009; 2008a). Em seguida, trataremos da reflexão adorniana sobre as categorias formação e educação, as quais, dentre várias passagens da sua extensa obra, foram diretamente abordadas em Adorno (1996b, 1996c, 2020).

Não satisfeitos com as abordagens filosóficas e sociológicas de orientação fenomenológicas e subjetivistas do seu tempo e, menos ainda, com a falta de capacidade de certo marxismo mecanicista para construir conceitos capazes de ler as problemáticas sociais, políticas e culturais emergentes no século XXⁱⁱ, Adorno e Horkheimer (1985) apresentam um modo instigante de fazer filosofia a partir da análise dialética da sociedade industrial. Um primeiro ponto de diferenciação dos autores em comparação com a vanguarda intelectual marxista da década de 1940 diz respeito à não vinculação deles com o projeto político desenvolvido na União Soviética, que se alastrou pelo restante do leste europeu e outros continentes. Aliás, esse aspecto permitiu com que não somente Adorno, mas grande parte dos teóricos da Escola de Frankfurt, pudessem também se apresentar como críticos do marxismo e das experiências políticas e sociais orientadas supostamente pela obra de Marx e Engels. Todavia, isso jamais os coloca como antimarxistas ou como sujeitos não convencidos da necessidade de uma transformação social substantiva que altere a lógica da produção, distribuição e consumo de toda a riqueza produzida pelo conjunto da humanidade.

Nesse sentido, Adorno e Horkheimer (1985) se propõem a reexaminar o projeto moderno do esclarecimento por meio da razão, desde a sua gênese teórica até os seus desdobramentos político-práticos, que foram potencializados em decorrência do desenvolvimento dos meios técnicos e da consequente tecnificação dos gestos e dos sentidos dos sujeitos (Bassani; Vaz, 2008). Como parte do projeto filosófico dos autores, a Dialética do Esclarecimento busca, conforme expresso por eles, “descobrir por que a

humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 11).

A partir da alegoria do mito, ou da passagem do mito ao esclarecimento provido das conquistas materiais e espirituais da modernidade, os autores sustentam a tese de que, no desenvolvimento da civilização ocidental, tomado pelo constante domínio instrumental da natureza e pela produção de um homem cada vez menos humanizado em decorrência dos elementos objetivos da barbárie, que formam subjetividades alienadas, a passagem do mito para o esclarecimento, também conhecido como processo de desencantamento do mundoⁱⁱⁱ, na verdade, tem se apresentado como um esclarecimento às avessas (nova forma de mito), marcado pela barbárie e pela dominação dos sujeitos pelos mecanismos de coerção cada vez mais sofisticados produzidos pela sociedade de capitalista. No limite, Adorno e Horkheimer (1985) nos alertam que quanto mais meios técnicos a humanidade produziu para possivelmente se emancipar, mais a barbárie, a violência, a dominação e a coisificação do homem e da natureza estiveram presentes na vida humana.

Em termos gerais, é possível dizer que a crítica da sociedade moderna produzida por Adorno e Horkheimer (1985) se dirige tanto aos mecanismos objetivos da dominação instaurada pelas classes dominantes como aos elementos filosófico-epistemológicos que ancoram todo o projeto científico moderno. Tal projeto, da fábrica aos meios de comunicação de massa, tem atuado no sentido de instruir em favor da destruição da cultura e da formação em prol da semicultura; nos termos da Dialética do esclarecimento, podemos compreender que “finalmente, sob as condições do capitalismo tardio, a semicultura converteu-se no espírito objetivo” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 163).

Ou seja, na compreensão dos teóricos, para além das desastrosas consequências da divisão social do trabalho e da apropriação privada dos meios e da produção humana na forma de mercadoria, a sociedade moderna instaurou, com isso, uma regressão também do ponto de vista do cultivo do espírito, que tem provocado uma nova forma de interação com a cultura por grande parte da massa que vive do trabalho. De acordo com Petry, Bassani e Vaz (2014), essa forma reificada de relação com a cultura provoca distorções no próprio humano e em um dos aspectos que o formam como tal, isso é, sua capacidade de ter experiências formativas com os outros e com o mundo.

Contudo, esse estágio de alienação, entendido como afastamento e perda de compreensão sobre os elementos do mundo, no sentido cunhado por Marx (2010), quando pensado em relação aos bens culturais que elevam a formação do espírito, encontra objetividade na formação social que tem privilegiado certa forma de uso da razão. É preciso frisar que embora Adorno e Horkheimer (1985) critiquem os caminhos tomados pela razão iluminista, ligados ao positivismo, ao liberalismo e consequentemente à sociedade de mercado, o projeto dos autores não abandona a razão como um mecanismo fundamental para a crítica da sociedade e, por isso, para a emancipação. Dessa forma, trata-se da busca pela construção de uma racionalidade crítica baseada nos interesses concretos de emancipação social e pleno desenvolvimento dos sujeitos.

Na perspectiva dos autores, os desvios do projeto do esclarecimento têm provocado uma atrofia da própria razão, cada vez mais dominada pela lógica da matematização da realidade social. Diante disso, “o que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade torna-se suspeito para o esclarecimento” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 19). Para esse projeto de redução da razão a mero instrumento de quantificação da realidade, a técnica, que deveria ser sempre pensada como um meio para o alcance de objetivos humanizadores na relação entre os homens e entre homens e natureza, passa a ser a essência dessa forma de saber reificado. Por isso mesmo, temos uma espécie de apologia aos meios técnicos como autossuficientes para o domínio violento e objetivo da natureza.

Segundo Bassani e Vaz (2008, p. 113), para Adorno, a apologia dos meios técnicos desatrelados dos seus fins gera o processo de instrumentalização e funcionalização dos próprios sujeitos, já que “esse profundo embrutecimento do humano e a supressão de quaisquer traços de particularidade estão intimamente relacionados com o crescente processo de tecnificação das pessoas, o que por sua vez engendra uma certa pedagogia dos gestos e do corpo”.

Teríamos, então, um elemento para pensar sobre a questão do corpo em Adorno, isso é, a partir do exame da racionalidade técnica e dos seus usos funcionais para fins não constitutivos da subjetividade crítica dos sujeitos. Tal como Adorno (2020) exemplifica por meio da análise do esporte moderno, seja no trabalho ou na indústria cultural, o corpo torna-se um instrumento técnico, melhor dizendo, um meio de dominação. Nessas manifestações, em que os procedimentos técnicos foram amplamente desenvolvidos, não necessariamente assistimos à elevação das possibilidades humanas, mas sim o aumento da escravidão do corpo

através dos processos de tecnificação (Bassani; Vaz, 2008). Nesses casos, verifica-se os efeitos da racionalização que privam o corpo das suas potencialidades emancipatórias.

Neste mundo de apologia da técnica para fins inumanos, quer dizer, bárbaros, a atrofia do pensamento se reflete na impossibilidade de termos relações de fato formativas com as produções humanas^{iv}. No limite, cabe dizer que o projeto moderno de esclarecimento, que se reverteu em um controle instrumental da natureza para dominar o próprio homem, fez surgir uma racionalidade restritiva do ponto de vista das possibilidades do pleno desenvolvimento e da autonomia dos sujeitos. Assim, “o que aparece como triunfo da racionalidade objetiva, a submissão de todo ente ao formalismo lógico, tem por preço a subordinação obediente da razão ao imediatamente dado” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 34).

Ainda que no texto da *Dialética do esclarecimento* os autores façam uso de expressões como *racionalidade objetiva*, *racionalidade técnica*, *racionalidade corrosiva*, *racionalidade bárbara*, dentre outras, para se referir ao processo de atrofia do pensamento e sua vinculação ao projeto de dominação, no qual se converteu o esclarecimento, em Adorno (2008a), em conferência ministrada no ano anterior a sua morte, o filósofo faz menção ao termo *razão instrumental*, bem mais conhecido e notável entre os frankfurtianos. Por razão instrumental, podemos entender que, “mediante os motivos ali explicitados, os instrumentos ou os meios do pensamento se autonomizaram em relação aos seus objetivos e tornaram-se reificados” (Adorno, 2008a, p. 194).

No plano da cultura e da formação, em decorrência do domínio dessa racionalidade instrumental nos meios de pensamento e na produção material, passou-se a ocorrer um processo de coerção das próprias possibilidades da formação, denominado por Adorno (1996b, 1996c) de semiformação ou semicultura. Em termos práticos, a semiformação reflete o processo de crise da cultura e da crítica cultural, que foi muito bem descrito em Adorno (2009). Conceitualmente, podemos considerar que “a semiformação é o espírito capturado pelo caráter de fetiche do espírito da mercadoria” (Adorno, 1996b, p. 5). Nesse sentido, a semiformação encontra base material no processo objetivo de divisão social do trabalho e apropriação privada dos meios e bens oriundos da produção. Nesse sentido, Adorno demonstra que a crise da cultura e sua consequente associação com a barbárie civilizatória se sustenta na objetividade do sistema social capitalista. Por isso, um projeto de transformação

radical da formação cultural, precisa ser entendido, sobretudo, como uma proposta de emancipação social.

Dessa maneira, a crise da formação, que instaura uma espécie de barbárie da cultura e do espírito, da mesma forma atua no sentido de transformar a própria ideologia em fato natural, ou melhor, “não há mais ideologia no sentido próprio de falsa consciência, mas somente propaganda a favor do mundo” (Adorno, 2009, p. 60). Com essa passagem, Adorno indica que a crise da cultura converteu as próprias manifestações ideológicas em expressões objetivas e subjetivas que imediatamente atuam no sentido de preservar as estruturas sociais dominantes. Ou seja, para além de uma decorrência do modo de produção, a ideologia se torna instrumento consciente da dominação.

Com isso, o conceito de formação apresentado por Adorno (1996b, 1996c) – que pode ser primeiramente entendido como uma apropriação subjetiva da cultura para o enriquecimento de espírito – adentra em uma notável crise na medida em que, na sociedade moderna, os mecanismos que deveriam servir à formação, sejam eles os da indústria cultural, que, aliás, é a exemplificação da semiformação, ou mesmo as instâncias institucionais de formação, acabam atuando no sentido contrário ao desenvolvimento do sujeito e em prol da semicultura.

Não foi por acaso que Adorno e Horkheimer (1985) se ocuparam em investigar os caminhos da produção cultural na sociedade capitalista. Para os autores, além da consideração de que a própria produção cultural passava, a partir do uso reificado dos meios técnicos, a assumir a forma de mercadoria, a indústria cultural age no sentido de atrofia da imaginação e espontaneidade do consumidor cultural, dado que “a indústria cultural acaba por colocar a imitação como algo absoluto” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 108).

Essa questão delega ao contemporâneo um desafio para a realização da real formação, quer dizer, da formação que se preocupa com a apropriação crítica e não coercitiva da cultura. Isso porque, com o ininterrupto avanço dos mecanismos reificados de produção cultural, com o controle progressivamente maior do capital sobre as instituições educacionais, poderíamos, então, indagar se ainda vivemos em uma época de semiformação tal como descrita por Adorno, ou se já adentramos em um estágio de impossibilidade da formação, ou seja, a “não formação”.

Essa questão se torna fundamental na medida em que o próprio Adorno (1996b) expõe que autonomia e liberdade são elementos constitutivos e condicionantes do processo

de formação. Entretanto, a grande incógnita da formação é que ela se efetiva via de regra em uma estrutura de ordem previamente estabelecida. Logo, não pode ser pensada como autorrealizável em si mesma. Por isso, o questionamento sobre se o diagnóstico de Adorno a respeito da semiformação, quando consideramos o prosseguimento do século XX e as primeiras décadas do século XXI, não deveria ser alargado para a noção de não formação, deve ser entendido como uma chave possível para a investigação de processos concretos de tentativas de efetivação de alguma experiência realmente formativa no nosso tempo. Em outras palavras, não estamos advogando pela impossibilidade da formação no mundo contemporâneo, pelo contrário, sinalizamos que o aprofundamento da sua crítica é um aspecto fundamental para a manifestação do seu potencial emancipatório.

O que é possível dizer é: se a ideologia não é mais somente falsa consciência construída a partir de certa distorção e parcialidade na compreensão da realidade, como pensavam Marx e Engels (2007), mas atua como propaganda a favor da semicultura, faz sentido pensar que no espectro da formação, o qual trata diretamente das representações humanas sobre o mundo, os seus conteúdos, para além de ideológicos (no sentido do século XIX), seriam também meios diretos de vincular a ideologia da dominação na forma de propaganda a favor do capital. No que diz respeito à etapa neoliberal do capitalismo contemporâneo, essa nos parece ser uma via interessante para a compreensão de manifestações da barbárie como os discursos de ódio e os usos desenfreados das novas tecnologias e plataformas digitais por parte de grupos políticos de extrema direita. Quer dizer, não se trata apenas da proliferação de uma compreensão distorcida da realidade, mas sim, de um projeto consciente de propaganda de visões de mundo orientadas para o caos civilizatório e degradação da condição humana.

Do diagnóstico de Adorno e Horkheimer (1985), é possível entender que o esclarecimento, ao se transformar em dominação do homem e da natureza, acabou por interromper a promessa moderna de emancipação social e autorrealização da subjetividade. Ainda que muitos críticos afirmem que a obra de Adorno e dos demais teóricos da Escola de Frankfurt seja demasiada pessimista em relação aos caminhos tomados pela modernidade, Adorno jamais abandonou o projeto moderno de emancipação e transformação profunda do existente bárbaro. Por isso mesmo, a *Dialética do esclarecimento* e o conjunto de sua

produção indicam um esforço de reorientar o esclarecimento para a emancipação e contra a barbárie.

Todavia, diferentemente do movimento revolucionário do seu tempo e de certas proposições marxistas influenciadas pelo positivismo, Adorno não pensava o processo de transformação da realidade como algo que pudesse ser realizado somente por via da razão, muito menos por intermédio de uma vertente crítica da racionalidade moderna na forma de movimento revolucionário, que, muitas vezes, assume em suas ações elementos da própria barbárie. Trata-se, então, com base em uma Teoria Crítica da Sociedade e com inserção prática no mundo social, de atuar contra os mecanismos e as estruturas sociais que geram a coerção e a dominação.

No que diz respeito às suas reflexões sobre educação, de acordo com Petry e Vaz (2017), tanto em sua prática docente como em seus textos educacionais, Adorno mantinha o estilo de sua filosofia crítica, não tornando, assim, suas ideias educacionais distantes de seus conceitos elaborados a partir da rigorosidade de sua filosofia. Dentro do emblema da possibilidade de a humanidade seguir na dominação ou caminhar para a emancipação, a temática da formação e educação receberá atenção especial do pensador de Frankfurt. Sobre isso, aprofundaremos nossas reflexões no próximo tópico.

Dialética da educação para a emancipação em Adorno

Se a dominação em si reflete os rumos corrosivos do esclarecimento na sociedade moderna que, norteadas por uma racionalidade instrumental, agiu no sentido da atrofia da razão, quer dizer, existe todo um procedimento de autoeducação dos grupos dominantes para a opressão, dominação e, por consequência, para a regressão da experiência formativa (Adorno, 2008b), a emancipação deve ser pensada como oposição prática ao atual estágio de coerção social e transformação da consciência aos moldes da indústria cultural.

Adorno (2020) sinaliza que a educação para a emancipação pode ser entendida como educação para a democracia e contra a barbárie. Descrente de que apenas reformas pedagógicas ou as soluções no plano da educação para o desenvolvimento das capacidades do indivíduo possam ter algum efeito significativo dentro de um projeto emancipatório de transformação social, o filósofo pensa a educação como instrumento para o questionamento da ordem social vigente (Adorno, 1996b). Por isso, Adorno (2020) é enfático na afirmação de que a educação que nos trouxe até a barbárie não pode ser a educação que nos levará à emancipação. Com essa posição, o autor se coloca como crítico das concepções educacionais

baseadas somente na transmissão de informações e conhecimentos ou no mero treinamento técnico de certas habilidades, visto que:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de *educação*. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a *produção de uma consciência verdadeira* (Adorno, 2020, p. 154).

Com essa perspectiva de educação entendida como produção de uma consciência verdadeira, Adorno (2020), ao mesmo tempo que sinaliza para um histórico limite da educação escolar institucional, que dificilmente consegue pensar seus objetivos para além daqueles impostos pelos mecanismos da dominação, dado que essa mesma educação possibilitou a barbárie, apresenta um princípio para aqueles que ainda atuam em prol da emancipação. Atuar para a formação de uma consciência verdadeira pode ser entendido como um pressuposto geral, mas com sérios desdobramentos práticos e metodológicos para a educação.

Também destacamos que como Adorno pensa por meio da dialética, a emancipação para o autor não deve ser entendida como oposição direta a qualquer forma de adaptação ao mundo. Nesse sentido, Adorno (2020) reconhece que toda educação crítica precisa preservar certas estruturas sociais e simbólicas e dar condições para que os sujeitos se compreendam como parte do mundo. Sendo assim, “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo” (Adorno, 2020, p. 156). Portanto, pensar em educação para a emancipação significa compreender que, no atual estágio civilizatório, somente o polo da adaptação ao mundo dificilmente garantirá condições para a autonomia e liberdade dos sujeitos.

Tanto em Adorno e Horkheimer (1985) como em Adorno (2020), perceberemos que a emancipação não pode ser pensada em termos absolutos a partir de modelos ideais, menos ainda como uma problemática meramente individual. Para a emancipação, alguns aspectos, como a autonomia, a autorreflexão crítica, a liberdade e a capacidade de fazer experiência, tornam-se fundamentais. Desse modo, uma educação para a emancipação precisa ser pensada como uma etapa da própria formação em oposição à semiformação imposta pela sociedade de mercado, pois, conforme afirmam Petry, Bassani e Vaz (2014), a semiformação é a própria expressão educacional da indústria cultural.

É nesse sentido que Adorno (1996b, 2020) talvez expresse certo pessimismo em relação à ação meramente pedagógica, que se julga emancipada sem compreender os riscos de, mesmo com as melhores intenções, estar colaborando com a perpetuação da dominação dos sujeitos. Logo, é preciso compreender a educação como condicionada socialmente, como uma atividade que, sendo uma extensão e tipologia da própria formação, sofre com todos os mecanismos opressores, os quais, orientados pela racionalidade instrumental, atuam no sentido de atrofia da própria razão. Por isso:

Os sintomas de colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se esgotam nas insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações. Reformas pedagógicas isoladas, como sempre indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles (Adorno, 1996b, p. 1).

No limite, cabe, então, ainda que por meio da educação institucional, organizar a educação para a resistência e reflexão sobre a barbárie instaurada no nosso tempo. Do ponto de vista de uma Teoria Crítica e dialética da sociedade, a preocupação de Adorno (2020) é menos com a forma utilizada para fazer educação – apesar de que essa seja uma questão fundamental para o autor, como exposto por Petry e Vaz (2017) – e mais com os sentidos e rumos da formação. Tal preocupação resume-se no próprio título de uma das suas conferências, exposta em Adorno (2020), sobre a temática *Educação – para quê?*

Em nosso ponto de vista, a ideia de pensar a finalidade da educação é um elemento que necessita se fazer mais presente no debate pedagógico e nas instituições de formação contemporâneas. Isso não quer dizer que os sujeitos devem abrir mão do arcabouço técnico-instrumental e da tradição acumulada no fazer educacional. Todavia, sendo a educação, ainda mais aquela institucionalizada, uma atividade intencional, a reflexão sobre o que fazemos da educação e o que queremos com ela não pode se fazer ausente das instituições educativas do nosso tempo.

É importante mencionar que Adorno (2020) está pensando sobre educação em um momento de exacerbada proliferação da indústria cultural, após as duas grandes guerras mundiais e principalmente após *Auschwitz*. Portanto, “a exigência que *Auschwitz* não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo que ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la” (Adorno, 2020, p. 129). Com a sentença

“para que Auschwitz não se repita”, Adorno quer dizer que é preciso direcionar a educação e a formação contra o espírito objetivo da barbárie que segue presente na sociedade moderna.

Essa proposição do autor nos alerta para outro aspecto fundamental de sua reflexão sobre a educação para a emancipação. Como a emancipação é um conceito que precisa ser sempre compreendido em sua possibilidade histórica e como experiência formativa concreta, uma educação para a emancipação deve primeiramente se voltar contra os elementos mais objetivos que atuam na proliferação da barbárie e da semiformação. Não quer dizer, então, que os grandes projetos de transformação da sociedade, no sentido da construção coletiva de formas de organização social diferentes, não possam ser o objetivo da educação. Porém, em nome disso, não podemos esquecer a opressão do tempo presente, que, dada a própria característica do capital, tende a assumir nuances distintas com bastante rapidez.

Sob essa perspectiva, a escola, como instituição que pode atuar a favor da humanização da sociedade e contra a barbárie, precisa compreender os seus limites institucionais e, ao mesmo tempo, as suas possibilidades emancipatórias. Não é que a escola praticamente sozinha poderá mudar a sociedade e diminuir as desigualdades sociais como acredita certa vertente neoliberal presente no recente debate pedagógico brasileiro (Maués; Camargo, 2022). Se assim pensarmos, estaremos esquecendo todos os demais mecanismos de mediação da formação cultural presentes na sociedade, dentre os quais, a escola é somente um deles. Por essa razão, educar contra a barbárie e para a emancipação, por meio da educação escolar, é algo que necessita de uma imediata compreensão do lugar e do potencial da escola para a transformação da sociedade.

Para Adorno, a escola não pode apenas servir para a adaptação ou introdução do indivíduo ao mundo, pois existe algo de abstrato nessas formulações, na medida em que a reflexão sobre o que tem sido esse mundo, no que diz respeito à organização da produção social da existência, fica em segundo plano. Assim, Adorno (2020, p. 126) propõe uma dialética para a leitura da relação entre escola e sociedade, do ponto de vista da necessidade de transformação da realidade social, entretanto, “não se deve esquecer que a chave da transformação decisiva reside na sociedade em sua relação com a escola. Contudo, nesse plano a escola não é apenas objeto”. Esse parece ser um ponto de vista interessante para se pensar nas potencialidades da educação emancipadora no tempo presente.

Como não é apenas objeto, ou seja, elemento passivo na luta contra a barbárie e a favor da emancipação, a escola, como instituição que se propõe a realizar mediações com elementos da cultura – melhor dizendo, que atua no sentido da formação – necessita, a partir da sua tarefa de educar para a resistência e contra a barbárie, encontrar mecanismos que tornem possível a luta contra a dominação. No enfrentamento à dominação, a ausência de uma consciência reflexiva instaurada pelo clima da semicultura não pode ser deixada em segundo plano, uma vez que é essa expressão da consciência que objetiva as diversas formas de violência presentes no nosso tempo. Nesse sentido, “é necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (Adorno, 2020, p, 132).

Como forma de autorreflexão crítica, que somente é possível de se efetivar em contextos de liberdade e autonomia, a educação, no fundo, é uma prática de busca pela liberdade individual e social que representa o próprio estágio de emancipação. Com Adorno, mais do que uma via de alcance da plena condição de emancipação necessária para que a humanidade se reencontre com os seus ideais efetivamente formativos, a educação precisa ser uma experiência concreta e conscientemente orientada de busca pela emancipação. Para isso, Adorno (2020), certamente bastante influenciado por Walter Benjamin, indica que a educação precisa atuar no sentido de recuperar a capacidade humana de fazer experiência.

Fala-se em recuperar a capacidade humana de fazer experiência, tendo em vista que os desvios corrosivos do esclarecimento e a proliferação da semicultura têm atuado para instaurar a perda progressiva da capacidade humana de fazer experiência. No seu conjunto de aforismos reflexivos sobre a regressão da experiência na modernidade em meio à danificação do sujeito, Adorno (2008b) coloca a crítica da capacidade humana de fazer experiência dentro de um plano mais amplo de causas e desdobramentos. Segundo o autor:

A simples possibilidade de perceber algo independentemente da qualidade substitui a felicidade, porque a quantificação onipotente sonegou a possibilidade mesma de percepção. No lugar da relação plena da experiência com a coisa entrou um isolado meramente subjetivo e ao mesmo tempo físico, o sentimento, que se esgota no registro do manômetro. É assim que a emancipação história do ser em si se converte na forma de intuição, um processo ao qual a psicologia dos sentidos dos oitocentos fez jus ao reduzir o substrato da experiência ao mero “estímulo básico”, de cuja constituição singular as energias específicas seriam independentes (Adorno, 2008b, p. 233-234).

Na citação acima, é evidente o entendimento de que o avanço da racionalidade instrumental, ao influir nas próprias possibilidades de percepção sensível do mundo, faz com que o sujeito se torne progressivamente mais privado de experiências formativas e constitutivas de suas subjetividades. Assim, tudo tende a ser controlado, quantificado, efêmero e parcial. Temos, então, uma primeira aproximação ao conceito de experiência do ponto de vista da crítica da sua atrofia no mundo moderno. Todavia, esse diagnóstico não encerra o conceito de experiência, sua história e nem suas possibilidades.

Em termos conceituais, Adorno (2020) concebe a autêntica experiência como um processo em que o pensar e a reflexão crítica orientam o sujeito para uma percepção não reificada da vida social. Sendo assim, “este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade humana de fazer experiência” (Adorno, 2020, p. 164).

Nesse sentido, Adorno (2020), em diálogo com Hellmut Becker, defenderá que é preciso, na formação em geral e na educação em particular, construir nos sujeitos a aptidão à experiência, sendo esse o pressuposto fundamental para o aumento da capacidade de reflexão sobre o mundo. Por meio da reflexão de Adorno e Benjamin, Leo Maar (2020, p. 23) afirma que “a experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua ‘objetividade’”.

Sendo a experiência um processo dialético e de mediação com algum objeto para potencializar a formação do sujeito em um sentido emancipatório, segundo Leo Maar (2020), esse processo é composto por dois momentos. Por um lado, existe um momento chamado de materialista da experiência, ou seja, de contato e possibilidade de relação empírica com o objeto. Com isso, o pensamento recupera o momento de conexão com o concreto sensível. O outro momento diz respeito ao procedimento de longa duração necessário para a experiência formativa, que implica, também, em se tornar experiente mediante algo, no sentido de conhecedor. Nesse viés, somos levados a reconhecer a necessidade da tradição e da história para a efetivação da experiência. Essa combinação, de sensibilidade e compreensão do tempo e abertura necessária à experiência, pressupõe uma relação não instrumental com os objetos, na medida em que:

O conteúdo da experiência formativa não se esgota na relação formal do conhecimento – das ciências naturais, por exemplo – mas implica uma transformação do sujeito no curso do seu contato transformador com o objeto da realidade. Para isso se exige tempo de mediação e continuidade, em oposição ao imediatismo e

Educação e emancipação em Theodor Adorno

fragmentação da racionalidade formal coisificada, da identidade nos termos da indústria cultural (Leo Maar, 2020, p. 26).

Nos termos de Adorno (2020) e Leo Maar (2020), é preciso pensar a educação como experiência ou, ao menos, como uma via para reintroduzir no humano a capacidade de fazer experiência. Como processo sensorial, intelectual e de longa duração, em termos práticos de educação, não é possível pensar em experiência com uma educação sem corpo ou que trate o corpo somente como aquela dimensão que comporta uma consciência. Nesse sentido, para a plena educação emancipatória, consideramos que a experiência, em conexão com a apreensão de conceitos que questionem e que não estejam dominados pela indústria cultural, podem nos oportunizar a concretização de uma educação como experiência formativa.

Esse desafio de reorientar o lugar do corpo para uma educação emancipatória, não é algo que pode ser pensado somente como uma demanda das disciplinas e campos de conhecimento que na escola a priori trabalham diretamente com o corpo e o movimento como objetos ou meios para a aprendizagem. No limite, cabe dizer que uma educação que renega as possibilidades emancipatórias do corpo está fadada a se transformar em deformação, ou no máximo atuar como instrução. Aliás, a separação entre o intelecto e o sensível foi identificada por Adorno e Horkheimer (1985) como uma forma de ação da indústria cultural e da racionalidade técnica produzida pela sociedade capitalista, pois:

A maldição do progresso irrefreável é a irrefreável regressão. Esta não se limita à experiência do mundo sensível, que está ligada à proximidade das coisas mesmas, mas afeta ao mesmo tempo o intelecto autocrático, que se separa da experiência sensível para submetê-la. A unificação da função intelectual, graças à qual se efetua a dominação dos sentidos, a resignação do pensamento em vista da produção da unanimidade, significa o empobrecimento do pensamento bem como da experiência: a separação dos dois domínios prejudica a ambos (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 24).

Ou seja, se a dominação imposta pela sociedade de mercado atua para restringir o humano em suas múltiplas possibilidades, desde a divisão corporal e intelectual do trabalho, perpassando pela cisão entre o sensível e o intelecto na interação com a cultura, o projeto de emancipação que defendemos para a educação se direciona e vislumbra a possibilidade de uma mediação eminentemente crítica e reflexiva com os objetos da formação (os chamados conteúdos escolares). Sendo assim, essa perspectiva considera o corpo não somente um conjunto de órgãos que formam uma estrutura física abstraída da consciência, mas como a própria forma de interação do sujeito com o mundo que torna possível a autorreflexão crítica, na qual se deve direcionar uma educação para a experiência e emancipação. De acordo com

Vaz (2004), o corpo exerce função fundamental na construção do sujeito esclarecido e, por isso, acaba sendo objeto de grande intervenção pelos mecanismos de dominação.

Portanto, pensar em educação emancipatória por meio de uma racionalidade crítica, também quer dizer que a criticidade de qualquer educação necessita perpassar pelo corpo. Esse, sem dúvida, é um dos grandes desafios ainda colocados para a educação institucional progressista. Isso é, como efetivar uma educação crítica que não seja somente uma prática discursiva sobre um conjunto de conceitos críticos referentes aos fenômenos da vida social? Vale lembrar que Adorno (2020) refletiu densamente sobre os usos instrumentais e excessos do corpo em práticas sociais como o esporte e a educação. Para o autor, desbarbarizar a educação implica em torná-la menos violenta e agressiva ao corpo.

De acordo com Adorno (2020), o corpo é o lugar no qual se materializam todos os sofrimentos e procedimentos bárbaros provocados pela indústria cultural e a semiformação. No exemplo do esporte, Adorno identifica uma relação sádica e de violência com o corpo nas manifestações esportivas, que, ao se vangloriarem do ideal de virilidade e vigor físico, reforçam certa ideia de que existem sujeitos mais aptos do que outros (em analogia à trama social: sujeitos que podem dominar os outros). Não por acaso, conforme indicam Adorno e Horkheimer (1985), é pelo corpo que se manifesta não somente a perda da experiência, mas igualmente os piores preconceitos que assolam o nosso tempo^v. Como pontuam Bassani e Vaz (2003), o corpo como instrumento expressa não apenas a dominação instrumental do homem sobre a natureza, mas todo um conjunto de técnicas corporais e práticas sociais que dominam o sujeito.

É dentro desse horizonte de consideração do corpo como local de manifestação de toda a barbárie do nosso tempo e de esforço dialético para a superação desse cenário, que Adorno (2020) indicará caminhos e reflexões para um novo lugar do corpo na educação que se perspectiva como emancipadora. Desse modo, suplantando as tradicionais ideias de castigo físico, punição, disciplina e severidade, que se manifestam atualmente com novas roupagens, seria um dos aspectos introdutórios para um novo lugar do corpo na educação. Além disso, seria preciso investir em novos hábitos corporais nas relações entre os sujeitos, ao ponto de ser possível superarmos as práticas de violência e agressão física e simbólica presentes nas escolas. Na esteira das reflexões adornianas, Vaz (2004) escreve instigantes notas sobre as

limitações e possibilidades do corpo na educação. Como síntese da crítica e das potencialidades do corpo, diz o professor que:

O corpo é expressão da natureza primitiva, sem controle, insatisfeita, imemorial, da qual o ser humano também faz parte. Por outro lado, uma esfera de possível reconciliação com a própria natureza e também com aquela que nos circunda, que se nos materializa nas múltiplas relações sociais que desenvolvemos com ela: o ambiente, os corpos dos animais, os outros corpos humanos (Vaz, 2004, p. 42).

Com essas reflexões, finalizamos o tópico sobre Adorno e educação. Todavia, dada a complexidade de se perspectivar uma educação para a emancipação por via da experiência – ou seja, da relação dialética entre corpo e conceito –, é preciso seguirmos investigações sobre os usos sociais do corpo na escola, ao ponto de pensarmos sobre até que ponto o corpo tem sido um agente transformador em projetos de educação crítica no nosso tempo.

Considerações finais

Neste estudo, buscamos apresentar algumas das contribuições do filósofo alemão Theodor Adorno para o campo da educação. Desse modo, partimos de aspectos gerais de sua filosofia para encontrarmos na sua dialética de aspiração emancipatória, profícuas reflexões sobre a condição bárbara e ao mesmo tempo transformadora da educação.

Adorno, como crítico da divisão intelectual e física do trabalho, sinaliza que esse processo necessita ser compreendido e criticado de igual modo na interação humana com a cultura. Nesse sentido, o corpo danificado, sendo expressão material da barbárie humana instaurada na modernidade, mas simultaneamente como lugar privilegiado da experiência formativa e meio para a construção do sujeito emancipado, recebe atenção especial no projeto filosófico e educacional do pensador frankfurtiano. É nessa perspectiva, que o projeto educacional de Adorno sinaliza para a necessidade da construção de uma forma de criticidade que perpassa sobretudo pelo ser crítico corporalmente. Isso implica reconsiderar certas práticas educativas, que além de não favorecerem o desenvolvimento de experiências formativas, ainda possuem grande potencial de violência e agressividade ao corpo dos sujeitos.

Sendo assim, a educação será sempre uma prática social condicionada pela formação social na qual se manifesta, como aponta Adorno. Todavia, uma mesma sociedade pode apresentar diferentes intenções e projetos para a educação. Isso explica a possibilidade de grupos sociais disputarem os rumos da educação tendo em vista a adaptação dos sujeitos ao mundo, a renovação do mundo ou a emancipação dos grupos sociais oprimidos. No caso de

Adorno, sem negar a sua dimensão adaptativa, é na esfera da emancipação que a educação necessita encontrar a sua realização política na modernidade.

Sendo assim, apontamos que a discussão educacional de Adorno se conecta diretamente com suas reflexões e diagnóstico da sociedade moderna, marcada pelo avanço da racionalidade instrumental e pela barbárie instaurada pelo modo de produção capitalista. Assim, a educação crítica movida pela dialética da emancipação, deve funcionar como educação política contra a barbárie, sendo capaz de atuar em prol da real formação e contra os interesses ideológicos e semiformativos do mundo do capital. Por essa razão, deve ser uma educação a favor do corpo e da experiência.

Referências:

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor. **Indústria cultural e sociedade**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

ADORNO, Theodor. **Introdução a sociologia**. São Paulo: Editora Unesp. 2008a.

ADORNO, Theodor. **Minima Moralia**: reflexões a partir da vida lesada. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2008b.

ADORNO, Theodor. **Os pensadores**. São Paulo: Editora Nova Cultural Ltda, 1996a.

ADORNO, Theodor. Teoria da semicultura – Parte I. **Revista Educação e Sociedade**, n. 56, ano XVII, p. 388-411, dez. 1996b.

ADORNO, Theodor. Teoria da semicultura – Parte II. **Revista Educação e Sociedade**, n. 56, ano XVII, p. 388-411, dez. 1996c.

BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Comentários sobre a educação do corpo nos “textos pedagógicos” de Theodor W. Adorno. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 21, n. 01, p. 13-37, jan./jun. 2003.

BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Técnica, corpo e coisificação: notas de trabalho sobre o tema da técnica em Theodor w. Adorno. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 102, p. 99-118, jan./abr. 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BRESSANIN, César Evangelista Fernandes; ALMEIDA, Maria Zeneide Carneiro Magalhães de. Reflexões e contribuições de Theodor Adorno para a educação. **Revista Cocar**, v. 14, n. 29, p. 623-645, maio/ago. 2020.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LEO MAAR, Wolfgang. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. São Paulo: Expressão popular, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; CAMARGO, Arlete Maria Monte. A agenda global da educação e a formação continuada de professores. **Textura**, v. 24 n. 59 p. 11-35 jul./set. 2022.

PETRY, Franciele Bete; BASSANI, Jaison José; VAZ, Alexandre Fernandez. Experiência e vida danificada: Walter Benjamin, Theodor W. Adorno. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 22, p. 109-130, maio/ago. 2014.

PETRY, Franciele Bete; VAZ, Alexandre Fernandez. Docência, experiência intelectual e formação. Theodor W. Adorno como professor. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, e162877, 2017.

PUCCI, Bruno; COSTA, Belarmino Cesar; DURÃO, Fábio A. **Teoria crítica e crises: reflexões sobre cultura, estética e educação**. Campinas: Autores Associados, 2012.

VAZ, Alexandre Fernandez. Corporalidade e formação na obra de Theodor W. Adorno: questões para a reflexão crítica e para as práticas corporais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. esp., p. 21-49, jul./dez. 2004.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2013.

ⁱ De acordo com Pucci, Costa e Durão (2012), em termos gerais, a Escola de Frankfurt ficou conhecida como a junção de um conjunto de ilustres intelectuais do século XX que se reuniram em torno de um programa de estudos que originou a chamada Teoria Crítica da Sociedade, além da criação do Instituto de Pesquisa Social de Frankfurt, fundado por Max Horkheimer, em 1924, que contou com contribuições e pesquisas de pensadores como Walter Benjamin, Theodor Adorno, Erich Fromm e Herbert Marcuse.

ⁱⁱ Sobre a crítica às perspectivas positivistas, fenomenológicas e ao marxismo mecanicista do seu tempo, o leitor encontrará em Adorno (2008a) uma série de aulas e conferências que aprofundam essa temática.

ⁱⁱⁱ Além do apontamento de Adorno e Horkheimer (1985), é possível encontrar em Weber (2013) uma explicação sofisticada acerca da ideia de desencantamento do mundo associada com o avanço da racionalidade como forma de explicação do mundo moderno e das ações dos sujeitos.

^{iv} A discussão sobre a natureza e os usos da técnica ocupa certa centralidade na reflexão filosófica de Adorno. Ainda que o diagnóstico da crise do esclarecimento nos faça compreender que a técnica e os procedimentos técnicos acabam sendo a essência da forma de saber e da racionalidade moderna, ou seja, “a racionalidade técnica é hoje a racionalidade da própria dominação” (Adorno; Horkheimer, 1985, p. 100), essa constatação se refere somente a uma etapa do conceito de técnica. De acordo com Adorno (2020), em essência, a técnica deveria ser compreendida como um meio dirigido para a autoconservação da vida humana, isto é, para a felicidade humana, pois “os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão dos braços dos homens” (p. 143).

^v Aqui, cabe lembrarmos da sociologia do corpo de Le Breton (2012), principalmente da sua colocação de que preconceitos de gênero, de raça, de classe social e destinados às pessoas com deficiência, em geral, tomam o corpo e as formas corporais dos sujeitos como alvo principal. Ou seja, também quando falamos das piores expressões dos seres humanos, temos o corpo como lugar de dor e sofrimento.

Sobre os autores

Renan Santos Furtado

Doutor em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPa). Professor da Universidade Federal do Pará, lotado na Escola de Aplicação. Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPa). Vice-líder do Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física (CAÊ).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7871-2030>

E-mail: renan.furtado@yahoo.com.br

Carlos Nazareno Ferreira Borges

Pós-doutorado em Memória Social pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Doutor em Educação Física pela Universidade Gama Filho. Professor da Universidade Federal do Pará, lotado no Instituto de Ciências da Educação (ICED). Professor do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará (PPGED/UFPa). Líder do Centro Avançado de Estudos em Educação e Educação Física (CAÊ).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1911-2278>

E-mail: enosalesiano@hotmail.com

Recebido em: 01/02/2024

Aceito para publicação em: 17/03/2025