



EDUCAÇÃO E PSEUDIFORMAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE MIDIÁTICA: apontamentos a partir da dialética frankfurtiana

Education and pseudo-education in the contemporary media landscape: notes from the frankfurt school dialectic

Estelamaris Brant Scarel

Pontifícia Universidade Católica – PUC Goiás
estelamaris.brant@gmail.com

Não se deve filosofar sobre o concreto, e sim muito mais a partir dele.
(ADORNO, 2009, p. 36).

Resumo: A cultura contemporânea vem causando profundos impactos nas relações do homem com o conhecimento, interferindo significativamente tanto nas dimensões objetivas como, também, nas subjetivas. Infere-se que tais influências decorrem, em grande medida, das mídias e de seus mecanismos de ideologização da realidade, por conseguinte, de alienação. Esse cenário devastador das consciências, contudo, não deixou de ser objeto de críticas coerentes e rigorosas pela Teoria Crítica frankfurtiana. Tendo em vista tal quadro, salienta-se que o presente artigo procura, em primeiro lugar, investigar, à luz desta Teoria, os efeitos causados, principalmente, pelas mídias à Educação e à formação humana. Em segundo e último lugar, busca estabelecer o tensionamento a esse contexto repleto de contradições e responsável, flagrantemente, pela idealização da práxis e pela pseudoformação.

Palavras-chave: Educação. Pseudoformação. Mídia. Teoria Frankfurtiana. Atualidade.

Abstract: Contemporary culture has been causing profound impacts on human relations with knowledge, significantly interfering in both objective and subjective dimensions. It is inferred that such influences largely stem from media and their mechanisms for ideologizing reality, and consequently, causing alienation. This devastating scenario for consciousness, however, has not escaped coherent and rigorous criticism from the Frankfurt School's Critical Theory. Given this context, it is emphasized that this article aims, firstly, to investigate the effects caused mainly by the media on Education and human formation, in light of this Theory. Secondly and finally, it seeks to establish tension in this context full of contradictions and evidently responsible for the idealization of praxis and pseudo-education.

Keywords: Education. Pseudo-Education. Media. Frankfurt School Theory. Current Issues.

INTRODUÇÃO

A epígrafe que introduz a presente reflexão sintetiza o tom do seu direcionamento, uma vez que se entende que a fragmentação cada vez mais flagrante na cultura¹ contemporânea deriva em grande medida de o pensamento haver se conformado em permanecer no concreto ao invés de tomá-lo como ponto de partida para, então, compreender as contradições reinantes nesta realidade.

Essa perspectiva idealizada não permaneceu ileso às análises adornianas, principalmente no que se refere às críticas que se encontram na obra *Dialética do Esclarecimento* (1985), produzida em parceria com Horkheimer, e na sua obra síntese, isto é, na *Dialética Negativa* (2009), a qual põe em evidência a hipóstase do pensamento contida tanto nas concepções positivistas e fenomenológicas como, ainda, as encontradas na própria visão dialética, que, por meio de uma práxis quimérica, vem afirmando “[...] guiar os homens para fora do fechamento em si, ela mesma tem sido, agora e sempre, fechada; é por isso que os práticos são inabordáveis, e a referência objetiva da práxis, a priori minada” (ADORNO, 1995, p. 202).

Indubitavelmente, essa visão ficcional, na concepção adorniana, “[...] transmite-se também a todas as ações que, sem solução de continuidade, tomam da práxis o velho e violento gesto” (idem, p. 202).

Daí a necessidade de se deter diante dessa realidade que, em vez de avançar rumo à resistência aos processos de barbarização, isto é, de repúdio ao cultivo dos instintos regressivos², freudianamente expressando, insiste em permanecer atrelada aos mecanismos de

1 A perspectiva tanto de cultura como de civilização neste texto é a mesma adotada por Adorno e Horkheimer (1978) em *Temas Básicos da Sociologia*, concepções estas referendadas em Freud (2014, p. 233-234), com o seguinte sentido: “A cultura humana – refiro-me a tudo aquilo em que a vida humana se ergueu acima de suas condições animais e em que se diferencia da vida animal – e eu me recuso a distinguir cultura de civilização – apresenta, notoriamente, dois aspectos àquele que a observa. Por um lado, abrange todos os conhecimentos e habilidades que os homens adquiriram para controlar as forças da natureza e dela extrair os bens para a satisfação das necessidades humanas; e, por outro lado, todas as instituições necessárias para regulamentar as relações entre os indivíduos e, em especial, a distribuição dos bens obteníveis. Essas duas faces da cultura não são independentes uma a outra; primeiro, porque as relações recíprocas dos indivíduos são profundamente influenciadas pelo grau de satisfação instintual que os bens existentes possibilitam; em segundo lugar, porque o próprio indivíduo pode assumir a condição de um bem na relação com outro, uma vez que este utilize sua força de trabalho ou o tome como objeto sexual; e, em terceiro lugar, porque todo indivíduo é virtualmente um inimigo da cultura, que, no entanto, deveria ser um interesse humano geral.

2 “Num processo psíquico que contenha um sentido de percurso ou de desenvolvimento, designa-se por regressão um retorno em sentido inverso desde um ponto já atingido até um ponto situado antes desse” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 440).

“dessublimação repressiva”, reduz os sujeitos a pseudoindividualidades. Na concepção deste frankfurtiano, “[...] o progresso da racionalidade tecnológica está liquidando os elementos de oposição e transcendentais da ‘cultura superior’. Eles sucumbem, de fato, ao processo de *dessublimação* que predomina nas regiões avançadas da sociedade contemporânea” (MARCUSE, 1967, p. 69; grifos no original).

Tendo-se em vista as considerações acima aludidas, esclarece-se que este artigo objetiva compreender a Educação à luz da dialética frankfurtiana e, simultaneamente, buscar pôr em relevo os processos pseudoformativos decorrentes, de uma forma geral, do contexto midiático contemporâneo.

EDUCAÇÃO E PROCESSOS PSEUDOFORMATIVOS NA REALIDADE MIDIÁTICA CONTEMPORÂNEA: VISÃO PANORÂMICA

Nas últimas décadas os problemas relacionados à educação têm se intensificando, principalmente, no que diz respeito à formação mais ampla dos sujeitos. Presas, em geral, às questões relativas à necessidade de atendimento às exigências do mercado, tanto a escola como as universidades vêm se rendendo em um ritmo bastante acelerado a tendências que negligenciam a capacidade do exercício da autorreflexão crítica, em decorrência de estarem centradas em processos formativos pragmáticos e finalísticos para fazerem face às imposições de um mercado cada vez mais voraz e ideologicamente³ antidemocrático.

Trata-se, como se pode observar, de um paradoxo, em virtude de essa realidade se contrapor flagrantemente aos avanços no campo do conhecimento conquistado pela modernidade e tão alardeada pela burguesia⁴ emergente, avanços esses que se tornaram não somente alvos de preocupação, mas, também, de questionamento pelos frankfurtianos Adorno e Horkheimer (1985, p. 11) já no Prefácio da obra *Dialética do Esclarecimento* a pouco referida, que consiste no seguinte: “[...] por que a humanidade, em vez de entrar em um estado

3 A concepção de ideologia neste texto é a mesma desenvolvida por Adorno e Horkheimer (1978, p. 193) em *Temas Básicos da Sociologia* com o seguinte sentido: “A ideologia contemporânea é o estado de conscientização e de não-conscientização das massas como espírito objetivo, e não os mesquinhos produtos que imitam esse estado e o repetem, para pior, com a finalidade de assegurar a sua reprodução. A ideologia, em sentido estrito, dá-se onde regem relações de poder que não são intrinsecamente transparentes, mediatas e, nesse sentido, até atenuadas. Mas, por tudo isso, a sociedade atual, erroneamente acusada de excessiva complexidade, tornou-se demasiado transparente”

4 Em uma nota feita por Engels à edição inglesa do *Manifesto do Partido Comunista*, segundo Marx e Engels (2011, p. 45), assim a burguesia é definida: “Por burguesia entende-se a classe dos capitalistas modernos, que são proprietários dos meios de produção social e empregam trabalho assalariado”

verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie”. Essa foi a pergunta crucial que levou estes filósofos a não somente porém em evidência os rumos tomados pelo esclarecimento, mas, sobretudo, a apontarem as suas insuficiências, porquanto essa mesma realidade que buscara romper com o mito, por um lado, contraditoriamente, por outro, passara a insistir na produção da falsa consciência, mediante a multiplicação de inúmeros mecanismos de fetichização do real, bem como de ideologização da práxis. Nesse sentido,

[...] o conhecimento restringe-se à sua repetição, o pensamento transforma-se na mera tautologia. Quanto mais a maquinaria do pensamento subjuga o que existe, tanto mais cegamente ela se contenta com essa reprodução. Desse modo, o esclarecimento regride à mitologia da qual jamais soube escapar. Pois, em suas figuras, a mitologia refletira a essência da ordem existente – o processo cíclico, o destino, a dominação do mundo – como a verdade e abdicara da esperança (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 39).

De fato, faz-se mister reconhecer que o encaminhamento para a recaída em um novo mito constituiu-se em um grande engodo, em face de essa mudança haver trazido consequências catastróficas tanto no campo objetivo como no âmbito da subjetividade, porquanto tal transformação acarretou a cisão entre sujeito e objeto, universal e particular, teoria e práxis. Uma vez estabelecida a ruptura entre essas dimensões inseparáveis, está aberto o espaço, conforme acima aludido, para o processo de dominação⁵ de poucos, redundando na coisificação do pensamento de muitos. Em síntese, os acontecimentos que ocasionaram a passagem do mito à ciência e desta última aos efeitos já apontados reiteram-se que têm os seguintes desdobramentos:

A divisão do trabalho, em que culmina o processo social da dominação, serve à autoconservação do todo dominado. Dessa maneira, porém, o todo enquanto todo, a ativação da razão a ele imanente, converte-se necessariamente na execução do particular. A dominação defronta o indivíduo como o universal, como a razão na realidade efetiva. O poder de todos os membros da sociedade, que enquanto tais não têm outra saída, acaba sempre, pela divisão do trabalho a eles imposta, por se agregar no sentido justamente da realização do todo, cuja racionalidade é assim mais uma vez multiplicada (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p.p. 34-35).

Contudo, é preciso esclarecer que esse processo de dominação não encontra respaldo apenas na divisão do trabalho. Pelo contrário, houve uma orquestração que resultou tanto na fragilização da cultura como da civilização, mediante a instalação da falsa ideia de liberdade, construída a partir de uma lógica extremamente racionalizada e objetivista, a qual, simultaneamente, torna-se cerceadora da vontade dos sujeitos, impedindo-os de gerirem os seus

5 Conceito elaborado por Weber (2012, p. 33) e utilizado pela Teoria Crítica frankfurtiana com o seguinte sentido: “Dominação é a probabilidade de encontrar obediência a uma ordem de determinado conteúdo, entre determinadas pessoas indicáveis”.

próprios caminhos, porquanto presos a uma ordem de antemão estabelecida. Ora, o que essa ideologia deixa à deriva é algo imprescindível tanto para a manutenção da cultura como da civilização, que é o seguinte: “A autoexperiência do momento de liberdade está ligada à consciência; o sujeito só se sabe livre na medida em que sua ação se aparece idêntica a ele mesmo, e isso só se dá no caso das ações conscientes” (ADORNO, 1975, p. 226).

Com efeito, como o sujeito terá autoconsciência frente a uma realidade que lhe debilita a capacidade do exercício livre do pensamento mediante o artifício do controle da liberdade? Na concepção adorniana,

Quanto mais o sujeito se torna um ser-por-si e se distancia de uma consonância sem fissuras com a ordem previamente dada, tanto menos coincidem ação e consciência. Segundo as regras de jogo racionalistas, é próprio do elemento suplementar um aspecto irracional (ADORNO, 1975, p. 228).

É justamente em decorrência da centralidade nessas regras abstracionistas e racionais que a indústria cultural vai ganhando força e se ressignificando, por meio não só da transformação dos bens culturais em mercadorias, mas, para além disso, da sujeição das subjetividades à lógica do fetiche da mercadoria e ao consumismo, por conseguinte, levando as massas a se renderem ao espírito objetivo. Dessa maneira, frente aos estímulos anticulturais está aberta a porta para o enfraquecimento da memória, conseqüentemente, para a ausência da experiência, kantianamente expressando, oportunizando, assim, a entrada para conteúdos pseudoformativos, portanto, para o aprisionamento dos sujeitos nas teias da pseudoformação. Mas como se caracteriza afinal a experiência?

A experiência exige a unidade da consciência. O ‘eu penso’ tem que ‘poder’ acompanhar todas as minhas representações; pois, do contrário, seria representado em mim algo que não poderia de modo algum ser pensado, o que equivale a dizer que a representação seria impossível ou, pelo menos para mim, não seria nada (KANT, 1996, p. 121).

A questão que emana dessa afirmação é a seguinte: será que as subjetividades, que vêm se sucumbindo à pseudoformação, ainda, teriam condições de resistir à multiplicidade de estímulos que, de forma ardilosa, vêm sendo impostos tanto pelas mercadorias culturais como, também, pelos amplos artifícios engendrados pelas mídias, impedindo-lhes o exercício da experiência, portanto, distanciando-as da memória e da história? Com efeito, trata-se de um processo de resistência bastante difícil de ocorrer, porquanto

A experiência, a continuidade da experiência que perdura no presente, na qual o exercício e a associação fundamentam a tradição em cada indivíduo, se vê substituída por um estar informado pontualmente, sem compromisso, de forma cambiável e efêmera, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações (ADORNO, 2004, p. 107-108).

Tudo isso se contrapõe de forma veemente àquilo que se compreende como formação, uma vez que esta, ao invés de privilegiar o tempo, a memória, isto é, a experiência, de acordo com Benjamin (1994), pelo contrário, prima pela informação pontual, destituída de profundidade e de conexão com a cultura, tendo como consequência uma frágil continuidade e a perda da consciência em relação ao “patrimônio cultural”, o qual foi legado pelos construtores da história. O resultado disso, segundo a concepção benjaminiana, é o surgimento de

[...] uma nova barbárie. Barbárie? Sim. [...] Pois o que resulta para o bárbaro dessa pobreza de experiência? Ela o impele a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda (BENJAMIN, 1994, p.p. 115-116).

Embora este frankfurtiano tenha produzido uma concepção distinta de barbárie da que foi elaborada por Adorno⁶ ele não deixou de admitir ao final de sua argumentação que os homens haviam centrado suas experiências no aqui e no agora, no fugaz e na “pobreza” interior e exterior, redundando na triste síntese a seguir:

A natureza e a técnica, o primitivismo e o conforto se unificam completamente, e aos olhos das pessoas, fatigadas com as complicações infinitas da vida diária e que vêem o objetivo da vida apenas como o mais remoto ponto de fuga numa interminável perspectiva de meios, surge uma existência que se basta a si mesma [...] ficamos pobres. Abandonamos uma depois da outra todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do “atual” (idem, p.p. 118-119).

Essa fragilização da cultura, em grande medida, por um lado, por causa da supervalorização da técnica, e, por outro, em virtude da erosão do patrimônio cultural, contribuiu sobremaneira com a ascensão da sociedade administrada e, nessa esteira, com a domesticação do eu. O ego, uma vez capturado, torna-se incapaz de reagir a quaisquer apelos advindos seja da Indústria Cultural, seja das mídias, as quais se encontram ao seu serviço. Nada escapa ao controle desta última, a fim de extrair o máximo proveito do ego, o que se torna cativo de ambos. É dessa maneira que esse ego se transforma em simples apêndice da multidão, reagindo somente de “[...] forma mecânica e reflexa aos estímulos externos”, porquanto esse

6 Diferentemente de Benjamin, que concebe a barbárie de forma “positiva”, infere-se que Adorno, (2012, p. 155), referendando-se em Freud, a relaciona a processos regressivos e extremistas, tal como se segue: “Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza”.

apêndice da multidão tornou-se “[...] destituído de história e de memória, diluiu-se na massa e transformou-se na ‘frieza da mônada social’” (SCAREL, 2018, p. 334).

Entende-se que essa foi uma das consequências mais catastróficas que se abateu sobre as subjetividades a partir do advento da Indústria Cultural com seu braço forte e impiedoso, isto é, a mídia, tendo-se em vista, arditamente, anular o particular frente ao universal, consequentemente, transformando o primeiro em uma pseudoindividualidade dominada por ambas, a serviço da troca de mercadorias.

Nesse sentido, a mídia, por intermédio da publicidade e de outros mecanismos de manipulação e de controle sobre os indivíduos não só se atualiza, mas também amplia seu poder de dominação por meio da Indústria Cultural, uma vez que, conjuntamente, se complementam. Dessa forma, tanto a primeira como a segunda vão mantendo suas supremacias sobre uma cultura falsamente socializada e adaptada ao gosto do consumidor, por conseguinte, conciliada.

Tanto técnica quanto economicamente, a publicidade e a indústria cultural se confundem. Tanto lá como cá, a mesma coisa aparece em inúmeros lugares, e a repetição mecânica do mesmo produto cultural já é a repetição do mesmo *slogan* propagandístico. Lá como cá, sob o imperativo da eficácia, a técnica converte-se em psicotécnica, em procedimento de manipulação das pessoas. Lá como cá, reinam as normas do surpreendente e no entanto familiar, do fácil e no entanto marcante, do sofisticado e no entanto simples. O que importa é subjugar o cliente que se imagina como distraído ou relutante (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 153).

Mais de meio século ou, mais precisamente, setenta e quatro anos distanciam esta crítica, que foi feita por Adorno e Horkheimer (1985) à Indústria Cultural, da realidade atual. Trata-se de uma crítica que não só indica os elementos que conduzem ao seu aparecimento mas, além disso, evidencia que essa ideologia contém no seu âmago o germe que possibilita a potencialização da racionalidade administrada. Daí a profunda conexão dos seus elementos não só com a formação das mentalidades mas, sobretudo, com o fomento da fetichização tanto da técnica como do conhecimento, culminando no processo de alienação e de pseudoformação, portanto, de cisão entre pensamento e ação. Em outras palavras:

Na hipóstase do espírito através da cultura, a reflexão transfigura a separação socialmente prescrita entre trabalho físico e intelectual. A velha injustiça é justificada como superioridade objetiva do princípio dominante, enquanto, por sua vez, somente através da separação dos dominados amadurece a possibilidade de acabar com a repetição fixa das relações de dominação. Contudo, a adaptação é diretamente o esquema do domínio progressivo (ADORNO, 2004, p. 89).

Entretanto, é necessário reconhecer que essa separação entre trabalho físico e intelectual vem se aprofundando não somente em decorrência dos fatores supramencionados, mas, em larga medida, por causa de a Educação haver se rendido aos apelos sedutores tanto da

Indústria Cultural como da mídia, os quais, eivados de conteúdos fragmentados e obstruidores do pensamento, vêm contribuindo de forma vertiginosa para a deformação do potencial formativo, principalmente, a partir da inauguração do capitalismo tardio, consoante Adorno (1986).

No que tange, por exemplo, aos efeitos da comunicação, há uma análise bastante rigorosa efetuada por Adorno (2012) sobre a “Televisão e Formação” nos Estados Unidos, a qual se tornou objeto de debate na Rádio de Hessen em 1º de junho de 1963. Nesse debate, preliminarmente, este frankfurtiano apresentou suas suposições, em especial, em torno dos impactos desse veículo sobre as pessoas. Na sua concepção, “[...] ela seguramente contribuiu para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores” (ADORNO, 2012, p. 177). Apesar disso, este autor não deixa de registrar que tal veículo, também, possui um potencial positivo, que se refere ao trabalho por ele prestado em prol da “formação cultural”, por meio da “televisão educativa”. Essa é justamente a face que estabelece a tensão com os processos pseudoformativos.

Não obstante a possibilidade de resistência formulada por Adorno (2012), não se pode negar que os impactos negativos sobre a consciência dos indivíduos é muito mais corrosiva do que se imagina. Nesse tocante, a televisão tem representado preocupação em vários aspectos, mas dois deles são de grande relevância. O primeiro deles diz respeito ao nível do concreto, uma vez que este veículo de comunicação de massa distorce sobremaneira a realidade. Dessa forma, subliminarmente, ela violenta as consciências dos indivíduos, “[...] ocultando os problemas mediante rearranjos e mudanças de assento”, originando, assim, “[...] uma falsa consciência” (ADORNO, 2012, p. 83). O segundo relaciona-se à dimensão estética, porquanto ela cria circunstâncias que conduzem, indubitavelmente,

[...] à ideologização da vida [...] Justamente porque o mundo desta televisão é uma espécie de pseudorealismo, porque até mesmo o último detalhe da televisão é perfeito [...] O embuste a que há pouco nos referimos consiste precisamente em que esta harmonização da vida e esta deformação da vida são imperceptíveis para as pessoas, porque acontecem nos bastidores. Uso o termo “bastidores” num sentido amplo. Eles são tão perfeitos, tão realistas, que o contrabando ideológico se realiza sem ser percebido, de modo que as pessoas absorvem a harmonização oferecida sem ao menos se dar conta do que lhes acontece. Talvez até mesmo acreditem estar se comportando de um modo realista. E justamente aqui é necessário resistir (idem, p.p. 85-86).

Embora este filósofo e sociólogo frankfurtiano advirta sobre a necessidade de se resistir aos ardis criados por esse veículo de comunicação de massa, os quais não só vêm colaborando com o cerceamento da percepção, mas, para além disso, contribuindo de forma incontestável com a representação idealizada da vida e com a debilitação da capacidade de

sublimação pelos sujeitos, não se pode deixar de admitir que, de lá para cá, paradoxalmente, o seu triunfo alargou-se de uma tal maneira que passou a encontrar ressonância em outras mídias, redundando na regressão das subjetividades e na neutralização do pensamento, em decorrência de uma práxis conciliada. Ora,

Aquele que pensa, opõe resistência; é mais cômodo seguir a correnteza, ainda que declarando estar contra a correnteza. Entregando-se a uma forma regressiva e deformada do princípio do prazer, tudo fica mais fácil, tudo anda sem esforço e se tem, por acréscimo, o direito de esperar recompensa moral dos correligionários. O superego substituto coletivo ordena em crua inversão do que o velho superego desaprova: o abrir mão de si qualifica como pessoas melhores as de boa vontade (ADORNO, 1995, p. 208).

Tais afirmações soam não só como um alerta, mas, também, como uma advertência contra os espíritos que se acomodam a uma práxis resignante, fictícia e reacionária, porquanto conciliada e mutiladora da autorreflexão crítica. Na perspectiva adorniana, “[...] a autorreflexão crítica significa [...] interromper a ação cega que tem seus fins fora de si, e o abandono da ingenuidade, como passagem para o humano” (idem, p. 206).

É exatamente essa “ação cega”, ou, nas palavras de Adorno (1995), o “ativismo regressivo”, que vem sendo o norteador da práxis contemporânea, impedindo o sujeito de reconhecer o seu próprio cativeiro tanto moral quanto intelectual, em face de haver se sucumbido a uma práxis imaginária. De fato,

Cativado por aquela positividade que há tanto tempo faz o papel de armadura para a debilidade do Eu, recusa-se a refletir sobre a sua própria impotência [...] Os que não param de gritar: *Demasiado abstrato!*, empenham-se num concretismo, numa imediatez, que estão abaixo do nível dos meios teóricos disponíveis. Isso favorece a práxis aparente [...] Quando se descarta o conceito, aparecem traços como a solidariedade unilateral, que degenera em terror (idem, p. 223; grifo no original).

É exatamente esse terror que precisa ser combatido, a fim de que o pensamento possa recuperar a tensão perdida seja pelo abstracionismo da práxis, seja pelo enfraquecimento do Ego em virtude de sua rendição à ideologia dos “meios e fins”⁷.

Educação, Mídia e Pseudoformação à Luz da Teoria Crítica Frankfurtiana

As discussões empreendidas no item anterior evidenciaram que as sociedades modernas, a despeito de alardearem que haviam confrontado o mito, contraditoriamente,

⁷ Sobre essa ideologia, há um capítulo bastante elucidativo, que é denominado “Meios e Fins”, na obra de Horkheimer (2000), cujo título é *Eclipse da Razão*.

elegeram novos mitos, isto é, o mito da não liberdade e o do pragmatismo irracional. As consequências dessa tendência abstracionista e barbarizante não tardaram deixar suas marcas na cultura contemporânea, que, ao invés de galgar a tão almejada liberdade, de forma incompreensível e incoerente, traçou um caminho inverso, recaindo em um estado de heteronomia profunda, por conseguinte, de conformação ao status quo.

Tal estado de conformação não apenas entra em choque veemente com o projeto burguês, que almejava a superação da heteronomia pelo alcance da autonomia, kantianamente expressando, mas, acima de tudo, joga para o limbo a possibilidade “[...] de o sujeito autodeterminar-se, por meio do uso autônomo de sua razão” (SCAREL, 2018, p. 64), já que o seu pensamento tornou-se refém da “[...] lógica técnico-científica, integradora e imediatista” (idem, p. 64), que, em nome do progresso e sob o manto da Indústria Cultural, transforma a cultura em pseudocultura. Mas afinal, qual é, de fato, o sentido de pseudocultura?

Dentro do clima da pseudocultura perduram os conteúdos objetivos coisificados, com caráter de mercadoria, de educação ao preço de seu conteúdo de verdade e de sua relação viva com os sujeitos vivos. Isto corresponderia mais ou menos a sua definição (ADORNO, 2004, p. 95).

Observa-se, a partir dessa definição, que se trata de uma perspectiva que vem ganhando força na contemporaneidade, em virtude dela estabelecer o embate com a *Bildung*, ou seja, com a formação cultural ampla e absolutamente imprescindível no campo da Educação. Isso porque a formação cultural exige, principalmente, do formador o pleno domínio tanto da sua área de conhecimento como, ainda, o trato com a linguagem, o desenvolvimento da sensibilidade estética e o respeito pelos aspectos ligados à ética.

De fato, entende-se que somente dessa maneira a Educação alcançaria o seu sentido e a formação superaria o imediatismo, a fragmentação dos saberes e as limitações impostas pelas mídias na atualidade, que, de forma alguma, são mecanismos ingênuos ou mesmo desprovidos de intencionalidade, pelo contrário, elas visam, mediante a disseminação de sua ideologia aprisionadora da consciência, solapar a conquista pelo indivíduo tanto de sua autonomia como de sua emancipação. “O indivíduo só se emancipa quando se liberta do imediatismo de relações que de maneira alguma são naturais, mas constituem meramente resíduos de um desenvolvimento histórico já superado, de um morto que nem ao menos sabe de si mesmo que está morto” (ADORNO, 2012, p.p. 67-68).

Daí não só a urgência, mas, sobretudo, a imprescindibilidade do confronto à pseudocultura imposta pela ditadura das mídias, que, a exemplo do Panóptico, que foi idealizado pelo jurista inglês Jeremy Bentham (1748-1832) e analisado por Michel Foucault

(2001) em *Vigiar e Punir: o nascimento das prisões*, configuraram-se no poder onipresente que tudo vê, tudo perscruta, tudo vigia, tudo controla, tudo domina. Nesse sentido, esse projeto arquitetônico não só se tornou a referência para as sociedades modernas ocidentais, mas, além disso, transformou-se no vigoroso pilar de sustentação e de controle de todas as instituições existentes na modernidade.

A Educação, como uma dessas instituições, nesse novo cenário de onipresença do controle e da punição, converte-se em um dos principais alvos das mídias, com vistas à satisfação do consumidor cada vez mais ávido por conteúdos pontuais, informativos e destituídos de sentido histórico em detrimento de conhecimentos contextualizados e explicativos da realidade social. O resultado disso é que a Educação, uma vez capturada pelas mídias, espinha dorsal da Indústria Cultural, conforme já se demonstrou, foi se transformando em mercadoria e seus conteúdos comprometidos com aquilo que Türke (2010, p. 9) denomina de sensação, que “[...] magneticamente, atrai a percepção: o espetacular, o chamativo”. Essa consiste em uma das principais explicações para a vinculação da Educação aos conteúdos deformativos⁸ veiculados pelas mídias e, conseqüentemente, para a redução das consciências a reféns da pseudocultura, tornando-se, assim, resistentes a qualquer espécie de mediação, em face de elas permanecerem presas ao imediatismo alienante e ao conformismo.

A pseudocultura é defensiva; evita atritos que possam trazer à luz aspectos de sua questionabilidade. Não a complexidade, mas a alienação que cria as formas psicóticas de reação ao social: a própria psicose é a alienação objetiva imputada pelo sujeito ao mais íntimo. Os sistemas coletivos de insanidade da pseudocultura reúnem o irreunificável: exprimem a alienação, sancionam-na, como se fosse como sempre um segredo obscuro, e aproxima-se dela na aparência, experiência enganosa substituta em vez de experiência decomposta. Para o pseudoculto, tudo o que é mediato é magicamente transformado em imediato, inclusive o distante todo poderoso (ADORNO, 2004, p. 110).

Essa perspectiva reificante e repressiva, que se depreende das afirmações acima de Adorno acerca da racionalidade técnico-instrumental, que se transformou em cultura claustrofóbica, tornou-se uma preocupação para todos os representantes da Teoria Crítica frankfurtiana, conforme já se vem demonstrando desde o início da presente argumentação.

8 Como exemplo desse viés deformativo, acredita-se ser bastante elucidativa uma campanha publicitária que passou a ser veiculada no Brasil pela TIM, a partir do mês de julho de 2021, em parceria com a Anhanguera Educacional. Nessa campanha, a empresa de telefonia supracitada, por intermédio de uma embaixadora da marca e tendo como referência a expressão “bônus de conhecimento”, cria uma realidade fantasiosa para todos os seus consumidores. Nesse sentido, a propaganda vincula “crescimento pessoal bem como profissional” à medida que os consumidores tiverem acesso às informações contidas na tela. Não é extremamente problemático isto? (PROPMARK, 2021).

Retomando especificamente a questão relativa ao campo educacional, salienta-se que há um texto de Adorno (2012) intitulado de Educação – para quê?, que se encontra na obra *Educação e Emancipação*, o qual foi objeto de um debate na Rádio de Hessen em 28 de setembro de 1966, que concerne justamente ao sentido referente à educação e à formação. Nesse texto, consoante a visão deste frankfurtiano, no momento em que se perquire:

Educação – para quê?, onde este ‘para quê’ não é mais compreensível por si mesmo ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. E sobretudo uma vez perdido este ‘para quê’ ele não pode ser restituído por um ato de vontade, exigindo um objetivo educacional a partir do seu exterior (ADORNO, 2012, p. 140).

Com efeito, ao se deter sobre tais ponderações deste filósofo, reconhece-se que não precisa ser nenhum perito para constatar que nas últimas décadas as reformas educacionais em quase todos os países do mundo ocidental têm centrado suas forças mais no desenvolvimento de habilidades e destrezas, ou melhor, competências, em virtude de estarem atreladas a uma perspectiva de cunho pragmatista, isto é, voltada para o “aprender a fazer” e não para aprender a exercitar o pensamento, já que essa lógica encontra-se comprometida quase que exclusivamente com o fomento do capital. Nesse sentido, “[...] o raciocínio crítico não seria uma parte muito importante da educação voltada para o crescimento econômico” (NUSSBAUM, 2015, p. 21), pois,

[...] o que se deseja é um conjunto de trabalhadores obedientes tecnicamente treinados para executar os projetos de elites que visam o investimento externo e o desenvolvimento tecnológico, a liberdade de pensamento é perigosa (idem, p. 21).

Voltando-se o olhar para as afirmações de Adorno (2012) a pouco, constata-se que, frente à visão objetivista subjacente à lógica antidemocrática e pragmática contemporânea, a perspectiva do “para quê?” diluiu-se completamente, porque, ao invés de a Educação voltar-se para “[...] a produção de uma consciência verdadeira”, segundo Adorno (2012, p. 141), contraditoriamente, ela tem inclinado todos os seus esforços para a “modelagem de pessoas”, contrapondo-se, nesse sentido, ao “para quê?”, isto é, ao seu verdadeiro sentido, portanto tornando-se não só reacionária, mas, acima de tudo antidemocrática. Eis a explicação, talvez, para o triunfo das mídias na contemporaneidade. Consoante já se vem expondo, elas forçam um processo adaptativo que não conduz apenas os indivíduos ao conformismo, mas, além disso, elas criam uma “pseudo-realidade”, que se deduz, a partir do ponto de vista adorniano, que

[...] remete a uma cicatriz⁹. Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo, e, nos termos de Freud, identificando com o agressor. A crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas a ser implementada, entretanto, já na primeira infância (ADORNO, 2012, p. 145).

Essas palavras não somente reafirmam a coerência de Adorno (2012) em relação à perspectiva da formação humana, mas, sobretudo, demonstram que o processo educacional na contemporaneidade tem se comprometido muito mais com os mecanismos adaptativos e alienadores do que com a ampliação da resistência à barbárie. Daí a relevância do combate a esses processos de impedimento do exercício da experiência, conforme as análises de Benjamin (1994) já apresentadas anteriormente, e, também, do que se comprova nas palavras que se seguem:

O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor. Penso aqui sobretudo também no papel desempenhado na consciência e no inconsciente pela técnica, possivelmente muito além de sua função real. Uma educação efetivamente procedente em direção à emancipação frente a esses fenômenos não poderia ser separada dos questionamentos da psicologia profunda (ADORNO, 2012, p. p. 148-149).

Entende-se que, diante do atual estágio de exacerbação do pseudo-realismo e, em consequência, da emergência da pseudoformação, a invocação da psicanálise não se torna apenas oportuna mas, acima de tudo, urgente, porquanto somente assim esta ciência das profundezas,

[...] aparentemente oposta ao universal, cede a ele sob pressão, até o cerne das células da interiorização, e é nessa medida um *constitutum* real. Não obstante, tanto o objetivismo dialético quanto o objetivismo positivista são ao mesmo tempo míopes em relação à psicologia e superiores a ela. Na medida em que é objetivamente inadequada aos indivíduos, a objetividade dominante só se realiza por meio e através dos indivíduos, psicologicamente. A psicanálise freudiana não contribui tanto para tecer a aparência de individualidade. Ao contrário, ela destrói essa aparência de uma maneira fundamental, só comparável com a empreendida pelo conceito filosófico e social (ADORNO, 1975, p. 350).

Por isso, com base neste autor, insistir-se nas reflexões elaboradas pela psicanálise freudiana para a realização do confronto com o “véu tecnológico”, conforme Adorno e Horkheimer (1985), que, semelhante ao “Véu de Maya”, tem sido responsável tanto pela fetichização do conhecimento como, ainda, da técnica. Infere-se que somente assim a Educação

9 Confira na obra *Dialética do Esclarecimento* o desenvolvimento desse termo por Adorno e Horkheimer (1985), a partir do texto intitulado “Sobre a Gênese da Burrice”.

tornaria “[...] consciente a própria ruptura em vez de procurar dissimulá-la e assumir algum ideal de totalidade ou tolice semelhante” (ADORNO, 2012, p. 154).

Finalmente, concluindo tanto o raciocínio acima como, também, o que se vem desenvolvendo nesta análise, elucida-se que a trajetória percorrida pela Educação e pela formação não galgou as promessas feitas pela Luzes. Isso não ocorreu justamente por causa do esvaziamento do “para quê?”. Assim, de forma paradoxal, a Educação, que deveria iluminar a razão pelo esclarecimento, conforme Kant (2005), de “bom grado” dirigiu seus objetivos para o pensamento mecânico e à adaptação, culminando tanto na danificação da dimensão objetiva como, também, da subjetiva. Daí o porquê “[...] do enfraquecimento da formação do eu, que há muito é conhecida da psicologia como ‘fraqueza do eu’” (ADORNO, 2012, p. 153). Por isso, também, o triunfo da pseudoformação, bem como das mídias nesse processo. Ora, que capacidade de reação teria uma pseudoindividualidade? Com efeito: “Uma educação sem indivíduos é opressiva, repressiva” (idem, p. 154). Por isso, parafraseando a epígrafe desta reflexão, tem-se em vista que a única condição de possibilidade de a Educação recobrar o seu “para quê?” seria a de realizar um trabalho que, de fato, “partisse do concreto”, confrontando, dessa maneira, a realidade abstracionista a qual ela tem contribuído para forjar.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Dialectica negativa**. Versión española de José María Ripalda. rev. Jesús Aguirre. Madri: Taurus, 1975.

ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais: modelos críticos 2**. Trad. Maria helena Ruschel. sup. Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, 1995.

ADORNO, Theodor W. **Escritos sociológicos I**. Madri: Akal, 2004. (Obra Completa; v. 8).

ADORNO, Theodor W. Capitalismo tardio ou sociedade industrial. In: COHN, Gabriel (Org.). **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986, p. 92-107.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. 7. Reimp. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Temas básicos da sociologia**. Trad. Álvaro Cabral. 2. ed. São Paulo: Cultix, 1978.

ADORNO, Theodor W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. Prefácio Geanne Marie Gagnebin. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: história da violência nas prisões**. 24. ed. Trad. Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2001.

FREUD, Sigmund. El porvenir de una ilusión: 1927. In: _____. **Obras completas**: tomo III. Trad. Luis López – Ballesteros y de Torres. Madri: Biblioteca Nueva, 2007. p.p. 2961-2992.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. Trad. Sebastião Uchoa Leite. São Paulo: Centauro, 2000.

KANT, Imanuel. Resposta à pergunta: o que é esclarecimento (*Aufklärung*)? In: **textos seletos**. Trad. Floriano de Sousa Fernandes. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p.p. 62-71.

KANT, Imanuel. **Crítica da razão pura**. Trad. Valerio Rohden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1996 (Coleção Os Pensadores).

MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Trad. Pietro Nassetti. 2. ed. São Paulo: Martin Claret, 2011 (Coleção A Obra-Prima de Cada Autor).

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

PROPMARK. **Com Iza, Tim promove ‘bônus de conhecimento’ para falar de educação**. Disponível em: <https://propmark.com.br> Acesso me: 20 jan. 2023.

SCAREL, Estelamaris Brant. A teoria crítica da sociedade e a educação para a formação humana: pontuações para se repensar os processos formativos na perspectiva emancipatória. **Revista Sul-americana de Filosofia da Educação**, n. 29, p. 56-70, nov. 2017/abr.2018.

SCAREL, Estelamaris Brant. Cultura da violência e o processo formativo para a experiência: notas a partir da reflexão sobre a educação após Auschwitz. **Inter-ação**, Goiânia, v. 43, n. 2, p. 325-340, maio/ago. 2018.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade excitada: filosofia**. Trad. Antônio A. S. Zuin et al. Campinas: Unicamp, 2010.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Trad. Regis Barbosa e Karen Elsave Barbosa. rev. téc. Gabriel Cohn. 4. ed. Brasília: UnB, 2012.

SOBRE A AUTORA**ESTELAMARIS BRANT SCAREL**

Graduada em Direito pela Universidade Federal de Mato Grosso (1980), mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2003) e doutora em Educação pela Universidade Federal de Goiás (2016). Pós-doutora na área de Educação pela Universidade Federal de Goiás. Professora da Pontifícia Universidade Católica de Goiás no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), e, também, no curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades EFPH da PUC Goiás. Linha de Pesquisa: Educação, Cultura e Sociedade. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação, Violência, Infância, Diversidade e Arte - NEVIDA/FE/UFG. Coordenadora do Grupo de Pesquisa: Estudos Críticos e Educação: Aspectos Éticos, Estéticos e Socioculturais Perspectivas Contemporâneas. Atua com os seguintes temas à luz da Teoria Crítica da Sociedade, em especial, a Dialética Negativa adorniana: educação e formação humana; educação e emancipação; educação e adoecimento docente; educação contra a barbárie; pesquisa e educação. <http://lattes.cnpq.br/3146220000623241>