

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ**

**VIVIANE PRUX BRANCO**

**TECNOLOGIA E CRISE DA RAZÃO:  
UMA ABORDAGEM SOB A TEORIA CRÍTICA DE ADORNO E HORKHEIMER E  
SUA APLICABILIDADE NAS AULAS DE FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO**

**CURITIBA PR**

**2018**

**VIVIANE PRUX BRANCO**

**TECNOLOGIA E CRISE DA RAZÃO:  
UMA ABORDAGEM SOB A TEORIA CRÍTICA DE ADORNO E HORKHEIMER E  
SUA APLICABILIDADE NAS AULAS DE FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Especialização em Filosofia do ensino Médio da Universidade Federal do Paraná – UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof.º Doutorando Maurício Fernando Pitta.

**CURITIBA PR  
2018**

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

### **TECNOLOGIA E CRISE DA RAZÃO: UMA ABORDAGEM SOB A TEORIA CRÍTICA DE ADORNO E HORKHEIMER E SUA APLICABILIDADE NAS AULAS DE FILOSOFIA DO ENSINO MÉDIO**

Por

**VIVIANE PRUX BRANCO**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Especialização em Ensino de Filosofia no Ensino Médio modalidade de Ensino a Distância, do Setor de Políticas de Formação de Professores – COPEFOR da UFPR, como requisito parcial à obtenção do grau de especialista, sob avaliação da seguinte banca examinadora:

Coordenação do Curso de Especialização em  
Ensino de Filosofia no Ensino Médio

Orientador: Prof. Maurício Pitta  
Doutorado de Filosofia, UFPR.

Curitiba, 07 de maio de 2018.

## RESUMO

Este trabalho está voltado para aspectos filosóficos e sociais que englobam os preceitos e fundamentos da Crise da Razão e da Tecnologia sob a proposta de Theodor Wiesengründ Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) pela escola de Teoria Crítica. Seu objetivo geral é perquirir porque na atual sociedade o desenvolvimento social e tecnológico se imbrica a alienação. E sob a ótica de Adorno e Horkheimer, relacionar a Teoria Crítica e sua aplicabilidade no ensino de Filosofia do Ensino Médio. Assim, tornou-se necessária a busca de conceitos na Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer, capaz não só de denunciar a Crise de Razão existente, mas de explicar a possibilidade de um esclarecimento mais racional destas questões dentro da sala de aula. A metodologia caracteriza-se em análise bibliográfica, em estudos e reflexões sobre a crise da Razão, que dará atenção aos seguintes subtemas: tecnologia, indústria cultural, razão instrumental, esclarecimento e emancipação. Neste texto, são revistos Adorno e Horkheimer na Dialética do Esclarecimento (1985) e Educação e Emancipação, Adorno (2000). O trabalho apresenta conclusões parciais, pois apesar de denunciar uma Crise da Razão, os estudos geram novas provocações.

**Palavras- Chave:** Crise da Razão, Capitalismo, Tecnologia, Emancipação.

## ABSTRACT

This work is geared to social and philosophical aspects that encompass the principles and fundamentals of the crisis of reason and technology under the proposal of Theodor Adorno (1903-1969) Wiesengründ and Max Horkheimer (1895-1973) by the school of critical theory. Its general objective is to assert because in the current society the social development and technological imbrica the alienation. And from the perspective of Adorno and Horkheimer, relating the critical theory and your application in the teaching of Philosophy in high school. Thus, it became necessary to search for concepts in critical theory of Adorno and Horkheimer, able not only to expose the crisis of Reason, but to explain the possibility of a more rational clarification of these issues in the classroom. The methodology is characterized in bibliographical analysis, studies and reflections on the crisis of reason, which will give attention to the following sub-themes: technology, cultural industry, instrumental reason, enlightenment and emancipation. In this text, Adorno and Horkheimer are reviewed in dialectic of enlightenment (1985) and education and emancipation, Adorno (2000). The work presents partial conclusions, because even though a Crisis of reason, studies generate new provocations.

**Keywords:** Crisis of reason, Capitalism, technology, Emancipation.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>6</b>
<b>1. UMA VISÃO GERAL: O QUE É A TEORIA CRÍTICA?.....</b>	<b>9</b>
<b>2. A TECNOLOGIA E SUA SIGNIFICAÇÃO NA INDÚSTRIA CULTURAL.....</b>	<b>14</b>
<b>3. EDUCAÇÃO: A FONTE DA EMANCIPAÇÃO.....</b>	<b>22</b>
3.1 EDUCAÇÃO E FILOSOFIA.....	23
3.2. TEORIA CRÍTICA E SALA DE AULA: PRESSUPOSTOS PARA A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DO PENSAR FILOSÓFICO.....	25
3.3. PRESSUPOSTOS DE UMA TEORIA CRÍTICA NO ENSINO MÉDIO.....	26
3.4. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS.....	27
3.4.1. Propostas de atividades.....	29
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>30</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>31</b>

## INTRODUÇÃO

Ao iniciar a trajetória acadêmica na especialização em Filosofia do Ensino Médio, o interesse maior da autora deste texto foi a graduação, formação na área e com os problemas na educação e nos diversos espaços educativos, formação de professores, inclusão, exclusão e dimensões teóricas filosóficas da construção do conhecimento dentro e fora da sala de aula. Neste sentido, a curiosidade e o anseio estão sobre as questões da construção do conhecimento e esclarecimento como promessa de uma sociedade menos irracional, e sobre como o acesso ao esclarecimento nos torna menos ingênuos ao contato com o mundo paradigmaticamente capitalizado.

Estes movimentos marcaram a produção deste trabalho de conclusão de curso do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná, um trabalho voltado para aspectos filosóficos e sociais que englobam os preceitos e fundamentos da Crise da Razão e da Tecnologia sob a proposta de Theodor Wiesengründ Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973) pela escola de Teoria Crítica, cabendo refletir sobre o processo de emancipação do homem, sua atitude diante do mundo capitalizado em que vivemos e sua aplicabilidade na sala de aula. O recorte se concentra no âmbito da tecnologia.

Ao falarmos sobre emancipação do homem e sua conduta sobre o mundo capitalizado, é coerente compreender, antes de tudo, que quando se cria necessidades no ser humano, carente de saber seu real significado no mundo investe-se contra a essência do ser humano dos gregos. Segundo Jaeger (2001) em seu livro *Paideia: Formação do Homem Grego*:

[...] a educação consciente pode mudar a natureza física do homem e suas qualidades, elevando para um nível superior o espírito humano que, ao descobrir a si mesmo, conduz e cria, pelo conhecimento, o mundo interior e exterior e, conseqüentemente, formas melhores de viver a sua existência humana.

Portanto, o ser humano, não se conhecendo, não compreendendo seu significado no mundo, se perde em escolhas inconscientes. “A infundável autodestruição do esclarecimento força o pensamento a recusar o último vestígio de inocência em face dos costumes e das tendências de espírito da época” (ADORNO; HORKHEIMER, 2014, p. 10).

O não saber que não sabemos é característica da alienação e da sobrevivência humana regida pelo capitalismo.

A tecnologia, neste processo, está entre necessidade e contingência: até que ponto precisou-se de tudo o que existe, até que ponto a natureza (com seu caráter infundável, porém já compreendendo a ideia de fim) poderá prover tudo? Porque temos que banalizar o consumo e seu estímulo á vontade de consumir? Simplesmente, trocar tudo o que compramos o tempo

todo? Todos vão ter o mesmo acesso? Estamos sacrificando nossa natureza física e intelectual para quê? Ou para quem? Como forma de dar início aos pensamento crítico de Adorno e Horkheimer percebeu-se a necessidade de compreender onde está a razão neste processo, que tipo de razão está predominante neste processo, e de que forma o esclarecimento torna o ser humano menos ingênuo.

O enfoque principal deste trabalho é a crise da razão e o progresso da sociedade dentro do contexto capitalista, onde a sala de aula é o “templo” para o esclarecimento. Questões como a da razão instrumental e da finitude humana são as principais abordagens para contextualizar esta dissolução das fronteiras de informação que o capitalismo rege. Além delas, nos utilizaremos de estudos e reflexões sobre a Crise da Razão, que darão atenção aos seguintes subtemas: finitude humana, hermenêutica, esclarecimento e emancipação com Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento* (1985) e *Educação e Emancipação* (2000). Portanto, através da dialética do esclarecimento de Adorno e Horkheimer, podemos refletir se o potencial alienador do desenvolvimento social e tecnológico está imbricado com uma crise de razão, e onde a sala de aula pode ser a promessa de uma sociedade mesmo ingênuo.

O objetivo geral deste trabalho é perquirir sobre a Crise da Razão e a Tecnologia sob a ótica da Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer e de sua aplicabilidade no ensino de Filosofia do Ensino Médio.

O problema que trataremos é por que na atual sociedade o desenvolvimento social e tecnológico se imbrica à alienação?

As hipóteses do trabalho são:

- Seria a tecnologia um potencial alienador, gerando uma crise na razão?
- A crise da razão se tornou um potencial para o desenvolvimento do capitalismo;
- Como pode um desenvolvimento social sem que promova alienação?
- O Esclarecimento impede a decadência do pensamento humano;
- Como o ensino da filosofia no ensino médio pode contribuir, através da educação, para emancipação?
- A escola pode amenizar uma consciência mesmo ingênuo.

Na era em que vivemos de incertezas e de insegurança, a inquietude é a maior virtude, a mola propulsora das novas descobertas. Dessa forma, pretende-se, através deste estudo,

refletir sobre um novo paradigma de conhecimento, paradigma de um conhecimento menos ingênuo e comprometido com a sociedade. Para distinguir este estudo, vamos fazer uso da metodologia qualitativa de natureza básica com objetivo exploratório.

Segundo Diez e Horn:

A metodologia qualitativa é de natureza bibliográfica, pois é a que se desenvolve tentando explicar um problema, utilizando o conhecimento disponível a partir de teorias publicadas em livros e obras congêneres. [...] o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando e avaliando sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema: objeto de investigação (2011, p. 25).

Este estudo será desenvolvido principalmente pela leitura condutora da *Dialética do Esclarecimento* e de *Educação e Emancipação*. Os conceitos de crise da razão serão aprofundados com o auxílio dos principais intérpretes da Teoria Crítica.

- **Perspectiva Epistemológica:** buscar nos conhecimentos da teoria crítica e de seus principais pensadores, compreender a importância do abandono da ingenuidade imposta pelo capitalismo, propondo uma nova ordem intelectual baseada em uma sociedade mais justa, solidária e reflexiva, sem opressão e exploração.
- **Posicionamento Epistemológico:** através deste estudo, aprofundar o pensamento na Teoria Crítica de Adorno e Horkheimer para melhor refletir sobre a crise da razão e toda a complexidade de formação do pensamento humano que está por trás dela, e sobre como o espaço da Filosofia na sala de aula pode contribuir para o esclarecimento de mentes menos ingênuas.

A relevância desta pesquisa busca contribuir para os estudos, estratégias e mudanças que contribuirão com a Teoria Crítica na sala de aula, não em um sentido totalitário, com viés filosófico de emancipação intelectual. A pesquisa também busca mostrar a importância da Educação para Emancipação de sujeitos menos ingênuos a fim de se posicionarem na sociedade que tem cada dia mais seu desenvolvimento social imbricado na tecnologia.

Para alcançar o seu objetivo central, esta monografia encontra-se organizada em três capítulos, sendo que no terceiro possui subitens. No capítulo I apresentamos uma visão geral do que é a Teoria Crítica sua abordagem histórica e os autores principais. No capítulo II, aprofundamos os conceitos de tecnologia e Indústria Cultural de Adorno e Horkheimer e sua contextualização com a tecnologia. A educação será abordada no Capítulo III, falando sobre a Teoria Crítica na sala de aula, a relação da Educação com filosofia, encaminhamentos metodológicos e algumas atividades. Por fim, será apresentada as considerações finais.



## 1. UMA VISÃO GERAL: O QUE É TEORIA CRÍTICA

Para darmos início a nossa revisão bibliográfica do tema proposto, Tecnologia e Teoria Crítica, introduziremos o contexto histórico das mesmas, os principais pensadores e suas posições intelectuais.

Na Filosofia Contemporânea, as vertentes que influenciam a Teoria Crítica da Escola de Frankfurt se dão na sociologia alemã, socialista e materialista de Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1820 – 1895). No século XIX com Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770 -1831) e o Idealismo Dialético, no século XX com a Dialética de Lucien Goldmann (1913-1970), com a Fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty (1908-1961) e com a Psicanálise com Sigmund Freud (1856-1939).

A Escola de Frankfurt teve seu início na década de 1920, e sua designação “Escola de Frankfurt” foi dada posteriormente, na década de 1960 e, de acordo com Wiggershaus (2002), chamado de Instituto de Pesquisa Social. Segundo Reale e Antiseri, (2006, p. 469):

O primeiro diretor do Instituto foi Karl Grunber, marxista austríaco, historiador da classe operária. Sucedeu-lhe inicialmente Friedrich Pollock e mais tarde, em 1931, Max Horkheimer. E foi precisamente com a nomeação de Horkheimer como diretor que o Instituto passou a adquirir importância sempre maior, assumindo a fisionomia de uma Escola, que elaborou o programa que passou para história das ideias com o nome de “Teoria Crítica da Sociedade”<sup>1</sup>.

Os principais expoentes sociais da Escola de Frankfurt foram: Max Horkheimer (1895-1973) Theodor W. Adorno (1903-1969), Erich Fromm (1900-1980) e Herbert Marcuse (1898-1979), e mais tarde Walter Benjamin (1892-1940), entre outros. Estes filósofos estavam situados em um período histórico que enquadrava o pós-guerra com experiências nazistas e fascistas, o stalinismo na Rússia, uma segunda Guerra Mundial e, com ela, o desenvolvimento tecnológico e uma cultura industrial desenfreada. Muitos dos cientistas da escola de Frankfurt passaram por estes momentos, sendo fortemente influenciados em suas teorias. Sendo assim, a base de suas experiências históricas, as suas teorias e seus pensamentos críticos se tornaram comuns.

---

<sup>1</sup> É a Teoria proposta e desenvolvida pela escola de Frankfurt, contrária ao tipo de trabalho da sociologia empírica americana. Para os autores de Frankfurt (Adorno, Horkheimer, Marcuse, etc.), a sociologia não se reduz nem se dissolve em pesquisas setoriais e especializadas, em pesquisas de mercado (típicas estas da sociologia americana). A pesquisa social, para eles, é, ao contrário, “a teoria social como um todo” uma teoria posta sob o signo das categorias da Totalidade e da Dialética, e dirigida ao exame das relações existentes entre os âmbitos econômicos, psicológicos e culturais da sociedade contemporânea. Tal teoria é crítica enquanto dela emergem contradições da sociedade industrializada moderna e, particularmente, da sociedade capitalista. Para maior precisão: o teórico crítico “é o teórico cuja única preocupação consiste em um desenvolvimento que leve a uma sociedade sem exploração”. (REALE; ANTISERI, 2006, p. 470).

A teoria crítica ia fortemente contra a teoria tradicional<sup>2</sup>, pois a teoria tradicional se mostrava neutra, especializada e setorial, e a teoria crítica buscava analisar condições sociais, políticas e econômicas, visando uma sociedade livre de opressão e exploração. Nesta última comparação, ficam claras as vertentes, citadas no início do texto, de laços com Hegel, Marx e Freud. Um possível esboço disso seria o potencial alienador do desenvolvimento social e tecnológico imbricado em uma crise de razão.

Para compreender nas palavras de Horkheimer:

[...] dentre as diferentes escolas filosóficas parecem [sic] ser particularmente os positivistas e pragmáticos que tomam em consideração o entrelaçamento do trabalho teórico com o processo de vida da sociedade. Eles assinalam como tarefa da ciência a previsão e a utilidade dos resultados. Na realidade, este caráter resoluto, a crença no valor social da sua profissão, é para o cientista, todavia, um assunto privado. Ele pode crer tanto num saber independente, “supra social” e desligado. Como no significado social da sua especialidade; esta oposição na interpretação não exerce a mínima influência sobre a atividade prática. (HORKHEIMER, 1989, p. 122)

Mas voltando aos filósofos da Teoria Crítica, cabe-nos ressaltar que a direção de suas críticas era a de aproximar o máximo possível do limite e das pretensões entre: informação, consumo, tecnologia, entretenimento e política, ocasionados pela mídia. Pretensões que se dirigiam ao “mundo administrado”, parafraseando Márcia Tiburi conforme citada por Matos (1995, p. 24). Buscando desvelar a liberdade, criatividade e seu desenvolvimento harmonioso, rigoroso e desprovido de opressão e exploração.

Estes filósofos críticos percebiam que uma nova ordem estava surgindo, que o capitalismo estava impondo um eternizar do presente da realidade chamando-o de razão. Este eternizar incide, entre muitos espetáculos, no espetáculo da tecnologia, estimulando uma sociedade padronizada, produtiva e homogênea e, acima de tudo, suficiente. Sendo assim obtém-se uma redução lógica de falso controle sobre sua vida, oferecendo a nossa reflexão á ideia crise da razão.

Para darmos ajuste aos pensamentos da Teoria Crítica e, conseqüentemente, compreendermos o posicionamento dos Filósofos vamos elencar suas principais obras e concepções.

---

<sup>2</sup> “[...] esta que admite como existente, sem engajar-se de alguma forma: papel positivo numa sociedade que funciona, a relação mediatizada e intransparente [sic] com as satisfações das necessidades gerais, a participação no processo renovador da vida da totalidade, inclusive as exigências com as quais a ciência não costuma se preocupar, porque seu preenchimento é identificado com a compensação e a confirmação através da posição do cientista, são questionados pelo pensamento crítico. A teoria que projeta essa imagem não trabalha a serviço da realidade existente; ela exprime apenas seu segredo.” (HORKHEIMER, 1983, p. 136,137)

Max Horkheimer (1895-1973) tem como seu principal título publicado o livro *Eclipse da Razão*. Seu posicionamento era totalmente contrário ao positivismo, pois o considerava autoritário e conservador. Horkheimer reflete que a cultura industrial renunciou à sua liberdade para ficar serva de uma razão, que é serva de quem tem poder. Por conta disso, ele quer denunciar o que chamam de razão.

Para Adorno e Horkheimer, a Indústria Cultural serviria como um escape para a civilização, que seguia o caminho “da obediência e do trabalho, sobre o qual a satisfação dos desejos brilha perpetuamente como pura aparência, beleza despojada de seu poder” (Wiggershaus, 2002, p. 366).

Outra expressão de Horkheimer, trazida por Reali e Antiseri (2006, p. 476) é a de que a razão é, agora, *ancilla administrations* (serva da administração) e, “tendo renunciado à sua autonomia, a razão tornou-se um instrumento”. A *Crítica da Razão Instrumental* (1947), trás para reflexão que “a doença da razão está no fato de que ela nasceu da necessidade humana de dominar a natureza [...]”, reduzindo, assim, o homem a mero instrumento. Ele reflete que todos somos finitos, pregando uma solidariedade que deriva do fato que todos sofrem e morrem e ousando propor uma teologia de consciência de que o mundo é fenômeno, que a injustiça não seja a última palavra, e que o assassino não triunfe sobre a vítima inocente (cf. id.). Por fim, o filósofo propõe a reflexão que temos que criticar a ordem constituída para não nos perdermos nos padrões de comportamento que a sociedade diz serem normais a serviço da sua organização.

Adorno aborda em a *Dialética Negativa* (1966), enfrentando a tradição de Hegel<sup>3</sup> e tornando o pensamento como hipótese e não como certeza, “deseternizando” alguns conceitos. Esta dialética nega a identidade entre realidade e pensamento, inviabilizando a capacidade de captar o real, possibilitando um sentido oculto e mais profundo. Assim como Horkheimer, Adorno expressa a angústia de que a razão é impotente para captar o real, pois o real não é razão, fazendo, assim, da dialética negativa uma forma de inverter as falsas seguranças dos sistemas filosóficos. Como diz Adorno em *Dialética Negativa*<sup>4</sup>, ninguém pode

---

<sup>3</sup> “Para construir uma filosofia que desse conta de seu tempo e do “movimento da vida” e da história, Hegel precisou de um novo método. Emprestou então a dialética dos antigos Gregos (Heráclito, Platão e a reformulou. A Dialética Hegeliana se constituía em três etapas: a tese (afirmação), a antítese (ou negação da afirmação) e a síntese (ou negação da negação, que é uma nova afirmação)”. (COTRIM, 1993, p. 180)

<sup>4</sup> A Dialética Negativa se constitui em uma elaboração da Filosofia de Adorno e sofre também uma interferência do pensamento de W. Benjamin, [...] e [...] a formulação da dialética negativa é um atentado contra a tradição. [...] ela (Dialética negativa) é a afirmação do anti sistema contrário à onipotência do conceitual que pretendo abarcar tudo em uma unidade de conceito, que vinha sendo promovida pela filosofia no curso de sua história. (TIBURI, 1995, p. 66)

esconder o fato de que “depois de Auschwitz, toda cultura é [...] varredura”. (REALE; ANTISERI, 2006, p. 473).

Ele ainda faz uma crítica severa ao Iluminismo, alegando que o seu intuito inicial, como Era das Luzes, era para “iluminar”, no sentido de trazer ciência e possíveis verdades, longe da mitologia e das superstições. Mas, no meio do caminho, as “Luzes” mudaram, indo para a autodestruição, como se tivesse medo da verdade, considerando mais o saber como técnico do que como crítica. Desta forma surgindo para Adorno à constatação da Razão Instrumental, que causa empobrecimento da subjetividade.

Portanto a razão Instrumental identificada por Adorno reflete: “que a Indústria Cultural impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente” (1999, p. 8). Com outras palavras podemos dizer que a mídia: cinema, televisão, rádio, discos, publicidade, são a constituição essencial da Indústria Cultural.

Segue trecho em que a Adorno e Horkheimer refletem sobre a mídia na razão humana:

Toda a civilização de massa em sistema de economia concentrada é idêntica, e o seu esqueleto, a armadura conceptual daquela, começa a delinear-se. Os dirigentes não estão mais tão interessados em escondê-la; a sua autoridade se reforça quanto mais brutalmente é reconhecida. Filme e rádio não tem mais necessidade de serem empacotados como arte. A verdade cujo nome real é negócio, serve-lhes de ideologia. Esta deverá legitimar os refugos que de propósito produzem. Filme e rádio se autodefinem como indústrias, e as cifras publicadas dos rendimentos de seus diretores-gerais tiram qualquer dúvida sobre a necessidade social de seus produtos. (HORKHEIMER; ADORNO, 2000, p. 170).

O trecho trazido reforça a ideia que a Indústria Cultural é imposta camufladamente em um meio de controle social, político e, é claro, econômico, tratando, assim, o sujeito como mercadoria, como objeto de forma alguma descartável, mas alienado da sua realidade. Longe de tornarem-se cidadãos críticos, a cultura de massa aliena, padroniza e ainda consegue parecer normal.

Outra obra de grande significância de Adorno, juntamente com Horkheimer chama-se *Dialética do Esclarecimento (1947)*<sup>5</sup>, onde procura desvendar a insuficiência de conhecimento e o esclarecimento.

Cabe-nos lembrar de antes de concluir que os próximos capítulos trataram os conceitos da teoria crítica que de nenhuma forma são reduzidos a fórmulas, “[...] a frases-chavão, que abstraídas do corpo teórico como um todo circulam descontextualizadas, com o potencial de trair o conteúdo crítico da teoria, podendo ser incorporadas a correntes teóricas tradicionais, legitimadoras da sociedade capitalista. (COELHO, 2014, p. 35). Sendo assim, no segundo

---

<sup>5</sup> Livro que publicou juntamente com Horkheimer, onde cunharia o conceito famoso de “indústria cultural”.

capítulo abordaremos os conceitos de tecnologia, indústria cultural, crise da razão, razão instrumental traduzidos e contextualizados por Adorno e Horkheimer.

## 2. TECNOLOGIA E SUA SIGNIFICAÇÃO NA INDÚSTRIA CULTURAL

Diante da intensificação da produção em massa e das exigências de competitividade, a tecnologia foi se constituindo cada vez mais como principal ferramenta para as organizações modernas.

A tecnologia está presente em nossas vidas desde muito tempo, o homem pré-histórico é evidencia disso. Quando falamos da pedra lascada e de suas ferramentas para caça e a seus aperfeiçoamentos, lembramo-nos dos seus transcritos em paredes - com a “tecnologia” que estava ao seu alcance: o sangue ou frutas que se extraia sua cor e o dedo- para revelar ou registrar o que estava acontecendo. As invenções do fogo, da roda, o afiar de suas ferramentas estavam intimamente ligadas as suas necessidades e a facilitação da mesma. Segundo Rüdiger, referindo-se à acepção que Heidegger tem da técnica: “a técnica é uma forma de pensar através da qual o ser se revela ao homem, via a fabricação de imagens, utensílios e situações” (HEIDEGGER apud RÜDIGER, 2006, p. 97). Somente agora, em nosso tempo e, mais precisamente, neste trabalho, iremos falar brevemente sobre a tecnologia usada para a busca de um fim, sem deixar de compreender a técnica como início de construção e/ou reconstrução coerente do mundo em sua todo.

Alguns conceitos sobre técnica são importantes para o leitor aprofundar seu entendimento, limpando-se de qualquer pré-conceito e almejando novos questionamentos. Não aprofundados em erudição, mas em simplicidade e clareza.

Segundo Japiassú, (2001, p.181):

Técnica (do lat. *technicus*, do gr. *technikós*) 1. Conjunto de regras práticas ou procedimentos adotados em um ofício de modo a se obter os resultados visados. Habilidade prática. Recursos utilizados no desempenho de uma atividade prática. Ex.: a técnica de pesca com anzol, a técnica da preparação do solo para o plantio. 2. Em um sentido derivado sobretudo da ciência moderna, aplicação prática do conhecimento científico teórico a um campo específico da atividade humana. Ciência aplicada. Ex.: o desenvolvimento da física, sobretudo da mecânica, no período moderno, possibilita como aplicação desse conhecimento a técnica da construção da máquina a vapor e de uma série de outros mecanismos, motores etc. Na concepção clássica, na Grécia antiga, entretanto, não havia interação entre ciência e técnica. A ciência como teoria era considerada um conhecimento puro, contemplativo, da natureza do real, de sua essência, sem fins práticos. A técnica por sua vez era um conhecimento prático, aplicado, visando apenas a um objetivo específico, sem relação com a teoria.”

E ainda nas palavras de Abbagnano (2007, p. 953):

**TECNOLOGIA** (in. *Technology*-, fr. *Technologie*; ai. *Technologie*: it. *Tecnologia*). 1. Estudo dos processos técnicos de determinado ramo da

produção industrial ou de vários ramos. 2. O mesmo que técnica. 3. O mesmo que tecnocracia.

Em uma apreciação das palavras de Benjamin sobre o aspecto revolucionário do cinema, Adorno (1999, p.7) faz umas considerações sobre técnica, que aprofunda o caráter filosófico em questão:

[...] passou despercebido a Benjamin que a técnica se define em dois níveis: primeiro, “enquanto qualquer coisa determinada intra-esteticamente” e, segundo, enquanto desenvolvimento exterior às obras de arte”. o conceito de técnica não deve ser pensado de maneira absoluta: ele possui uma origem histórica e pode desaparecer.

Nesta citação, Adorno argumenta que a arte, quando produzida em série, perde ser caráter pessoal e o caráter social em si, passando dessa forma para uma racionalidade técnica, que acaba sendo tratado meramente como um negócio bastando-lhes uma ideologia. [...] “enquanto negócios, seus fins comerciais são realizados por meio de sistemática e programada exploração de bens considerados culturais. Chamando assim de Industrial Cultural” (ADORNO, 1999, p. 7). Mais adiante, trataremos da Indústria Cultural.

Poderíamos aprofundar os termos e conceitos de tecnologia com Álvaro Vieira Pinto (2013) e Francisco Rüdiger (2006) também, mas traríamos outras discussões que nos separaria, neste momento, do tema proposto, Teoria Crítica e Tecnologia.

Assim, seguindo com a ideia, sabemos que a tecnologia, diante da exigência da produção em massa, tem avançado e trazido o dúbio questionamento se é para o bem ou para mal, necessário ou contingente.

A mitologia nos conta sobre a tragédia de Ícaro<sup>6</sup>, que pode servir de exemplo da insegurança que a tecnologia traz consigo, e ainda, da ambiguidade, como quando falamos de Hiroshima e Nagasaki e as bombas lançadas sobre elas, no sentido de risco e comportamento guiado pelo poder.

---

<sup>6</sup> “Filho de Dédalo, genial arquiteto que construiu o labirinto de Creta para rei Minos, Ícaro estava longe de ter a inteligência sutil de seu pai. Era um jovem muito cheio de si, que tinha um orgulho pretencioso que os gregos consideravam o mais grave dos defeitos. Quando rei Minos descobriu que Dédalo dera a Ariadne a ideia do novelo de linha com que a moça ajudara Teseu a matar o Minotauro, o rei teve um acesso de cólera e encerrou o arquiteto e seu filho no labirinto. Dédalo, que sempre tinha boas ideias, inventou e confeccionar asas que ele fixou com cera nas suas costas e nas costas do filho. Os dois homens saíram voando. Mas invés de voarem em linha reta sobre o mar e escapar das perseguições, Ícaro, desprezando as recomendações do pai, quis voar até o sol. Porém, quanto mais Ícaro subia, mais aumentava o calor do astro do dia, e a cera que segurava suas asas começou a derreter. Sentindo que as asas se derretiam, Ícaro deu um grito e caiu no mar, que desde então leva seu nome: o mar icariano, parte do mar Egeu, que cerca as ilhas de Samos e Icária. A queda de Ícaro simboliza a inutilidade do orgulho humano e lembra os limites estabelecidos para os mortais”. (Gandon, 2000, p. 155)

Não temos condições teóricas, neste trabalho, para negar a importância da tecnologia e todo seu desenvolvimento trazido para uma humanidade. Porém, devemos lembrar sempre do seu caráter dúbio exemplificado acima.

Mas no que tange nossa discussão, devemos refletir também que a tecnologia está a serviço da era das “*luzes*”, e esta, a era das *Luzes*, para nos dar voz a um fato desregrado como a sociedade capitalista. Deveria nos auxiliar a ver de forma clara o que nos é oferecido e qual o seu fim. Mas o que conseguimos perceber ingenuamente é que ela serve ao capital com finalidades e utilidades que não visam o enriquecimento da subjetividade.

Assim, a partir do processo de massificação, ou melhor, da Indústria Cultural, que vamos falar em Adorno e Horkheimer, atrelamos que na tecnologia que o desenvolvimento social pode estar imbricado a alienação, e a sociedade em si tornou-se incapaz de identificar esta ameaça, que de certo modo vem a incidir com os interesses do capital, solidificando assim um dos frutos de toda esta Indústria Cultural: Uma crise de Razão.

Segundo Adorno e Horkheimer (2006, p. 12)<sup>7</sup>:

A naturalização dos homens hoje não é dissociável do progresso social. O aumento da produtividade econômica, que por um lado produz as condições para um mundo mais justo, confere por outro lado ao aparelho técnico e aos grupos sociais que o controlam uma superioridade imensa sobre o resto da população. O indivíduo se vê completamente anulado em face dos poderes econômicos. Ao mesmo tempo, estes elevam o poder da sociedade sobre a natureza a um nível jamais imaginado.

Assim, o homem recebe uma enxurrada de elementos precisos e de diversões inúteis que acabam lhe traindo, em outros termos, cria necessidade e firma uma nova linguagem consumista.

Analisamos, assim, que a tecnologia ao verter do capital, está obviamente de tal modo a lhe atender suas necessidades, necessidades estas que remete a oferta de oportunidade de empregos nesta a área, caracterizando benfeitorias. Mas, para atingir sua funcionalidade o “sistema”, que é a sociedade tecnológica contemporânea, entre seus principais instrumentos, pôs em funcionamento uma poderosa máquina: Indústria Cultural. (REALE; ANTISERI, 2006, p.474).

O termo Indústria Cultural foi utilizado pela primeira vez em 1947, quando da publicação da *Dialética do Iluminismo*, de Horkheimer e Adorno (ADORNO, 1999). Este conceito foi suprido pela “cultura de massas”, que em entrevistas e conferências radiofônicas Adorno explicou que:

---

<sup>7</sup> Trata-se de um e-book, podendo não ocorrer informação das páginas.



A expressão Indústria Cultural visa substituir “cultura de massa”, pois esta induz ao engodo que satisfaz os interesses dos detentores dos veículos de comunicação de massa. Os defensores da expressão “cultura de massa” querem dar a entender que se trata de algo como uma cultura surgindo espontaneamente das próprias massas. (ADORNO, 1999, p. 8).

Adorno e Horkheimer dizem que a Indústria Cultural é formada pela mídia, e que esta impõe seu padrão capitalista de comportamento, valores, e cria necessidades, transformando tudo em negócio. Este mecanismo, para Adorno, é fraudulento no momento em que promete e não cumpre, como, por exemplo, em situações eróticas dos cinemas.<sup>8</sup> E nos nossos dias a internet e todas as redes sociais.

A Indústria Cultural segundo Reale e Antiseri (2006, p. 474):

[...] perfidamente realizou o homem como ser genérico. Cada qual é cada vez mais somente aquilo pelo qual pode substituir qualquer outro: ser consumível, apenas exemplar. Ele próprio, como indivíduo, é o absolutamente substituível, o puro nada [...].

O empobrecimento da subjetividade criado pela Indústria Cultural é chamado de Razão Instrumental. A Razão Instrumental fica à disposição das construções e aperfeiçoamentos de instrumentos que estão ao serviço do sistema, e o sistema tenta eternizar o estado atual da realidade, impedindo, assim, qualquer movimento para uma transformação realmente significativa, aprimorando mais um saber técnico do que um saber crítico.

O saber técnico, mais precisamente a Tecnologia, está a serviço das *Luzes* como falamos anteriormente, mas quando falamos da era das *Luzes*, estamos nos referindo ao compromisso que o sujeito recebia de ter uma condição livre, de sujeito emancipado, sem medo da magia ou de qualquer situação que vinculasse ao mito dominador da técnica. Sobre o mito, Adorno diz que tudo é voltado ao homem e este que é capaz de projetar o subjetivo sobre a natureza, ou seja, o mito passa a ser subjetivação e a natureza, mera objetividade (ADORNO, 1999).

Segundo Adorno e Horkheimer (2006, p.20):

O mito converte-se em esclarecimento, e a natureza em mera subjetividade. O preço que os homens pagam pelo aumento do poder é a alienação daquilo sobre o que exercem o poder. O esclarecimento comporta-se com as coisas

---

<sup>8</sup> “Nelas, o desejo suscitado ou sugerido pelas imagens, ao invés de encontrar uma satisfação correspondente à promessa nelas envolvida, acaba sendo satisfeito com simples elogio de rotina. Não conseguindo, como pretendia, escapar a esta última, o desejo divorciar-se de sua realização que, sufocada e transformada em negação, converte o próprio desejo em privação. A indústria cultural não sublima o instinto sexual, como nas verdadeiras obras de arte, mas reprime e sufoca. Ao expor sempre como novo objeto de desejo (o seio sob o suéter ou o dorso nu do herói desportivo), a indústria cultural não faz mais que excitar o prazer preliminar não sublimado que, pelo hábito de privação, converte-se em conduta masoquista. Assim, promete e não cumpre, ou seja, oferecer e privar são um único e mesmo ato da indústria cultural. (ADORNO, 1999, p.10)”

como o ditador se comporta com os homens. Este conhece-os na medida em que pode manipulá-los. O homem de ciência conhece as coisas na medida em que pode fazê-las. É assim que seu *em-si torna para-ele*.

Adorno e Horkheimer escrevem o livro *Dialética do Esclarecimento* (1947), voltado para descobrir porque a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie. Está barbárie supracitada nos diz respeito ao sujeito tornar-se objeto de sua própria obra, da técnica lhe servir, mas ele não saber a ordem deste processo, quem domina o quê. Eis que, aqui, o fruto Iluminista se perde.

A Indústria Cultural possui uma ideologia dominante, (ADORNO, 1983). “[...] ela própria é a ideologia, uma ideologia da aceitação dos fins estabelecidos por “outros”, isto é, pelo sistema” (REALE; ANTISERI, 2006). Exemplo disso é o divertimento, ou tempo livre. Segundo Adorno (1983, p. 13):

O próprio ócio do homem é utilizado pela Indústria Cultural, com o fito de mecaniza-lo, de tal modo que, sob o capitalismo, em suas formas mais avançadas, a diversão e o lazer tornam-se um prolongamento do trabalho. [...] a diversão é buscada por aqueles que querem esquivar-se ao processo do trabalho mecanizado, para colocar-se, novamente em condições de submeter-se a ele. [...] tento acesso senão a cópias e reproduções do próprio trabalho.

Vemos assim que o sujeito está no sistema, mecanizado e condicionado ao próprio sistema que ele criou, sendo assujeitado e objetificado pela técnica, a um duro engano do ideal de sujeito emancipado ou esclarecido da era das *luzes*. Rüdiger (2006, p. 113) nos traz outro ponto de vista sobre o divertimento dentro da Indústria Cultural:

O pensamento, a arte e a política torna-se objeto de cálculo tecnológico e assim, vão perdendo seu cunho poético, ou, pelo menos ofuscam. A poesia e a expressão são permitidas, mas apenas em um sentido recreativo. A criação intelectual vira combustível para pôr a vida em movimento. O corpo passa a ser visto como máquina, conforme o mecânico se torna determinante. O mundo do homem convertesse em sociedade e essa, referida a um contrato, converte-se em base do novo conceito de estado.

Dessa forma, a Indústria Cultural usa sabiamente o capitalismo com a dominação técnica sobre o sujeito, o capital, a inocência. A falsa clareza é apenas uma expressão do Mito, que visa obscurecer e iluminar, ao mesmo tempo, para eliminar a busca de conceito, já dizia Adorno e Horkheimer (2006), sendo que eles, os conceitos, aparecem brevemente, nos esclarecendo o necessário.

Essa situação deixa o homem confuso, falsificando sua relação com a natureza, de homem com homem, antes o dominador da técnica, dominador da ciência, passando a ser vítima dela, caracterizando um anti-iluminismo. Adorno faz uma forte crítica ao Iluminismo:

O iluminismo volta a converter-se em mitologia”: o iluminismo se transformou em pensamento especializado, resolve-se na economia do mercado, é uma rendição aos fatos. “esta paralisado pelo medo da verdade”. É sobre a autodestruição do Iluminismo que Horkheimer e Adorno dirigem sua atenção. Não temos a mínima dúvida [...] que a liberdade da sociedade é inseparável do pensamento iluminista. Mas consideramos ter compreendido, com igual clareza, que o próprio conceito deste pensamento, não menos que as formas históricas concretas, das instituições sociais às qual esta estreitamente ligada, implicam já o germe da regressão que hoje se verifica em todo lugar. “Se o iluminismo não acolhe em si a consciência desse momento regressivo, ela assina sua própria condenação”. A realidade, com efeito, é que “o aumento da produtividade econômica, que gere, de um lado, as condições de um mundo mais justo, propicia de outro lado, para o aparo técnico e para os grupos sociais que dele dispõe, uma imensa superioridade sobre o resto da população. O indivíduo, diante das impotências econômicas, é reduzido à zero”. Eis, então, que é urgente reafirmar a ideia de que “hoje se trata de conservar, estender, desdobrar a liberdade, em vez de acelerar, mesmo que medianamente, a corrida para o mundo organizado. (ADORNO; HORKHEIMER apud REALE ; ANTISERI,2006, p.486.).

A partir dessa citação, ao falar que o iluminismo volta a converter-se em mitologia, traz inferência de que a corrida do mundo organizado fez com que o homem não se vale mais do próprio intelecto, e está *ancilla administracionis* (servo da administração). O esclarecimento tornou-se mito novamente, na medida em que, após dominar a natureza, ele progrediu tecnicamente, mas como o desenvolvimento do sistema tornou- o desumano e sem razão, lhe cobrando os fins e não os meios, acabou deixando a razão ser serva de quem detém o poder.

A Indústria Cultural só se preocupa com o sujeito no momento em que ele é um consumidor ou empregado. Dessa forma, ela transforma-o em um objeto, e nas palavras de Adorno (1983, p.13): “[...] impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente”.

Enfim:

Indústria Cultural reflete a racionalidade objetiva da sociedade capitalista tardia, como racionalidade da manipulação das massas. A indústria cultural obscurece por razões objetivas, aparecendo como uma função pública da apropriação privada do trabalho social. Na continuidade de seu próprio desenvolvimento, o esclarecimento se inverte em obscurantismo e ocultamento. Para Adorno, a Indústria Cultural corresponde à continuidade histórica de condições sociais objetivas que forma a antecâmara de *Auschwitz*, a racionalização da linha de produção industrial – seja fordista, seja flexível – do terror e da morte. (ADORNO, 2000, p. 22)

Horkheimer (2006) prega que precisamos de uma racionalidade além do sistema e do poder vigente, pois o capitalismo tem aprofundado as desigualdades sociais e criado distanciamento do sujeito e seu sentido do ser. O perecimento do potencial emancipatório da racionalidade, devido à sua redução à razão instrumental, causa a crise de razão. Para Adorno e Horkheimer, (2006, p.25) “o conhecimento é a radicalização da angústia mítica.”

Poderíamos abordar, aqui, as questões culturais que vêm com a Indústria Cultural, mostrando sinais de deturpação que ora faz parte do indivíduo, ora, é adquirido.

Segundo Adorno e Horkheimer (2006, p.118): “a fusão atual da cultura e do entretenimento não se realiza apenas como depravação da cultura, mas igualmente como espiritualização forçada da diversão”. Essa crise da formação cultural é falada em Adorno na Teoria da *semi-informação*: onde diz que a “*semiinformação* é o espírito tomado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (Adorno, 2000, p.26).

Adorno ainda nos diz:

[...] rompe-se as relações entre sujeito e objeto vivo. Ou seja: mudo sensível e mudo intelectual já não mais se articulam no processo do trabalho, separando-se como trabalho manual e trabalho intelectual; portanto são travados também na experiência formativa, que não vem a termo, naufragando como “semiformação”. (ADORNO, 2000, p.26)

A *semiformação* está em estreita relação seja com a razão instrumental (1976) seja com a função social da tecnologia (MARCUSE, 1998, p.71), citado por Maar (2003, p.461). A razão instrumental é base para a *semiformação*, e a Indústria Cultural se nutre deste novo fato. Nesse âmbito, o processo de produção cultura se desdobra em mercadoria, deteriorando o seu sentido de identidade cultural e de sua emancipação. Mas este aprofundamento se dará em outro desdobramento intelectual.

Com a crise da Razão instaurada, as verdades não são mais universais, estão sempre em prol de um sistema, e a ideia é pôr em denuncia aquilo que se chama de razão pela Indústria Cultural. Adorno tem a ideia de desmascarar os sistemas filosóficos que tentam se eternizar na razão instrumental e, como sugestão inicial, fala sobre a dialética negativa, uma luta contra o domínio dos idênticos.

A *dialética negativa*<sup>9</sup> de Adorno (1966) nos coloca dentro de uma de suas saídas para busca de sentidos mais ocultos e profundos. Segundo Reale e Antiseri, (2006, p.472): [...] na

---

<sup>9</sup> “Adorno aplica a dialética negativa como autocrítica da razão, através de seus próprios meios. A contradição de uma razão não crítica, que, de certo modo, resolve-se quando a razão verifica sua postura antagônica ao mundo real e desvenda suas condições não puramente lógicas; quando descobre o não idêntico dialeticamente relacionado ao idêntico. [...] está é a única forma através da qual a razão pode encontrar uma coerência mais abrangente, o que não significa que possa chegar a uma totalização” (TIBURI, 1995, p. 18).

dialética que nega a identidade entre realidade e pensamento e que, portanto, desbarata as pretensões da filosofia de captar a totalidade do real.

Afirmando a não-identidade entre ser e pensamento, Adorno e Horkheimer tentam desmascarar o idealismo, positivismo, marxismo oficial, iluminismo, etc.), através da dialética negativa. A dialética Negativa nos aproxima do real, absorvendo as inseguranças registradas na Indústria Cultural, no momento que identificamos o não-idêntico, abrimos nosso pensamento para o individual e para o diferente.

Adorno ainda nos oferece uma saída através do mito e da arte, alegando que a linguagem científica utiliza de conceitos, violência e ações cognitivas, e que a linguagem artística capta o significado próprio sem “ofender”, fazendo uma crítica ao social e desdobrando brandamente a liberdade. Em outras palavras uma busca pela racionalidade estética.

Enfim, nesta esfera em que os autores refletem sobre a educação e emancipação, como meios da autonomia, precisamos de uma razão com habilidades para denunciar a instrumentalização do homem, sujeitos esclarecidos nas palavras de Horkheimer. Como breve considerações, deixamos uma citação, para introduzir o próximo capítulo, do livro *Educação e Emancipação* de Adorno, (2000, p. 16; p. 26):

A educação já não diz meramente à formação da consciência de si, ao aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas de um enfoque “subjetivista” da subjetividade na sociedade capitalista burguesa. A consciência já não seria “de”, mas ela “é.” [...] a experiência formativa, caracterizada pela mediação entre o condicional e social, o momento de adaptação, e o sentido autônomo da subjetividade, o momento da resistência, rompe-se com Auschwitz, que simboliza a dominação do coletivo objetivado sobre o individual e do abstrato formal sobre o concreto empírico.

### 3. EDUCAÇÃO: A FONTE DA EMANCIPAÇÃO

No capítulo anterior, falávamos sobre a Crise da Razão e da Razão Instrumental, serva do capitalismo através da Indústria Cultural. Por meio de Adorno e Horkheimer, pudemos verificar que o esclarecimento denuncia a instrumentalização do homem.

Segundo Adorno e Horkheimer (2006, p. 71):

O pensamento, no sentido do esclarecimento, é a produção de uma ordem científica unitária e a derivação do conhecimento factual a partir de princípios, não importa se estes são interpretados como axiomas arbitrariamente escolhidos, ideias inatas ou abstrações supremas [...]. Todo objetivo a que se refinam os homens como um discernimento da razão é, no sentido rigoroso do esclarecimento, desvario, mentira, “racionalização”, mesmo que os filósofos dediquem seus melhores esforços para evitar essa consequência e desviar a atenção para o sentimento filantrópico. A razão é “um poder ...[sic] de derivar o particular do universal”.

A autonomia da intelectualidade se encontra com uma universalidade pronta, uma educação com um processo social “acabado”. E o dia-a-dia da sala de aula do ensino médio tem nos remetido que os conhecimentos e valores estão direcionados ao utilitarismo, com um foco materialista. Parafrazeando Teixeira; Horns (2017) e Campaner (2012), é importante investigar as contingências do que é produzido para ir contra a pretensão de totalidade, contra seu abarcar pelo mercado.

Sendo assim, refletimos aqui que a escola raciocina sobre toda a realidade e, juntamente com toda a realidade, toda a cultura que é trazida pelo jovem, fazendo do seu ambiente escolar um lugar dinâmico, de trocas de culturas, cheio de conceitos e formas de pensar. Cabendo a escola mediar, explorar e se apropriar para construir um mundo melhor, destacando-se em não ser mera transmissora de conhecimentos, mas com uma lógica de aprendizagem que vise um pacto entre autonomia, alteridade, esclarecimento, ética e sustentabilidade, e, acima de tudo, o não afixamento de tudo isso falado anteriormente, pois tudo muda, tudo evolui.

Assim, a partir do esclarecimento proposto por Adorno e Horkheimer, podemos refletir o quanto a educação, por um lado, pode problematizar o esclarecimento para um ser humano mais autônomo e menos ingênuo, e por outro, de como o progresso social e tecnológico, enquanto desenvolvimento social, não se torne totalitário e legitimador de uma razão instrumental.

Abordaremos a seguir o aspecto da filosofia e Teoria Crítica na sala de aula.

### 3.1. EDUCAÇÃO E FILOSOFIA

Adorno nos faz refletir, em *Educação e Emancipação* (2000), que todo o projeto de educação e suas metas devem ter, como meta principal, que *Auschwitz* não se repita. Como o Autor esteve neste contexto histórico, ele possui propriedade para fazer tal afirmação e, ainda mais, para nos atualizar de como isso pode acontecer nos tempos de hoje. Não como a *Auschwitz* em si, mas como a forma de gerar tal pensamento ainda pode existir, por exemplo, na indústria cultural e na massificação da intelectualidade por uma razão instrumental. Segundo Adorno (2000, p. 125): “o único poder efetivo contra o princípio de *Auschwitz* seria autonomia, para usar expressão kantiana; o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não-participação.”

A educação proposta através da sala de aula tem de ser uma educação para o pensar, onde o aluno conheça o seu limite do pensar, e que esteja ciente dele e saber se movimentar nele a partir dele. Segundo Oliveira (2004, p. 8):

Uma educação para o pensar, traz consigo a perspectiva emancipatória tão necessária para uma formação mais integral e humana, uma educação voltada para o pensar que forma pessoas com voz, autônomas, criativas e críticas é também aquela que busca a razão vital e que faz a denúncia da razão instrumental.

Diante disso, os estudantes são sujeitos atravessados por diversos conhecimentos para produção de saberes e para assimilação de novos conhecimentos. Assim, eles podem produzir em sua caminhada intelectual a inovação e ao avanço de novos saberes. Mas o que temos visto é a destruição do sentido de esclarecimento. Neste sentido, segundo Teixeira e Horn (2017, p. 19):

[...] o compromisso da educação não é adequar uma juventude a uma sociedade cujo resultado mais palpável é o vazio deixado pelo excesso de informação, e sim trazer o conhecimento, a reflexão filosófica contínua sobre a própria realidade.

Assim, damos a abertura para a Filosofia que traz consigo o espaço para reflexão, para criação e para a crítica, pois a educação só tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica.

Para Adorno, a filosofia pode ser entendida como uma autorreflexão da atividade do pensamento; essa autorreflexão propicia um distanciamento do sujeito em relação ao objeto e em relação a ele mesmo, pois o sujeito, ao se confundir com o objeto, perde tanto a reflexão do objeto nele como a autorreflexão que esta propicia. Adorno desconfia tanto da linguagem cotidiana quanto da linguagem científica. Para ele, o pensamento filosófico

tem que lutar contra a sedução de um pensamento sem lacunas. (JUNKE; HORN, 2015, p. 65).

O Ensino da Filosofia, assim, se torna primordial na educação do pensar filosófico, pois a filosofia tem por finalidade a procura e o encontro da sabedoria, fazendo este contraponto do processo emancipador do aluno baseado na autorreflexão e na autonomia do pensar.

Cabe lembrar, aqui, a definição de Ensino de Filosofia para Teixeira e Horn (2017, p. 18): “ensinar filosofia não cabe doutrinação ou proselitismo de qualquer espécie, mas, sim, referendar como se dá o procedimento reflexivo para a compreensão dos autores e dos conteúdos filosóficos”.

Sobre o pensar filosófico, os autores comentam: “[...] o pensar filosófico satisfatório é essencialmente crítico, não só frente à coisa, ao existente, mas frente a si mesmo: é um meditar. Assim, o meditar pode ser algo mais que a repetição da experiência.” (JUNKE; HORN, 2015, p. 66).

Perante esses pressupostos, cabe-nos refletir sobre o significado da filosofia no ensino médio. Brevemente, podemos falar sobre os procedimentos metodológicos e conteúdos filosóficos, onde estes são indissociáveis, e que seu objetivo segundo o PCN (p. 29):

O objetivo da disciplina Filosofia não é apenas propiciar ao aluno um mero enriquecimento intelectual. Ela é parte de uma proposta de ensino que pretende desenvolver no aluno a capacidade para responder, lançando mão dos conhecimentos adquiridos, as questões advindas das mais variadas situações. Essa capacidade de resposta deve ultrapassar a mera repetição de informações adquiridas, mas, ao mesmo tempo, apoiar-se em conhecimentos prévios.

Assim, operacionalizar a filosofia na sala de aula sobre um viés de exercício de pensamento crítico é a trilha que todo o professor deve seguir. Aqui entra questões de formação do professor, onde ADORNO (2000, p. 19; p. 27) nos alerta:

A formação que por mim nos conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinada a produção e a reprodução da vida humana em sociedades e da relação com a natureza. Diria [...] que é preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado.

Segue dois questionamentos que vincularia a novos aprofundamentos futuros: que tipo de professores têm em sala de aula, um professor formado na área, ou outro professor fechando sua carga horária com filosofia? E qual o real interesse do estudante. Dessa forma, a



nossa missão é de ir mais além. Devemos pensar no jovem, o que poderemos fazer por ele na esfera que nos compete.

Assumir a responsabilidade intelectual de mudar as trilhas que tentam interromper o a autonomia do potencial esclarecido é o que eu marca nossa função enquanto professores de filosofia.

### 3.2. TEORIA CRÍTICA E A SALA DE AULA: PRESSUPOSTOS PARA A EDUCAÇÃO ATRAVÉS DO PENSAR FILOSÓFICO

A Teoria Crítica destaca a ideia de que o homem pode ser mais do que um objeto nesta sociedade de consumo e indústria cultural. Em outras palavras “ir além em uma convicção que vincula o pensamento crítico à filosofia, dado que a educação escolar acontece dentro de um sistema reprodutivista inserido em uma sociedade pela ideologia da sociedade capitalista industrial”. (TEIXEIRA; HORN, 2017, p. 19).

O que temos observado nas leituras atuais e no dia-a-dia as sala de aula é que a filosofia está em constante definição de identidade desde seu início com diferentes debates e formas de pensar o pensar filosófico. O debate de hoje não desqualifica a filosofia; pelo contrário, a torna cada vez mais responsável pela quantidade de conceitos e sentidos que traz para as discussões. O clássico se torna contemporâneo e, com ele, conseguimos responder às questões da modernidade, pois ele atualiza nossas angústias. Segundo Carvalho (2013, p. 19):

Os “clássicos” serão contemporâneos na medida em que as questões que eles põem ou às quais respondem continuam questões vivas. [...] deixa uma herança que são questões que exigem que nós retomemos o seu pensamento em um contexto histórico diferente, compreendendo ao mesmo tempo o modo pelo qual ele enfrentou um problema e por que nós temos de enfrentá-lo de modo diferente.

Não diremos aqui que a Teoria Crítica já é clássica, porque ela ainda é atual e precisa na sua abordagem, pois ainda nos atualiza sobre como devemos nos posicionar diante de fatos trazidos, principalmente na Indústria Cultural e a tecnologia por exemplo.

Quanto à questão da educação reprodutivista mencionada no primeiro parágrafo, cabe nos aprofundar a questão sobre como a atividade filosófica possui três identidades próprias. Uma delas valoriza a condição humana enquanto produtores das ciências e das artes, coisas que nos faz homens, homens que tem seus múltiplos pensamentos e discussões, que transcendem a relação com este mundo, que são sociais, logo, diretamente agentes deste meio. Ela considera o ato de filosofar como condição moral formativa, pois estamos e somos natureza.

A segunda incita o despertar para o espírito crítico. Quando a filosofia nos abre para uma falta, para um questionamento, devemos perceber a potência de diálogo que se instaura, pois há faltas do outro lado também. A bagagem crítica e de convencimento provém das minhas perspectivas de pensamento aberto e, assim, passo a me relacionar com todo o outro lado que me desafia ou instiga. Relacionar-se é estimular a criticidade, o espírito crítico.

A terceira é a promoção do espírito reflexivo. Como vimos no segundo item, o despertar para o espírito crítico é sentir o desafio, é sentir a necessidade de convencer sobre algo que “sei”, me sentir motivado pra desenvolver o pensamento sobre algo. Mas se a promoção de espírito crítico está na verdade, como todas as verdades podem se sintetizar? A resposta de momento não está clara, poderíamos abri mais capítulo de como as verdades são legitimadoras de um espírito crítico. Mas não é papel da filosofia condensar verdades, mas refletir sobre o modo pelo qual se pensa as verdades.

Essas identidades mencionadas nos parágrafos anteriores, condição humana, espírito crítico e espírito reflexivo, aliados à crítica Adorniana, que é autocrítica<sup>10</sup> da razão, podem, assim, dar uma visão melhor sobre a futura possível resposta do problema do trabalho.

Por fim, a Teoria Crítica dentro da sala de aula visa os esclarecimentos do estudante dentro da sua condição de sujeito histórico, de produção e de relações sociais passíveis de transformação.

### 3.3. PRESSUPOSTOS DE UMA TEORIA CRÍTICA NO ENSINO MÉDIO

Para darmos início na possibilidade da Teoria Crítica no ensino médio, devemos refletir enquanto educadores de Filosofia e, ao mesmo tempo, aprendizes de Filosofia, qual são os conhecimentos pertinentes que podemos operar para a racionalidade dentro da sala de aula. Segundo Teixeira e Horn (2017, p. 54): “definir o objeto da educação é interrogar o homem e sua existência, os valores e as relações e os saberes que ele constrói com os outros.” Além do mais, o professor primeiramente precisa ter uma formação em filosofia, postura filosófica e estar constantemente se atualizando, pois além de existirem muitas informações efêmeras, a tecnologia, como nossa nova tecnologia de inteligência, está assumindo um papel fundamental em nossas escolas. Segundo Junkes e Horn (2015, p. 71-73):

O professor, que se considera teórico-crítico, se orienta pelo princípio da emancipação da sociedade, ainda que reconheça os limites e as barreiras

---

<sup>10</sup> “A dialética negativa se vê aplicada na dialética do esclarecimento, como autocrítica da razão através de seus próprios meios. A contradição de uma razão crítica, de certo modo, resolve-se quando a razão verifica sua postura antagônica no mundo real e desvenda suas condições não puramente lógicas; quando descobre o não idêntico dialeticamente relacionado ao idêntico”. (TIBURI, 1995, p.18).

estruturais de sua atuação intelectual. Para tanto, ele necessitará compreender com profundidade a sociedade na qual está inserido. Entender a sociedade significa, em última análise, examiná-la na perspectiva do que existe – o modo de produção de bens e mercadorias –, e do que poderia ser, ou seja, aquilo que constitui o germe da transformação social, política e cultural. Ao lado desse outro princípio, coloca-se como fundamental: orientar-se continuamente, como forma de resistência, por uma atitude crítica em relação ao que existe ou está dado, isto é, não aceitar o real como acabado. Significa resistir ao modelo cientificista de conhecimento, ainda fortemente presente na cultura escolar nos dias de hoje, em favor do compromisso de uma formação voltada à autorreflexão e autonomia do pensamento.

Quando conhecemos a filosofia, aprendemos a filosofar, e, através dele, temos infinitas possibilidades de uma perspectiva filosófica que deve fazer compreendermos a nossa ignorância, como dizia Sócrates: “só sei que nada sei”. Mas não basta somente o filosofar e ter perspectivas filosóficas sem associar a Teoria Crítica com seu conceito de autocrítica.

Dessa forma, pensando no que a Teoria Crítica pode fazer na sala de aula como instrumento de emancipação e de fazer sujeitos menos alienados, tentaremos assim explicitar as formas para que essa abordagem seja significativa.

Cabe lembrar que os métodos elencados na leitura, como abordagem histórica, enfoque temático e ensino por problemas, são possibilidades para diferentes públicos, cabendo analisar a maturidade dos mesmos. Na problematização, entende-se que ao trilhar o caminho filosófico, o jovem possa ser instigado pela experiência do problema, onde a reflexão o leve a buscar respostas. E pressupomos que a filosofia está mais na busca do que na posse do saber.

#### 3.4. ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS:

Segundo Gallo (2012), o trabalho com os conteúdos estruturantes da filosofia e seus conteúdos básicos dar-se-á em quatro momentos:

- 1) A mobilização para conhecimento;
- 2) A problematização;
- 3) A investigação e a ótica da Teoria Crítica;
- 4) A criação de conceitos.

O ensino da filosofia solicita que as atividades conduzidas pelo professor devam ser instigantes e motivadoras de possíveis relações com o cotidiano do estudante e com o conteúdo filosófico a ser desenvolvido. Como sugestão: exibição de um filme ou de uma imagem, da leitura de um texto jornalístico ou literário, ou da audição de uma música.

A seguir, inicia-se o trabalho propriamente filosófico: a problematização, a investigação, investigação sob a ótica da teoria crítica e a criação de conceitos, o que não

significa dizer que a mobilização não possa ocorrer diretamente a partir do conteúdo filosófico.

A partir do conteúdo em discussão, a problematização ocorre quando o professor e os estudantes levantam questões, identificam problemas e investigam o conteúdo. Note que, neste momento, ter uma ótica sobre a Teoria Crítica significa levar os estudantes ao esgotamento do pensamento sobre aquela problematização. Pois, ao problematizar e esgotar as possibilidades, o professor convida o estudante a analisar os problemas, o qual se faz por meio da investigação, sendo assim o primeiro passo para a experiência filosófica. Importante ressaltar que os recursos escolhidos para tal mobilização, sejam eles, filme, música, texto e outros, podem ser retomados a qualquer momento no processo de aprendizagem. Como observação, podemos considerar que é de suma importância recorrer à história da filosofia e aos textos clássicos<sup>11</sup> dos filósofos, pois, neles, o estudante irá se deparar com o pensamento filosófico e fazer as possíveis conexões necessárias com as diferentes formas de enfrentar o problema e, com as possíveis soluções já elaboradas, as quais orientam e oferecem qualidade às discussões.

Sabemos que o Ensino da Filosofia deve estar ligado a uma perspectiva que dialogue com a vida. Por isso, é importante que, na busca da resolução do problema, haja preocupação também com a análise da atualidade, com análise de possíveis interesses, e que a abordagem remeta ao próprio estudante.

Ao final desse processo, o estudante, via de regra, encontrasse-se apto a elaborar textos, nos quais terá condição de discutir, comparar e socializar ideias e conceitos de filosofia.

Podemos refletir também que o estudante, após o exercício de esgotamento dos conceitos existentes na problematização, tem mais habilidade para discutir socialmente determinadas questões, se elas são impostas ou não, gerando, assim, uma autonomia no pensar.

Assim, o estudante pode perceber o que está ou não implícito nas ideias, como elas se tornam conhecimento e, por sua vez, seu discurso ideológico, de modo que ele desenvolva a capacidade de argumentar filosoficamente, por meio de raciocínios lógicos, num pensar coerente, emancipado e crítico.

---

<sup>11</sup> Dessa forma, a partir de problemas atuais estudados na História da Filosofia, do estudo dos textos clássicos e de sua abordagem contemporânea, o estudante do Ensino médio pode formular conceitos e construir um novo discurso filosófico. O texto filosófico que ajudou os pensadores a entender e analisar filosoficamente o problema em questão será trazido para o presente com o objetivo de entender o que ocorre hoje e como podemos, a partir da filosofia, atuar sobre os problemas da sociedade.

Por fim é importante saber que, ao trabalhar determinado conteúdo a partir de problemas significativos para estudantes do ensino médio, é importante evitar a superficialidade e o reducionismo, possibilitando as mediações necessárias para realizar o processo de ensino proposto nas Diretrizes.

#### 3.4.1. Propostas de Atividades

##### **Proposta 1:**

- 1) Solicitar que o aluno escreva uma frase objetiva; em seguida, cada aluno deve ler para a turma simultaneamente a frase que pensou;
- 2) Perguntar se alguém entendeu alguma coisa que o outro leu;
- 3) Organizar a classe em grupos para responder a questão: qual a importância da ordem na compreensão do mundo e no entendimento das relações humanas? (Cada grupo deverá formular uma resposta, ilustrando-a com um exemplo a ser encenado pelo grupo);
- 4) A partir das apresentações, discutir a resposta.

##### **Proposta 2:**

Formar pequenos grupos e responder: A) O que é o mito? Dê exemplo de um mito e faça seu relato. B) O mito obedece a um processo de elaboração. Pesquise um mito grego e faça uma análise dos elementos que o compõe. C) Apresente as respostas à turma para debate; D) O professor deve prever as regras para o debate. E) Após debate, preparar uma entrevista com a turma e perguntar para diversas pessoas: 1) O que elas entendem como mito? 2) Quais são os mitos que elas conhecem? F) Relatar, por escrito, qual mito mais chamou atenção do grupo. G) Organizar um painel na sala de aula com as respostas apresentadas à turma. H) Outra opção para finalização do trabalho seria após a entrevista, construir colunas formulando uma explicação mítica, à esquerda, e outra racional, à direita, sobre um determinado fenômeno natural, elencado comparativamente, e apresente à turma.

A contribuição desse ensino para a formação cultural, política e cognitiva do aluno se dá no momento que o aluno participa e contribui ativamente com os colegas e com o professor. Assim, ele não é um mero expectador do processo, ele constrói em conjunto sua participação e demonstra interesse pelo meio que o cerca.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das literaturas referenciadas neste trabalho nos mostrou que a Teoria Crítica na sala de aula pode fazer parte do dia-a-dia da filosofia, mas com uma ressalva, em que a Teoria Crítica abordada pelo professor necessitará de maior envolvimento intelectual, visto a necessidade de ter diversas informações e conhecimentos para serem trazidos para sala de aula. Isso, porque a filosofia exige um estímulo intelectual do sujeito professor para consigo mesmo e como educador que irá provocar o jovem para atitudes filosóficas.

Vimos em Adorno e Horkheimer que o modelo capitalista não envolve claramente a forma de pensar do ser humano, trata-o como objeto do consumismo, objeto do trabalho para o consumo. Compreendemos, assim, que as discussões da tecnologia e da Indústria Cultural, são enfoques dados por Adorno e Horkheimer, e que suas reflexões enquanto ser humano servem para reconhecer o seu saber em prol de emancipação e de uma consciência menos ingênua, contribuindo assim para o tema proposto.

A educação filosófica pela Teoria Crítica na sala de aula é um caminho a se percorrer, visto que temos as questões culturais abordadas no segundo capítulo, mas não aprofundadas, que nos direcionam a uma crise cultural, somada com o modelo capitalista vigente. Dificultando talvez o ensino, mas ao mesmo tempo abrindo para novas discussões, este empasse não poderia acontecer, o que acaba por nos deixar mais curiosos de como outros desdobramentos poderiam elucidar, abordando Crise Cultural, Teoria Crítica e Teoria Estética proposta por Adorno.

O sonho da formação de sujeitos emancipados ou menos ingênuos nesta sociedade pode começar, sim, na sala de aula, mas a práxis tem que ser mais efetiva mais ligada a não seguir o modelo do capitalismo e todo seu totalitarismo. A ideia de a educação filosófica ser reprodutora de ideologias e divagadora deverão ser superadas e abertas para a compreensão do ser humano no mundo e na sociedade acima de tudo.

Insistimos assim que a Teoria Crítica na sala de aula serve para uma sociedade que ao menos se pergunte o porquê das coisas, o para quê, ou para quem.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5º ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2007.
- ADORNO, T.W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2014. [Edição digital] Disponível em: <<http://lelivros.love/book/baixar-livro-dialetica-do-esclarecimento-theodor-adorno-em-pdf-epub-e-mobi-ou-ler-online/>>, acesso em 1 abr. 2018.
- ADORNO, T.W. **Textos Escolhidos**. São Paulo: Editora Nova Cultura, 1999.
- ADORNO, T. W; HORKHEIMER, M. **Textos Escolhidos**. Tradução de José Lino Grünnewald [et al.]. 2. Ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- ADORNO, T W. **Educação e Emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação e Tecnológica, Ciências Humanas e suas Tecnologias. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio. Brasília, 1999. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 9 abril. 2018.
- CAMPANER, S. **Filosofia ensina e aprender**. São Paulo: Saraiva. 2012.
- CARVALHO, M; CORNELLI, G. (org.). “Sobre a filosofia e a história da filosofia – entrevista com Marilena Chauí”. In: **Filosofia e Formação**, v.1. Cuiabá: Central de Texto, 2013.
- COELHO, C.N.P. **Teoria Crítica e Sociedade do Espetáculo**. Jundiaí: Editora In House. 2014.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia: Ser, Saber e Fazer**. São Paulo: Saraiva, 1993, p. 180.
- DIEZ, F.L.C; HORN, B.G **Orientações para elaboração de projetos e monografias**. 3. ed. Curitiba: Vozes, 2011.
- GALLO, Sílvio. **Metodologia do Ensino de Filosofia**. São Paulo: Papirus, 2012.
- GANDON, O. **Deuses e Heróis da Mitologia grega Latina**. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.155.
- HORKHEIMER, M. “Teoria Tradicional e Teoria Crítica”. In: \_\_\_\_\_. **Textos escolhidos**. V. 48 São Paulo: Abril Cultural, 1983, p.122. (Col. “Os Pensadores”)
- JAEGER, W. W. **Paidéia: a formação do homem grego**. Trad. Arthur M. Parreira 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JIAPASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3º ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

JUNKES, D. HORN. G. B. “**Autorreflexão e autonomia do pensar como pressupostos teóricos e metodológicos do ensino de filosofia: Análise a partir da teoria crítica.**” Educação: Revista de Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 63-74, jan./abr. 2015.

MAAR, W. L. **Adorno, semiformação e educação**. Educação. Soc, Campinas, v.24, n.83, p. 459-476, agosto 2003.

OLIVEIRA, P.R. **Filosofia para a Formação da Criança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004, p. 8.

REALE. G; ANTISERI D. **História da Filosofia**. V. 6. São Paulo: Ed. Paulus, 2006, p. 469-488

RUDIGER. F. **Martin Heidegger e a questão técnica: Prospectos acerca do futuro do Homem**. Porto Alegre: Sulina, 2006.

TIBURI, Marcia. **Crítica da Razão e Mimesis no pensamento de Theodor W. Adorno**. Porto Alegre: Edipuc, 1995, p. 18-24.

TEIXEIRA, L.S; HORN, G.B. **Didática da Filosofia pressupostos teóricos-metodológicos**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

WIGGERSHAUS, R. **A Escola de Frankfurt. História, desenvolvimento teórico, significação política**. Rio de Janeiro: Difel, 2002, p. 366.