

EXPRESSIVIDADE ESTÉTICA E EDUCAÇÃO PARA EMANCIPAÇÃO: ANOTAÇÕES A PARTIR DO PENSAMENTO DE THEODOR. W. ADORNO

AESTHETIC EXPRESSIVITY AND EDUCATION FOR EMANCIPATION:
ANNOTATIONS SINCE THE THOUGHT OF THEODOR W. ADORNO

EXPRESIVIDAD ESTÉTICA Y EDUCACIÓN PARA EMANCIPACIÓN:
ANOTACIONES A PARTIR DEL PENSAMIENTO DE THEODOR W. ADORNO

Alex Sander da Silva¹

RESUMO

Este ensaio tem como ponto básico compreender os desafios apontados pelo sentido da expressividade estética na perspectiva da educação para a emancipação. Nesse sentido, cabe-nos colocar uma questão: O que significa pensar a educação para emancipação na perspectiva da expressividade estética? Isso significa possibilitar a capacidade de abertura para a sensibilidade estética, particularmente, naquilo que Th. W. Adorno anotou como movimento de constituição e desdobramento das obras de arte. Interessa anotar, num primeiro momento, a condição da subjetividade, vinculada a uma profunda danificação da vida no contexto do capitalismo atual. Em seguida pretende-se, assim, analisar até que ponto a educação ainda é um recurso fundamental para uma formação cultural para emancipação crítica dos indivíduos e até onde estão seus limites. Por fim, apontamos para a necessidade daquilo que tratamos a partir do pensamento de Adorno de uma racionalidade estético-expressiva como forma de se contrapor aos ditames de uma “lógica instrumental” na ação educativa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Expressividade estética, emancipação, Theodor. W. Adorno.

ABSTRACT

This essay has as basic point to understand the challenges pointed by the sense of aesthetic expressiveness in the perspective of education for emancipation. In this sense, it is up to us to ask one question: What does it mean to think of education for emancipation in the perspective of aesthetic expressiveness? This means think the capacity for openness to aesthetic sensibility, particularly, in what Adorno noted as a movement for the constitution and unfolding of the works of art. It is interest to note, at first, the condition of subjectivity, linked to a profound damaging of life in the context of current capitalism. Next, we intend to analyze the extent to which education is still a fundamental resource for a cultural formation for the critical emancipation of individuals and the extent of their limits. Finally, we point to the need of that we are dealing with from Adorno's thought of an aesthetic-expressive rationality as a way of opposing the dictates of an "instrumental logic" in educational action.

KEYWORDS: Education, Aesthetic Expressiveness, Emancipation, Theodor W. Adorno.

¹ Alex Sander da SILVA — Universidade do Extremo Sul Catarinense –UNESC. – Email: alexsanders@unesc.net. Doutorado em Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESC. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Educação, Formação Cultural e Sociedade (GEFOCS).

RESUMEN

Este ensayo tiene como punto básico comprender los desafíos apuntados por el sentido de la expresividad estética en la perspectiva de la educación para la emancipación. En ese sentido, nos corresponde plantear una cuestión: ¿Qué significa pensar la educación para emancipación en la perspectiva de la expresividad estética? Esto significa posibilitar la capacidad de apertura para la sensibilidad estética, particularmente, en lo que Th. W. Adorno anotó como movimiento de constitución y desdoblamiento de las obras arte. Interesa anotar, en un primer momento, la condición de la subjetividad, vinculada a una profunda deterioro de la vida en el contexto del capitalismo actual. A continuación, se pretende, así, analizar hasta qué punto la educación sigue siendo un recurso fundamental para una formación cultural para emancipación crítica de los individuos y hasta dónde están sus límites. Por último, apuntamos a la necesidad de aquello que tratamos a partir del pensamiento de Adorno de una racionalidad estético-expresiva como forma de contraponerse a los dictados de una "lógica instrumental" en la acción educativa.

PALABRAS CLAVE: Educación, Expresividad estética, emancipación, Theodor W. Adorno.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A essência da ação educativa, se é que poderíamos dizer desse modo, não está “por trás” somente da sua expressão didático-pedagógica. Mas, está vinculada, sobretudo, ao modo como o ato educativo se articula com uma racionalidade crítico-reflexiva. Desse modo, pensar sobre a prática educativa significa mobilizar a reflexão sobre o sentido “do educar”, isto é, refletir sobre sua racionalidade formativa diante dos acontecimentos do mundo contemporâneo.

Este ensaio tem como ponto básico, básico compreender os desafios apontados pelo sentido da expressividade estética na perspectiva da educação para a emancipação. Nesse sentido, cabe-nos colocar uma questão: O que significa pensar a educação para emancipação na perspectiva da expressividade estética? Isso significa possibilitar a capacidade de abertura para a sensibilidade estética, particularmente, naquilo que Theodor W. Adorno anotou como movimento de constituição e desdobramento das obras arte.

Aqui nos interessa apontar, num primeiro momento, a condição da subjetividade, vinculada a uma profunda danificação da vida no contexto do capitalismo atual. Em seguida pretende-se, assim, analisar até que ponto a educação ainda é um recurso fundamental para uma formação cultural para emancipação crítica dos indivíduos e até onde estão seus limites. Por fim, apontamos para a necessidade daquilo que tratamos a partir do pensamento de Adorno de uma racionalidade estético-expresiva como forma

de se contrapor aos ditames de uma “lógica instrumental” da ação educativa e de seus desdobramentos pedagógicos formativos.

A VIDA DANIFICADA E DOMINAÇÃO DA SUBJETIVIDADE: UMA NOTA CRÍTICA A PARTIR DO PENSAMENTO DE THEDOR W. ADORNO

Acontecimentos bombásticos têm exposto a humanidade às mais cruel vivência e provação, por meio de guerras, sequestros, estupros e violências simbólicas, que aparecem ao lado das calamidades socioambientais, crises socioeconômicas e políticas, particularmente, um certo esgotamento das “energias utópicas”.² Dentre os desastres de enormes proporções, podemos citar aqueles causados pela expropriação desmesurada dos bens culturais e direitos formativos das pessoas, associados à ganância e negligência de toda ordem.

O mundo racionalizado³ têm revelado suas inúmeras crises políticas, econômicas e socioculturais, o que tem gerado insegurança a homens e mulheres, jovens e crianças. Os processos do desenvolvimento científico e tecnológico, obliterado na razão instrumental, têm levado a efeito a própria racionalização da educação. Trata-se aqui de colocar o reconhecimento da própria racionalidade instrumental no crivo da reflexão crítica nos contornos da vida cotidiana.

O cenário brasileiro delineia ares de um profundo desencantamento das políticas baseadas numa racionalidade meramente instrumental. A confiança e o otimismo que perpassavam os rumos do mercado econômico foram substituídos pela dúvida e pelas incertezas de uma crise de caráter global. Isto significa reconhecer, atualmente, que esta crise (econômica, moral e também epistemológica) colocou sob mais suspeita e ameaça constantes os rumos da própria humanidade.

² O economista usa essa expressão no título do seu artigo “O esgotamento das energias utópicas” justamente para caracterizar, de certo modo, a conjuntura econômica de crise. In: <https://monitordigital.com.br/o-esgotamento-das-energias-utopicas/> acesso em março de 2017.

³ Adorno e Horkheimer, ao falarem do processo de racionalização da cultura ocidental (Iluminismo) como sendo um processo de esclarecimento pela razão, denunciam o caráter essencialmente dominador que este assume. Ao invés de proporcionar uma vida mais digna aos seres humanos (o que, aliás, deveria ser seu objetivo principal), o esclarecimento acaba por instrumentalizar as próprias relações humanas.

Em *Mínima Moralía* (1993), o filósofo Theodor W. Adorno nos oferece um desafio, incômodo e provocador: o de desvelar as máscaras sob as quais a sociedade toma a preocupação de encobrir a danificação da vida. É a partir disso que Adorno insiste na denúncia da razão instrumental, na qual se confunde racionalidade dos meios técnicos com a racionalidade da dominação. É com base nessa convicção que ele procura destacar, desde a observação do trato mais simples entre as pessoas até a complexidade de elaboração do pensamento, a suspeita em relação a própria racionalidade.

O caráter aforístico de *Mínima Moralía* busca nas particularidades da vida dos indivíduos algo que os transpassa ao imediato, como tarefa de uma filosofia que não se acomoda. Traz à tona aquilo que vai além das aparências. Nas palavras de Duarte,

[o] principal escopo é uma reaproximação entre a filosofia e a mais crua imediatidade da vida prosaica na fase tardia do capitalismo mundial, para a realização da qual o seu autor empreende simultaneamente um implacável acerto de contas com uma representativa tradição filosófica, protagonizada por Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Schopenhauer e Freud, dentre outros (DUARTE, 1997, p. 146).

Assim, o todo social é entendido a partir de diferentes pontos de vista já de antemão, sabida a sua incompletude e, principalmente, no lugar onde ele se manifesta mais intensamente, ou seja, no particular. Nele é que reside a possibilidade de clarificar os imperativos da sociedade capitalista, buscando uma totalidade que não se deixa perceber, pois já se dissolveu na fragmentação da vida danificada.

É nas instâncias que compõem esta sociedade, que a totalidade danificada se realiza, ainda que disfarçada, ainda que apresentada sob a forma de aparência e de algo imediato. É por isso que a maneira como o particular deve ser enfrentado de modo algum é positiva, pois necessita ser “revirado”, “remexido”, até que se encontre nele os indícios de uma ordem superior, a qual está instalada nos pormenores da vida dos indivíduos.

Nesses termos, as *Mínima Moralía* nos servem como metáfora para o estado capitalismo monopolista, radicalizado nos monopólios da especulação do capital financeiro internacional. Em que a indústria cultural aumentou ainda mais seu poder, fazendo com que os sujeitos, que continuam sendo apêndices da maquinaria

tecnológica, se tornem cada vez mais parecidos com ela. Esses e outros temas abordados por Adorno apontam a aguda situação da vida danificada do sujeito contemporâneo.

No mundo do capital, a vida adquire um caráter pálido, prejudicado, ou, como afirma o próprio Adorno:

Aquilo que "vida" significava outrora para os filósofos passou a fazer parte da esfera privada e, mais tarde ainda, da esfera do mero consumo, que o processo de produção material arrasta consigo como um apêndice sem autonomia e sem substância própria. Quem quiser saber a verdade acerca da vida imediata tem que investigar sua configuração alienada, investigar os poderes objetivos que determinam a existência individual no mais recôndito dela. (ADORNO, 1993, p. 7).

A configuração alienada que a vida assume contemporaneamente não fica distante da compreensão de que a racionalidade instrumental está enraizada nos recônditos espaços da vida humana, ocultando-se naquilo que parece ser dela. Os argumentos se convertem em algo que mostra a modelagem de uma subjetividade moldada e absorvida pela totalidade social capitalista. Ou seja, considerando que a vida esteja danificada no sentido da alienação do indivíduo nessa própria totalidade.

A ideia de uma vida alienada e danificada aparece para Adorno como o resultado do condicionamento do sujeito absorvido pela totalidade social burguesa. O que caracterizaria a vida dos indivíduos como coerção funcional, demonstra uma circunstância em que o membro particular da espécie humana se vê condicionado por uma rede funcional do sistema em que está inserido. O momento mais elevado desse poder sobre a vida humana pode ser demonstrado pelo poder adquirido pelo dinheiro, pela propriedade privada.⁴

Na sociedade regida pela lógica da produção e do consumo, a realização do trabalho é sua objetificação, ou seja, o sujeito transformador e a natureza a ser transformada são objetificados. É nesse sentido que a realização do trabalho é a negação

⁴ Segundo Marx, na sociedade capitalista “cada produto é uma isca com a qual se quer atrair o ser dos outros, seu dinheiro; toda necessidade real ou possível é uma fraqueza que arrastará as moscas ao melado – exploração universal da essência humana coletiva do homem...” (MARX, 1987, p. 182). O poder do dinheiro expressa o poder que o sujeito não tem mais sobre sua própria vida: “O dinheiro é a capacidade alienada da humanidade” (Ibid., p. 196). Cf.: MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1987.

do ser humano, tanto em sua universalidade quanto em sua singularidade. No trabalho, não é dele o *telos* da atividade, não é dele a matéria trabalhada e nem o produto. Ao contrário, os sujeitos tornam-se alheios a sua própria produção material.

Essa inversão refere-se à relação com o produto, que, segundo Marx, torna-se um “objeto alheio que exerce domínio sobre o homem”; refere-se também a uma relação com a própria atividade. Portanto, a alienação é a expressão de uma inversão que ocorre no relacionamento do ser humano com ele mesmo. Não insistiremos nesse debate, mas é preciso notar que as razões da permanência da alienação são numerosas e podem ser procuradas no esfacelamento dos indivíduos na expressão ideológica do próprio capitalismo.

EDUCAÇÃO CONTRA A BARBÁRIE: QUE *AUSCHWITZ* NÃO SE REPITA

Não é exagero dizer que os textos de Theodor Adorno estão profundamente marcados pela reflexão imposta pela Segunda Guerra Mundial e suas consequências. E que o melhor evento que possa defini-la seja *Auschwitz*, o que aparece como um verdadeiro sintoma e metáfora da civilização ocidental (TIBURI, 2003, p. 123). Todo olhar de Adorno é voltado para a situação humana após esta catástrofe que obriga a uma crítica de tudo que existe. De modo particular, da formação cultural que foi imperativa nesse período.

Para Adorno *Auschwitz* é o símbolo da modernidade e da civilização, é o símbolo da “consciência coisificada”. Para o filósofo frankfurtiano: “Se a barbárie encontra-se no próprio princípio civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador” (ADORNO, 1995, p. 120). Os horrores da era moderna demonstraram o vínculo entre modernidade e barbárie. E, ao falar desse vínculo, a maneira mais radical de perguntar-se sobre ele é enfrentar-se com a forma mais brutal que aconteceu em seu seio.

O significado de *Auschwitz* se constitui no prisma exemplar do nexos entre formação cultural e ideologia. No ensaio “Crítica cultural e sociedade” (1998, p. 26), Adorno diz que: “A crítica cultural encontra-se diante do último estágio da dialética

entre cultura e barbárie: escrever um poema após *Auschwitz* é um ato bárbaro, e isso corrói até mesmo o conhecimento de por que se tornou impossível escrever poemas”.

“*Impossível escrever poemas depois de Auschwitz*” – Com esta ideia Adorno propõe a necessidade de refletir sobre a tensão dialética entre “catástrofe e representação”.⁵ Ou seja, dimensionar o alcance da tensão entre civilização e formação cultural. Não falamos de qualquer forma de civilização, mas do significado mais extremo do movimento que a humanidade “esclarecida” chegou. E a catástrofe colocou em evidencia os limites da própria cultura humanitária. O aniquilamento do ser humano ecoou no aniquilamento da utopia humanista, corroendo o poder explicativo da razão e da crença no conhecimento como força de civilização.

Para Adorno a racionalidade civilizatória, com *Auschwitz* se apresenta como uma totalidade falsa, e o critério desta falsidade é transcendente ao todo. Mas, se o todo é falso, haveria a necessidade de um prisma pelo qual este todo seria apreendido pela determinação social. Segundo Adorno,

[...] a determinação da consciência através do ser tornou-se um meio de escamotear toda a consciência que não estiver de acordo com o existente [...]. A cultura tornou-se ideológica não só como supra-sumo das manifestações subjetivamente acalentadas do espírito objetivo, mas na mais ampla escala, também como esfera da vida privada [...]. A vida se converte em ideologia da reificação e, a rigor, em máscara mortuária [...]. Quanto mais totalitarista for a sociedade, tanto mais reificado estará também o espírito e tanto mais paradoxal ser o seu intento de escapar por si mesmo à reificação. (ADORNO, 1949 in: COHN, 1994, p. 86-91).

Adorno não tardou em considerar na relação entre cultura e ideologia os problemas da crítica cultural. Mesmo considerando que o todo seja falso, a verdade seria apreendida ainda na perspectiva dessa totalidade que não se esgota em sua manifestação como todo cultural (MAAR, 2003, p. 58). Esta apreensão na perspectiva

⁵ No livro intitulado *Catástrofe e Representação*, Márcio Seligmann-Silva apresenta um texto intitulado “A história como trauma”, no qual a história contemporânea é apresentada na impossibilidade de ser representada como meros fatos ou correção de dados. Ela é apresentada no testemunho da singularidade da experiência histórica do evento-limite (*Shoah*), para além da representação conceitual ancorada na consciência. Em “A História como trauma”, o autor estabelece uma articulação entre o Holocausto e os problemas de sua representabilidade, as noções de trauma em Freud, de sublime em Kant e de real em Lacan. Ver detalhes em: NESTROVSKI, Arthur; SELIGMANN-SILVA, Márcio (Orgs.). *Catástrofe e Representação*. São Paulo: Escuta, 2000.

adorniana requer compreender a condição da própria cultura e seus desdobramentos formativos.

Para Adorno, a fragilidade da cultura ou o limite da crítica cultural residiria em seu caráter antirreflexivo, em seu praticismo, no sentido de permanecer estanque em relação ao próprio conceito. Nessa perspectiva, falar em cultura como fazem alguns “críticos” já significa ir contra ela. Isso corresponde a subordiná-la, classificá-la e submetê-la à heteronomia. Requer violar a reivindicação do seu caráter espontâneo e autônomo, pois seu conceito é intrinsecamente contraditório (COHN, 1994, p. 19).

Adorno mesmo reflete sobre a necessidade de se pensar os aspectos que permitiram ou não *Auschwitz*, mas os considera com os motivos de cunhos sociais. Ele afirmara que os aspectos deformativos da cultura escapam aos meros poderes da educação e mesmo de indivíduos isolados. Por isso, pensar a educação após *Auschwitz* é pensar as forças materiais que atuam na construção da formação cultural crítica e radical. O que emerge de tal constatação é a discussão sobre a complicada relação que se estabelece entre educação, produção material da vida e barbárie.

O não confronto com a barbárie é condição para que tudo aconteça de novo. A "educação contra a barbárie" exige, portanto, uma crítica radical das mediações objetivas e subjetivas pressupostas das relações tecnificadas. Assim, o único poder efetivo contra a repetição de *Auschwitz* é a conquista de uma educação autorreflexiva. Para Adorno, evitar *Auschwitz* implica resistir ao poder cego de toda espécie de coletividade massificadora, de brutalidades e violências justificadas por costumes e ritos.

Para Adorno, a educação precisa combater a frieza produzida intencionalmente, conhecendo os aspectos que a produzem. Segundo ele, “o conhecimento desses mecanismos é uma necessidade” (ADORNO, 1995, p. 136). Um deles é a inclinação das pessoas para a violência com “traços sádicos reprimidos”, bem como as relações existentes em esferas sociais específicas. Tal como o esporte, que produz uma tendência para a regressão, tudo está relacionado com a velha estrutura social estreitamente ligada ao caráter autoritário, manipulador.

Adorno remete o caráter manipulador ao conceito clássico de *consciência coisificada*:

Se fosse obrigado a resumir em uma fórmula esse tipo de caráter manipulador – o que talvez seja equivocado embora útil à compreensão – eu o denominaria de o tipo da *consciência coisificada*. No começo as pessoas deste tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas (ADORNO, 1995, p. 130, grifo do autor).

No texto, um exemplo oferecido por Adorno de consciência coisificada é o que ele chama de “fetichismo da técnica”, que consiste numa idolatria das pessoas pelas máquinas em si mesmas. O fetichismo da técnica cria uma relação dos indivíduos com ela que contém algo de “exagerado, irracional, patogênico” (ADORNO, 1995, p.132). O que possibilita isso?

Para Adorno, a única explicação para isto é a incapacidade de amar (ADORNO, 1995, p. 133). Isto não significa uma defesa sentimental e moralizante do amor, pois tal incapacidade atinge hoje a todos, com diferença de grau. Diante deste quadro, a grande questão é de saber ou pelo menos discutir qual é o papel da educação?

A educação pautada pela severidade, pela disciplina, é condição propícia para novas manifestações da barbárie. A dureza significa indiferença em relação à dor. Os indivíduos desprovidos de autoconsciência constituem-se vítimas da dominação da frieza do caráter manipulador. Tais como o carrasco, o torturador, são pessoas desprovidas de emoções, detentoras de consciência coisificada, transformando-se a si mesmas e aos outros em “coisas”.

Se as pessoas não fossem indiferentes umas às outras, *Auschwitz* não teria acontecido. A incapacidade de identificação foi sem dúvida uma das condições para que tal episódio fosse possível. É um equívoco entender isso como resultado da natureza humana e não como um processo de formação. Sob tais considerações, o que se pode compreender é que não nos é suficiente falar em educação contra a barbárie sem considerarmos as determinações objetivas da formação cultural.

EDUCAÇÃO E EXPRESSIVIDADE ESTÉTICA: POSSIBILIDADES PARA A EMANCIPAÇÃO (MÜNDIGKEIT)

O percurso do pensamento de Th. W. Adorno nos permite pensar algumas dimensões dialéticas da relação entre educação, expressividade estética e emancipação. Isso significa articular as conexões entre os elementos de sua teoria estética com a racionalidade da educação para a emancipação. Desse modo, podemos perguntar: por que associar a questão da expressividade estética com educação? Qual a relação disso com a possibilidade de uma educação para a emancipação?

O filósofo Adorno, ao contrário de um resignado pessimismo, não hesita em considerar que enquanto não se modificarem as condições objetivas haverá sempre uma lacuna entre as pretensões formativas e suas realizações propriamente ditas. Disto resulta que a educação tenha que levar a cabo a proposta desestruturadora da própria totalidade social capitalista. Isso não significa superestimá-la, mas corresponde à necessidade de compreender seu papel de resistência e crítica formas de danificação da vida e de reedição da barbárie como *Auschwitz*.

Em primeiro lugar, queremos dizer que a experiência e a expressão estética vêm desafiar o sentido da educação para a emancipação. Desse modo, a racionalidade educativa passa a ser compreendida não somente pela razão instrumental, mas, se articula com a noção de uma racionalidade estético-formativa. Assim, ao recuperarmos o sentido da expressividade estética na ação educativa, podemos demonstrar que o influxo da própria educação é constituído por elementos estéticos.

Em segundo lugar, isso significa indicar que a educação é também de ordem estético-expressiva. Na educação, a partir da expressividade estética das obras artísticas, o que importa é aquilo que ela revela como educar (“*educare*”), ou seja, “a autorreflexão crítica” (ADORNO, 1995, p.121). Essa revelação de uma educação crítica e autocrítica promove o caráter emancipador da dimensão estética, a ponto de fazer perceber as armadilhas da racionalidade instrumentalizada.

Se para Adorno, a principal tarefa da educação é evitar que *Auschwitz* se repita como uma exigência formativa. Hoje esta exigência permanece tão atual como nos tempos do filósofo. E, somente sob a consciência da barbárie (isto é, da danificação da vida) a ser elevada ao sujeito e a toda sociedade estaria tal possibilidade. A questão fundamental que buscamos refletir é: como a educação poderia contribuir para que a

barbárie fosse evitada? Isso não é motivo para conformação, mas antes, a necessidade de aumentar o “elemento expressivo da obra de arte” em torno da necessidade de se evitar a barbárie. Esta compreensão nos faz perceber os descaminhos da razão instrumental, ressaltando a dificuldade em aceitar saídas fáceis.

Neste sentido, o reconhecimento das possibilidades educativas da expressividade estética tem uma missão espinhosa: combater os ícones da racionalidade instrumental, ou seja, os “mecanismos que produziram pessoas capazes de cometer atos tão horrendos”: matar em nome da razão e de modo estritamente calculado (as linhas férreas que conduziam aos campos de extermínio eram as mais rápidas e “precisas” da Alemanha).

Na experiência estética, a mistura de entusiasmo e reflexão, de emoção e análise racional das obras de arte pode tornar o sujeito consciente de sua condição reprimida pela razão dominadora. Pode esclarecer da limitação de sua identidade endurecida, sem ter que se anular ou dissolver-se como sujeito. Pelo contrário, por mais escapatória que seja a experiência estética, nela resplandece a possibilidade de uma expressividade do sujeito que não se apropriaria de modo imperioso do estranho e diferente, mas que encontra nele sua própria substância (ZAMORA, 2008, p. 220).

Do mesmo modo como a arte potencializa os esforços para se escapar ao horror da objetificação, também seu elemento expressivo potencializa os aspectos emancipatórios da educação. Isso tem algo a ver com uma inscrição da potencialidade inscrita na expressividade da obra de arte em sua autonomia. Ao mesmo tempo se sobressai a dimensão da sensibilidade e expressividade que a razão instrumental reprimiu em si mesma.

O critério de avaliação da obra deverá ser simplesmente estético, pois o que faz uma obra de arte ser crítica não é o que ela tenta tematizar, mas é fato de ela conter, na sua própria estrutura, os antagonismos sociais existentes. O que é social na arte não é a sua tomada de posição manifesta, mas o fato de ela se identificar de maneira imanente na realidade. Uma leitura artística não é perceber o conteúdo social da obra apenas pela aplicação de métodos e técnicas de análise, mas sua expressividade estética.

Mas, que relevâncias teriam a expressividade estética de Adorno para analisar a educação atual? Como reconhecer esse sentido, diante da avalanche de obras produzidas no contexto imperativo da indústria cultural? Trata-se, pois, de ter em vista que esta descrição possui uma perspectiva enriquecedora para a experiência formativa. Poder-se-ia pensar, assim, na forma com que a arte reconstitui o que foi reprimido e como isso pode potencializar a experiência formativa atual.

De acordo com Adorno:

Aqui tem seu lugar a ideia da arte como reconstituição da natureza oprimida e implicada na dinâmica histórica; ela é verdadeiramente na arte um não-ente. Trata-se, para a arte, daquele outro para o qual a razão identificadora, que o reduziu a matéria, possui a palavra natureza. Este outro não é unidade e conceito, mas pluralidade [...]. Menos do que imitar a natureza, as obras de arte traduzem a sua transposição. Em última análise, deveria derrubar-se a doutrina da imitação; num sentido sublimado, a realidade deve imitar as obras de arte (ADORNO, 1992, p. 152s.).

Nos termos da experiência estética adorniana, no reconhecimento do impulso mimético, o estético converge com o vivido, no sentido de que ambos implicam uma dinâmica não-restritiva. Essa experiência se registra na dificuldade de expressão do próprio fenômeno imanente, seja a arte ou a vida em sociedade. Porém, se a experiência estética é de um “estremecimento” do eu diante da natureza que clama pelo não-idêntico, a experiência formativa será, analogamente, a de uma destituição da segurança do eu, da razão dominadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência educativa, na sua configuração estético-formativa, permitiria uma compreensão da realidade que ultrapasse o mero uso de esquemas conceituais. Ao proporcionar o contato com o “outro”, a educação permitirá experiências enriquecedoras, que ao dissolver os mecanismos de repressão e de formação reativos, inaugure uma nova relação da nossa consciência com o mundo. Desse modo, é importante notar quais os pressupostos formativos que se apresentam como norteadores da ação educativa emancipadora. O que ao nosso ver, está pautada na dimensão do desencantamento da educação pela expressividade estética das obras artísticas.

A ênfase no desencantamento da educação pela arte se justifica diante da crise de referências que tem pautado as abordagens tanto da reflexão educacional quanto da atividade pedagógica contemporânea. Nelas se alteram significativamente os sentidos e a compreensão que estão exigindo outros critérios de análise, que estejam fora da lógica da dominação. O que se exige da educação é, segundo Seligmann-Silva (2003, p. 38) “que recupere a capacidade de autorreflexão; que dialogue com indivíduos autênticos, e não com membros de uma massa amorfa”.

A necessidade é que a educação seja mais do que o simples “*ajuste das pessoas*” a um determinado sistema social, mas o de compeli-las para propostas que atendam às exigências para formação de “espíritos livres”. Isso a arte faz muito bem. Desse modo, o desafio é manter-se no caminho *da resistência e da utopia filosófica*. Esta proposta requer o caminho da contradição, que reclame elementos de uma *razão negativa*. Uma razão que não nega totalmente a razão, mas acolha do outro da razão.

Talvez este seja o principal problema a ser enfrentado na educação contemporânea, isto é, na sua pretensa verdade formativa, resolver na sombra da suposta ignorância da arte os limites da experiência formativa. Na conjunção entre educação e estética abre-se o espaço para o confronto com aquilo que é reprimido pela lógica instrumental. Isto é, o espaço da sensibilidade, desse modo, abrir-se as formas contemporâneas da pluralidade conceitual e da racionalidade das obras de arte.

E, só um tal modo de vida plural criaria a força expressiva que se colocaria como força vivificadora da educação para emancipação. Para isso, a educação precisa voltar-se para si mesma, abrindo-se para a dimensão do “outro” da obra de arte, que faculta um novo modo de olhar e compreender o mundo.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**/trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

_____. **Minima moralia**. Trad. Luiz Eduardo Bicca. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **ADORNO, T. W. Crítica cultural e sociedade.** In: Prismas. São. Paulo: Editora Ática, p. 7-26, 1998.

COHN, Gabriel, (ORG). **Theodor W. Adorno.** 2^a ed. Editora Ática, 1994.

DUARTE, Rodrigo. Apuros do particular: uma leitura de *Mínima Moralía*. IN: **Adornos:** nove ensaios sobre o filósofo frankfurtiano. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1997 (p.145-159).

MAAR, Wolfgang Leo. Auschwitz e a dialética de cultura e política. In: PUCCI, B.; LASTÓRIA, Luiz A. C. N.; COSTA, Belarmino C. G. da (Orgs.). **Tecnologia, cultura e formação... ainda Auschwitz.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2003b. p. 57-74.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. **Adorno.** São Paulo: Publifolha, 2003.

TIBURI, Márcia. **Metamorfose do conceito:** ética e dialética negativa em Theodor Adorno. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

_____. **Uma outra história da razão e outros ensaios.** São Leopoldo, RS: Editora da UNISINOS, 2003.

ZAMORA, José A. **Th. W. Adorno:** pensar contra barbárie. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2008.