

Universidade e educação emancipatória: algumas hipóteses¹

Alex Sander da Silva²

RESUMO

No presente artigo, pretende-se refletir a seguinte questão: em meio a essa turbulenta sociedade capitalista, quais as possibilidades para uma educação emancipadora? Isto é, refletir sobre a produção do conhecimento educacional no âmbito da formação universitária, de modo particular, na análise do papel da universidade em sua tarefa da formação humana. Num primeiro momento, discute-se a questão das retóricas “neoliberais” que insistem em intervir no âmbito da educação, de modo particular, na forma de desqualificar as áreas humanas. Num segundo momento, busca-se, a partir do conceito de “semiformação” trazer uma chave de análise sobre a problemática da formação cultural em âmbito universitário. Por fim, levantam-se algumas hipóteses reflexivas sobre o papel da formação universitária como um espaço de produção do conhecimento e as possibilidades de uma educação emancipatória.

Palavras-chave: Universidade. Semiformação. Educação. Emancipação

University and emancipatory education: some hypotheses

ABSTRACT

In this article, we intend to reflect the following question: in the midst of this turbulent capitalist society, what are the possibilities for an emancipatory education? That is, to reflect on the production of educational knowledge in the context of university education, in particular, in the analysis of the role of the university in its task of

1 Esse artigo recebeu auxílio financeiro da Fundação de Amparo a Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina – FAPESC e da FUCRI-UNESC. Uma primeira versão foi apresentada no Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos: Universidade, Educação e Sociedade(2015).

2 Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande de Sul. Pós-Doutorado PNP/CAPEs no PPGE/UNIMEP no núcleo de História e Filosofia da Educação. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Formação Cultural e Sociedade cadastrado no Diretório de Grupos do CNPq. E-mail: alexsanders@unescc.net

human formation. At first moment, the issue of “neoliberal” rhetoric that insists on intervening in the field of education is discussed, in particular, in the way of disqualifying human areas. Secondly, based on the concept of “semi-formation”, we seek to bring a key to the analysis of the issue of cultural formation at the university level. Finally, some reflective hypotheses are raised about the role of university education as a space for the production of knowledge and the possibilities of an emancipatory education.

Keywords: University. Semiformation. Education. Emancipation

Universidad y educación emancipatoria: algunas hipótesis

RESUMEN

En este artículo, tenemos la intención de reflejar la siguiente pregunta: en medio de esta turbulenta sociedad capitalista, ¿cuáles son las posibilidades de una educación emancipadora? Es decir, reflexionar sobre la producción de conocimiento educativo en el contexto de la educación universitaria, en particular, en el análisis del papel de la universidad en su tarea de formación humana. En el primer momento, se discute el tema de la retórica “neoliberal” que insiste en intervenir en el campo de la educación, en particular, en la forma de descalificar las áreas humanas. En segundo lugar, con base en el concepto de “semi-formación”, buscamos aportar una clave para el análisis del tema de la formación cultural a nivel universitario. Finalmente, se plantean algunas hipótesis reflexivas sobre el papel de la educación universitaria como espacio para la producción de conocimiento y las posibilidades de una educación emancipadora.

Palabras claves: Universidad. Erudición. Educación. emancipacion

Introdução

A educação, ao ser conduzida por critérios para legitimar-se, segue as determinações da dominação social do capitalismo. E isso não só desassossega os educadores, preocupados com os rumos da formação humana, como pode (e deve) tirar o sono daqueles que pensam a educação em seus processos de produção de conhecimentos (os pesquisadores em educação). Numa sociedade de mercados capitalistas, a edu-

cação não escapa aos critérios da lógica da produtividade, da qualidade e eficiência, de preferência, com o menor custo possível.

Uma questão nos chama a atenção: em meio a essa turbulenta sociedade capitalista, que em tempos em tempos amarga crises estruturais, que consequências tem isso para a formação humana? A resposta para essa questão não é tão simples. A permanência da totalidade social capitalista tem elevado o potencial de reificações (na perspectiva lukacsiana), tanto nas relações sociais, do ser social, quanto nas relações formativas. São justamente essas reificações que têm elevado as preocupações quanto aos rumos que os projetos hegemônicos têm tomado em relação à educação.

Tal diagnóstico nos levaria a inúmeras possibilidades analíticas, porém nos ateremos a tratar o papel formativa da universidade na atualidade capitalista brasileira. Desse modo, neste texto, pretende-se refletir essa questão a partir de um debate sobre a produção do conhecimento, de modo particular, na análise da universidade na perspectiva de uma educação emancipatória. Pretende-se aproximar do tema a partir de uma escolha teórico-metodológica, isto é: o da necessidade de desmistificar determinados conceitos da retórica neoliberal no contexto da formação acadêmica universitária, tais como, eficiência, qualificação, produtividade e excelência.

Pretende-se aqui, primeiramente, transitar, de forma analítica, por algumas reflexões empreendidas sobre as retóricas neoliberais, sobretudo, relacionadas ao tema da universidade e à produção do conhecimento. Tomamos como referência para transitar analiticamente o texto de Maria Célia Marcondes Moraes, "A Teoria tem Consequências: Indagações Sobre o Conhecimento no Campo da Educação" (2009). Nesse texto, a Professora Maria Célia retoma algumas questões de sua pesquisa "Produção de conhecimento e a pós-graduação em educação", da qual se ocupou por um bom tempo com esse debate.

Num segundo momento, buscamos, a partir do conceito de "semiformação" de Theodor W. Adorno (1996), trazer uma chave de leitura para a problemática da formação em âmbito universitário. As críticas de Adorno à semiformação (Halbbildung) são dirigidas às formas educacionais, que mantêm os diversos mecanismos de dominação, particularmente, os experimentados pela humanidade ao longo do século XX.

Por fim, levanta-se algumas hipóteses de análise, a fim de questionar de que forma a universidade como um espaço de produção do

conhecimento pode ser pensada em num caminho formativo emancipatório. A primeira hipótese diz respeito a considerar que as formas atuais de massificação cultural se instauram como suposição de uma nova cultura. A segunda hipótese significa discutir o emblemático papel da universidade que se compõe com seus inúmeros mecanismos de produção de conhecimento formativo e semiformativo. A terceira hipótese seria considerar que as relações de saberes e as práticas pedagógicas se constituem ainda na disputa com os conteúdos da indústria educacional globalizada.

Universidade e produção do conhecimento: retóricas neoliberais

Historicamente, a sociedade brasileira vem sofrendo intervenções e questionamentos sobre sua real eficácia no âmbito da formação acadêmica universitária. Quando tratamos da Universidade, faz-se necessário considerá-la numa arena de intervenções e disputas ideológicas. O propósito aqui é destacar que essas intervenções e disputas fazem parte também da “agenda neoliberal”, que na suposta intenção de buscar a eficácia na educação, desqualifica as funções objetivas da formação universitária.

O artigo de Moraes “A Teoria tem Consequências: Indagações Sobre o Conhecimento no Campo da Educação” (2009) retoma uma célebre frase do historiador E. P. Thompson: “A teoria tem consequências”. Ela procura levantar a denúncia de que a produção do conhecimento está sob ameaça e está também comprometida a capacidade de as ciências humanas e sociais superarem suas próprias antinomias. Para a autora, vivemos uma espécie de “ceticismo epistemológico” e de “relativismo ontológico” que têm levado a um “empobrecimento da atividade cognitiva”.

Pretendo seguir esse argumento de Moraes (2009) e demonstrar como esse diagnóstico tem afetado consideravelmente a produção do conhecimento em nossas universidades no contexto atual. Nos últimos anos, em quase todos os países do mundo, têm havido inúmeras tentativas de reformas, planos e ajustes nas políticas educacionais. Conforme nos diz Moraes (2009, p. 9), os destinos da educação parecem estar diretamente articulados às demandas de um mercado insaciável da chamada “sociedade do consumo”.

Como decorrência, as universidades dos vários países capitalistas sofrem pressões para se construírem e se consolidarem em “escolas

superiores de excelência". Os destinos da universidade, desse modo, parecem estar diretamente articulados nesse jogo das demandas insaciáveis do mercado capitalista. Nossas universidades brasileiras³ sofrem pressões para que se reduzam a apenas preparar as novas gerações para a "empregabilidade" e o "empreendedorismo". Para isso, criam-se mecanismos para regulação e controle dos envolvidos, sobretudo numa "lógica perversa dos resultados". Consolidam-se assim as políticas regidas pela lógica da produção social reguladora da eficiência, da qualidade e da produtividade. No dizer de Moraes (2009, p. 319).

De fato, o elevado grau de competitividade ampliou a demanda por conhecimentos e informações, e, em decorrência, a educação foi eleita estratégica para fazer face às vertiginosas mudanças. A escola tradicional, a educação formal, as antigas referências educacionais tornaram-se obsoletas. Foi preciso, então, elaborar uma nova pedagogia, um projeto educativo de outra natureza.

Não é difícil, ao confrontar os processos históricos específicos da universidade, surpreender-se com as alterações substanciais de seus traços característicos. Isso pode tornar-se mais quando analisarmos as perspectivas da educação postuladas pelo modelo neoliberal. Esse modelo não abandona o aspecto ideológico de manter de qualquer jeito a função do sistema educacional como "aparato ideológico do Estado" (ALTHUSSER, 1985). Desse modo, a universidade é um lugar ainda privilegiado de transmissão e imposição das ideias e da cultura dominantes.

Se é sustentável que a agenda neoliberal nos impõe sua dominação ideológica, o embate que se efetiva e pode ser formulado é também no campo epistemológico. Para Moraes, os anos de 1970 foram tempos em que imperavam "os preceitos da agenda pós-moderna". Tais preceitos, no entender de Moraes, ainda permanecem presentes nas pesquisas educacionais nos dias atuais e carregam três princípios fundamentais: "a

³ Estou considerando aqui o conceito de universidade de forma genérica, isto é, instituição de ensino e pesquisa constituída por um conjunto de faculdades e escolas destinadas a promover a formação profissional e científica de pessoal de nível superior, e a realizar pesquisa teórica e prática nas principais áreas do saber humanístico, tecnológico e artístico e a divulgação de seus resultados à comunidade científica mais ampla. Nesse sentido, levo em conta as universidades públicas, privadas, confessionais, os centros universitários, que de um modo ou de outro, estão promovendo e reproduzindo conhecimentos em diversas áreas.

naturalização do capital”, “o atomismo social” e “a afirmação abstrata de valores emancipatórios” (MEDEIROS, 2004, p. 31 *apud* MORAES, 2009, p. 321).

No entender de Moraes (2009), esse conjunto de circunstâncias preocupa educadores contemporâneos, levando-os a refletir sobre o processo de produção de conhecimentos educacionais e científicos, e até sobre a própria possibilidade do conhecimento objetivo. Pois para essa agenda, as perspectivas teóricas se reduzem “a meros discursos a respeito do mundo, formas de expressão desprovidas de qualquer estatuto ontológico, ou, mais diretamente, como construtos, jogos de linguagem incomensuráveis e sem sujeitos” (2009, p. 321).

Nesse sentido, a questão não é negar a possibilidade do avanço epistemológico ou fixar-se num “derrotismo” a partir das novas demandas do neoliberalismo, apostando que não há mais saídas, como “fim da história”, mas a necessidade que se coloca é de perceber as consequências desastrosas em operar com esse modelo em que tudo é possível, tudo é válido. Nesse ponto, temos acordo com Moraes, quando afirma que a “educação parece adequar-se ao espírito da época”, isto é, absorveu o neopragmatismo americano como referência predominante.

Para Moraes, foi com Richard Rorty em que se assinalou que se devem romper as fronteiras entre o saber e o usar, pois:

não se trata mais de conhecer a realidade, mas, tão somente, de indagar como utilizá-la melhor. Não é mais necessário, portanto, apreender o processo de produção de conhecimento, uma vez que basta perseguir as crenças socialmente justificadas que demonstrem ser guias confiáveis para obter o que queremos; quais sejam, as que indiquem formas mais eficazes de reconfigurar, acumular e usar o conhecimento (RORTY, 1982, p. 26 *apud* MORAES, 2009, p. 322).

No que se refere mais especificamente ao discurso educacional contemporâneo, por um lado, ampliam-se as resoluções, as leis, pareceres e inúmeros outros documentos nacionais e internacionais, operando um verdadeiro “transformismo”. Por outro lado, embora até se aumente a oferta de matrículas, mantém-se um grande índice de evasão escolar, segue-se um caótico índice escolar e os sistemas de ensino padecem de um enorme centralismo e verticalização obsoletos.

A educação, ironicamente, segue como alvo de uma política de desregulamentação do Estado e de interesses mercadológicos do capital financeiro. De acordo com Moraes (apud MORAES, 2009, p. 323), esse modelo epistemológico inverte as condições de embate com a ideologia neoliberal, pois “faz parecer universal aquilo que lhe é particular, torna falsas teorias socialmente necessárias, arquitetando, assim, as condições de sua aceitabilidade, de forte poder de cooptação e de produção de consensos”.

Conforme (2004 apud MORAES, 2009, p. 324), nessa perspectiva, o conhecimento é hierarquizado por sua utilidade e identificado pelo vocabulário da prática. Compactuando com a tese das chamadas “epistemologias da prática” e suas condescendentes, parece importante mostrar que essas perspectivas se aproximam fortemente da formação universitária e com seus discursos sedutores cooptam facilmente muitos professores e estudantes.

A súbita descoberta do cotidiano, da experiência prática, do “chão da universidade”, está muito mais afeita a sinais de limites, problemas e contradições. É importante esclarecer que os “novos conceitos de experiência da prática” são muito mais uma imposição das novas formas de sociabilidade capitalista, tanto para estabelecer novos padrões de acumulação (ou tentativas de resolução de crises estruturais), quanto para definir formas concretas de integração dentro dessa reorganização econômica mundial (FRIGOTTO, 1996, p. 41).

Para Moraes, esse modelo imputa ao professor uma “desintelectualização”, uma vez que o processo formativo é “despolitizado”. Isso sugere que a prática docente, sendo “neutra”, não implica “o conhecimento como campo de inteligibilidade do mundo e desobriga, portanto, o pensamento de considerar as determinações desse mesmo mundo” (MORAES, 2009, p. 325). Desse modo, ao sobrevalorizar a experiência cotidiana, essa perspectiva tolhe a capacidade do professor de capturar “as relações funcionais dos fenômenos empíricos” (IBIDEM).

Os novos conceitos relacionados aos processos dessa “epistemologia da prática” aparecem justamente com muito afinco na reestruturação econômica, num contexto de crise do capitalismo mundial e de intenso cerceamento dos direitos sociais. Nesse sentido, ao falarmos de produção de conhecimento na universidade, é preciso levar em conta essa agudização da crise global da economia mundial (PORCHMANN,

2015).⁴ Com essa ideia de “crise”, acentuam-se as propostas políticas de ajustes para tentar dirimir seus efeitos.

As consequências sociais dessas políticas são conhecidas no âmbito geral da sociedade: desemprego estrutural, destruição de diversos direitos sociais e trabalhistas, abertura de mercados ao capital financeiro, privatizações de setores e serviços públicos e “ênfase” no mercado. Nesse quadro político, os ditos “especialistas” buscam criar um consenso de que a saída da crise é justamente fazer os ajustes necessários para que o prejuízo não seja maior, particularmente no âmbito da educação.

Nesse sentido, o problema da crise não termina com a revelação do social, em sua objetivação petrificada, mas conduz à necessidade de decifrar as determinações *subjetivas* desse social (pela base), pela qual a própria produção, como subjetividade, seria determinada por uma lógica do fetiche, de modo que se preserve a continuidade do vigente, na medida em que lhe corresponderia uma determinada consciência alienada.

Por um lado, ampliam-se os números de resoluções, leis, pareceres e inúmeros outros documentos nacionais e internacionais, operando um verdadeiro “transformismo” na educação. A *publicização* imperativa insiste na centralidade a partir do relatório de Jacques Delours, *Educação do Futuro*⁵. Em nosso entendimento, esse relatório preserva no *espírito da letra* o predomínio da concepção educacional voltada para a tentativa de suprir os (des)caminhos adotados pelas políticas neoliberais. Tais políticas buscam impor seus argumentos também para resolver os problemas educacionais. Por outro lado, embora aumente a oferta de matrículas, mantém-se um grande índice de evasão escolar, seguem caóticos os índices e as práticas formativas escolares e os sistemas de ensino padecem de um enorme centralismo e verticalização.

Nessa perspectiva, a educação no Brasil segue como alvo de uma política de *desregulamentação* do Estado e de interesses mercadológicos. Esse é o ponto que nos interessa aqui. Sobretudo, marcar os li-

4 Segundo o Professor de Economia Marcio Porchmann, a crise de dimensão global, iniciada há sete anos, avança desde 2014 sobre as economias consideradas emergentes como Rússia, Brasil e China, que até então acreditava-se estarem imunes frente ao êxito das políticas anticíclicas adotadas desde 2008. Cf: <http://www.redebrasilatual.com.br/economia/2015/07/crise-global-entra-em-nova-fase-6977.html>. Acesso em: 17 set 2017.

5 Cito aqui, de modo particular: DELORS, Jacques. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Ver também: GENTILLI, P. Pedagogia da exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

mites de programas de parceria público-privada que vêm ocorrendo na educação brasileira. Essa é a marca indelével dos novos fetiches no âmbito educacional, trazendo resultados desastrosos para a vida de nossos estudantes e para a sociedade brasileira.

Para o Professor Edgard Neto, o interesse dos planos neoliberais é que “toda preocupação com a educação está assentada no fato de ser um setor de possibilidades ilimitadas em relação ao lucro” (NETO, 2009, p.31). Desse modo, diversas instituições financeiras e grandes grupos econômicos estão de olho nessa fatia econômica. Segundo Neto, vários setores empresariais reportam que a educação no Brasil movimentará cifras na casa dos 90 bilhões de reais e indica que em duas décadas será o mercado mais promissor e dinâmico do mundo na perspectiva de lucro.

Podemos dizer que a atual crise econômica e social do Brasil faz parte de uma crise estrutural do capitalismo mundial. Essa recessão econômica no mundo faz aprofundar a crise na educação, sua falência (intencional) tem a ver com as consequências da “ação de rapina das elites e do imperialismo, que, para aumentar suas taxas de lucro, aumentam as taxas de exploração, promovendo o saque de recursos públicos e de capital com os pagamentos das dívidas externa e interna” (NETO, 2009, p. 49).

Nesse sentido, essa conjuntura nos impõe o desafio de aprofundarmos o debate sobre o papel da universidade, de apreender as questões que efetivamente referem-se a sua tarefa no âmbito das relações sociais no capitalismo. Não obstante, a crise do capitalismo e a exacerbção dos seus processos de exploração e alienação dão a entender que esta estrutura de análise do papel da universidade no sentido da formação necessita ser vista e revista com cautela.

Universidade e “semiformação”: qual formação?

Na atualidade, a análise da formação cultural implica o reconhecimento da situação da universidade e da condição insatisfatória dos indivíduos submetidos à complexificação do conhecimento em nossas sociedades. É sob essa perspectiva que aqui se insiste na constatação da continuidade daquilo que Theodor W. Adorno (1996) caracteriza como integração total dos indivíduos ao sistema capitalista. Essa integração sublinha a dominação empreendida não somente no plano da objetividade, como também no da subjetividade.

Qual o papel da universidade na formação cultural contemporânea? Que implicações essa formação cultural possibilita ou impossibilita no âmbito da formação universitária? É na tentativa de refletir sobre essas questões que busco, no referencial da teoria crítica, fazer uma análise da condição da universidade nesse processo de formação cultural contemporâneo. Não significa uma retomada da teoria da *Bildung* alemã⁶, mas retomar alguns elementos conceituais para se pensar o movimento entre a produção do conhecimento e suas implicações contextuais.

No ensaio “Teoria da Semiformação” (1996), Adorno considera que não apenas a *Bildung* estaria comprometida, mas as diversas dimensões da vida estariam submetidas à totalização capitalista. Desse modo, com as novas formas de dominação, sobretudo a partir da caracterização do recuo das forças revolucionárias, Adorno insistiu no diagnóstico da condição de sujeição dos indivíduos a uma *Verwaltete Gesellschaft*, isto é, uma sociedade administrada⁷. Esse conceito, na terminologia de Adorno, se configura justamente numa sociedade cuja estrutura elementar é impassível de ser questionada e “naturalizada” pelos mecanismos da racionalidade instrumental.

Uma sociedade totalmente administrada se daria na conjugação entre os fatores objetivos e subjetivos que determinam a constituição social a partir da lógica procedimental. As novas formas de sujeição ao capitalismo são deliberadas justamente pela construção social prejudicada e danificada pela exploração da força de trabalho. Nessa perspectiva, a sociedade deve ser compreendida em seu processo de reprodução material das relações sociais e da consciência reificada⁸, isto é, na mediação socialmente invertida, também entendida como coisificação.

6 Tomamos o conceito de *Bildung* da tradição do idealismo alemão, o qual se pode traduzir – sem que tenhamos algo com sentido equivalente – por “formação cultural” ou por “cultura formativa”, mas carrega consigo o sentido de uma formação cultural ampla, harmônica em suas variadas possibilidades.

7 Ver detalhes em: ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Temas básicos de Sociologia*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1978; _____. *Dialética do esclarecimento*. Fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. Sobre o conceito de “história natural”, ver cf.: ADORNO, Theodor. *Ideia de História Natural* (1932). In: *Actualidad de la filosofía*. Tradução de José Luis Aranteguy Tamayo. Barcelona: Paidós, 1991.

8 O tema da reificação é tratado por Lukács em *História e consciência de classe*, e retomado por Adorno e Horkheimer na *Dialética do Esclarecimento*, vinculado principalmente ao processo da indústria cultural. Para Lukács “a reificação é, portanto, a realidade imediata e necessária para todo homem que vive no capitalismo, e só pode ser superada por um esforço constante e sempre renovado para romper na prática a estrutura reificada da existência, mediante uma referência concreta às contradições que se manifestam concretamente no desenvolvimento

Na perspectiva de Adorno, cabe à teoria ir além do momento subjetivo, ao decifrar as determinações objetificadas. Não basta apenas revelar o sujeito por trás dessa objetificação. Ele é também socialmente determinado na adequação ao vigente. Nesse sentido, como sujeito que se sujeita, não faz a experiência com as contradições sociais da produção efetiva da sociedade, já que tal relação de produção é ocultada ideologicamente na ordem social imposta.

Ao admitirmos que o capitalismo mantenha sua totalização e a maioria explorada sob o domínio de um espírito alienado, podemos dizer que ele mantém a todos como reféns da própria reificação. Cria-se uma consciência reificada em relação às exigências mercantis na busca de sustentação do aparato capitalista. Nesses termos, Marx sintetiza a crítica das relações sociais e materiais de produção como crítica ao fetichismo da mercadoria. De saída, deve-se lembrar que, para Marx, a sociedade que superdesenvolveu as forças produtivas tornou cada vez mais o “primado da economia” o centro. Isto é, a centralidade do trabalho que produz mercadorias tornou o trabalho em mediações sociais cegas, transformando-o numa condição totalmente hegemônica e anacrônica do domínio do capital.

Em síntese, podemos dizer que a mercadoria como produto do capital implica a materialização do fetiche na produção social da vida. A produção de mercadorias na sociedade capitalista produz determinadas relações sociais de dominação, que são em geral ocultadas pelo processo de fetichização. As formas como o capitalismo converte os produtos do trabalho em mercadorias e seu fetiche constituem a forma de circulação das próprias mercadorias, e esta possui uma consistência peculiar, por assim dizer, na produção da vida social e na formação.

Esse tema aparece nas obras de Adorno, sobretudo no diagnóstico que faz da produção cultural da própria mercadoria. Para Adorno, fetichismo e semiformação (*Hallbildung*) estão intimamente ligados: “a semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (ADORNO, 1996, p. 400). O mecanismo de troca abstrato, efetuado na sua equação entre as coisas que são incomensuráveis, perfila nos produtos semiculturais.

Por isso, tal sistema de produção de mercadorias influencia diretamente na produção da consciência reificada. Como sentencia Adorno:

global e com a conscientização do sentido imanente dessas contradições para a totalidade do desenvolvimento” (Lukács, 2001, p. 207).

A formação cultural agora se converte em uma semi-formação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas, sua rusticidade – a velha ficção – preserva a vida e se reproduz de maneira ampliada. Símbolo de uma consciência que renunciou à autodeterminação, prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados. Sob seu malefício gravitam como algo decomposto que se orienta a barbárie (ADORNO, 1996, p. 389).

O paradoxo da formação cultural (Bildung) é o próprio paradoxo da educação e da formação humana. O testemunho das muitas retóricas nos últimos anos nos leva a crer que o diagnóstico de Adorno ainda é pertinente. Mesmo nos deparando com uma série de problemas relacionados à educação, podemos compreender que eles não estão desarticulados com as problemáticas nada circunstanciais do capitalismo avançado.

Desse modo, a semi-formação “não pode ser explicada a partir de si mesma, mas constitui resultado de um processo de dominação sistemática da formação cultural por meio dos mecanismos das condições político-econômicas dominantes” (SCHMIED-KOWARZIK, 1983, p. 114).

O que hoje se manifesta como crise da formação cultural não é um simples objeto da pedagogia, que teria que se ocupar diretamente desse fato, mas também não pode se restringir a uma sociologia que apenas justaponha conhecimentos a respeito da formação. Os sintomas de colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se esgotam com as insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações (ADORNO, 1996, p. 388).

Na argumentação desenvolvida por Adorno, a crise da formação cultural possibilita levantar a problemática da qual tratamos no início deste texto, isto é, a crise da educação como uma crise da formação cultural. O que se observa é a progressiva redução da compreensão dos impasses dos processos educacionais nos dias de hoje. As pseudossoluções, aparentemente desconexas, estão organicamente articuladas

como peças de uma engrenagem social contaminada pelas relações do mercado capitalista.

Para Maar (2003, p. 471), a semiformação seria a forma social da subjetividade determinada nos termos do capital. É meio para o capital e, simultaneamente, como expressão de uma contradição, sujeito gerador e transformador do próprio capital. Para Adorno, não basta examinar a formação, a semiformação ou cultura, tal como essas se verificam na sociedade vigente. É preciso investigá-las tendo como referência o contexto de produção da sociedade, como formação social autogerada pelos seres humanos e apreendida em sua dialética histórica. Cultura e formação, nesses termos, precisam ser examinadas fora do âmbito estritamente cultural ou pedagógico definidos na sociedade.

Ambas precisam ser investigadas no plano da própria produção social da sociedade em sua forma determinada. Caberia, nesse sentido, decifrar as determinações objetivas e subjetivas do fetichismo e da semiformação. No capitalismo, o que se instala como “cultural” remete à sociedade copiando a si própria, perenizando-a, ao orientar-se pela interpretação retroativa da sociedade já feita.

Desse modo, cultura torna-se a sociedade como ideologia e a formação social, nesse caráter “ideológico”, se reproduz em semiformação. De um lado, a cultura traz a exigência de formar seres humanos autônomos que, de uma forma ou outra, criam e recriam sua existência (intelectual, social, econômica). Por outro lado, os indivíduos são levados a se adaptar às produções existentes, reproduzindo-as.

A via de acesso ao substancial da sociedade é o processo de reprodução cultural vigente. Isso corresponde ao caráter duplo da própria cultura. A formação cultural será impotente e enganosa se ignorar a dimensão de adaptação e não preparar os seres humanos para a realidade. Será um duplo falseamento, se buscar unicamente ajustar as pessoas à realidade existente sem desenvolver “a capacidade de resistência” (PUC-Cl et al, 1998, p. 92).

Universidade e educação emancipatória: algumas hipóteses

Ao levarmos em consideração as reflexões anteriores, agora cabem algumas hipóteses para se pensar uma educação emancipadora na própria universidade. Podemos considerar que a universidade, nesse contexto de uma configuração social danificada, tem sérias dificuldades

em proporcionar autonomia e emancipação. No entanto, a universidade é ela própria um lugar de disputas, uma arena de conflitos e de contradições. Se admitirmos conforme a análise de Moraes, que estamos vivendo sob o contexto de “ceticismo epistemológico e de relativismo ontológico”, e a partir das reflexões de Adorno, a universidade vem reproduzindo a “semiformação”.

Cabe encontrar rumos contrários a esse contexto desfavorável para a emancipação e autonomia na formação universitária. Todo o avanço tecnológico e o desenvolvimento das reformas educacionais ainda não são suficientes para eliminar as mazelas educacionais e formativas. Tais mazelas não são aleatórias ou espontâneas, são frutos de uma lógica que insiste em permanecer em nossa sociedade. Mas a que interesse tal situação responde? A que universo de relações sociais está vinculada a condução desse interesse?

Na tentativa de compreender essas indagações, podemos pensar pelo menos em três hipóteses iniciais sobre a universidade e uma educação emancipatória. A primeira hipótese diz respeito a considerar que as formas atuais de massificação cultural se instauram como suposição de uma nova cultura. A segunda hipótese significa o emblemático papel da universidade que se compõe com seus inúmeros mecanismos de produção de conhecimento. Essa produção é o que possibilita as condições do potencial de emancipação dos sujeitos por meio da educação que não dobrem seus joelhos aos ditames do mercado neoliberal capitalista.

A educação, ainda hoje, vive seu paradoxo. De um lado, pode manter o modelo de conformação cultural imposto pela ideologia dominante; de outro, pode oferecer dispositivos de resistência crítica. Mesmo quando ofertada a todos, ela pode em algum momento possibilitar uma vivência formativa adequada para superar a situação vigente. Contudo, o difícil é perceber esse momento, sobretudo quando as pessoas estão submetidas à lógica do entretenimento, ou seja, ao esvaziamento da retenção crítica dos conteúdos da cultura.

A educação, para ser efetivamente formativa e emancipadora, é crítica da semiformação e é resistência contra as formas de dominação exercidas no plano da produção capitalista da vida. Tal perspectiva não integrada ou integradora seria o ponto de partida, como mediação invertida da ação educativa. Assim, a necessidade de abertura proporcionada por uma crítica imanente da própria condição da universidade

no contexto atual. É importante lembrar, também, que educar para a emancipação das pessoas não é apenas possibilitar universidade para todos, mas compelir rumo a atender as exigências para tal emancipação.

Desse modo, uma terceira hipótese diz que as relações de saberes e das práticas pedagógicas se constituem ainda na disputa com os conteúdos da indústria educacional globalizada. O que temos é uma estrutura de racionalidade crítica e autocrítica da ação educativa, que não é só técnico-instrumental. Em vez de um recolhimento meramente cognitivo, de objetivificação do conceito educativo, essa crítica imanente, como crítica interna, age no cultivo de uma estrutura da recepção da realidade, que pressupõe o diverso, o múltiplo, o diferente, a pluralidade, isto é, a universidade. Para tal percepção, esse caminho nos oferece um novo paradigma, sendo mais do que um simples deslocamento da política universitária.

Num mundo de constantes transformações e de instabilidades, tanto nos aspectos econômicos quanto culturais, decorrentes, sobretudo, do avanço das ciências e das novas tecnologias, a educação assume relevância social de destaque, o que nos exige uma maior compreensão do seu caráter crítico-interpretativo das produções do conhecimento. Para tanto, a universidade ao promover a reflexão sobre os pressupostos e os interesses que estão na base dos conteúdos acadêmicos geram mudanças que estão na base do seu projeto formativo.

Na contemporaneidade, a forma de percepção das coletividades e o desenvolvimento das diferentes formas de cultura são profundamente marcados pela presença do individualismo. No entanto, é necessário reconhecer, além do aparente acesso democrático às produções simbólicas e os seus conteúdos ideológicos, suas possibilidades interpretativas. Em outras palavras, é preciso estar atento à dialética entre a difusão da formação técnico profissional e formação cultural.

Assim, uma concepção educacional emancipadora e crítica mobilizaria um clima cultural favorável para estimular a própria experiência formativa no âmbito universitário. Exigência essa que vai além das simplificações do processo formativo, impulsionados pelo “esvaziamento teórico” e que pode superar os caminhos da semiformação que se instaura na formação acadêmico-universitária ainda nos dias atuais. A função social da educação, de modo particular, da universidade, somente se explicita na medida em que se desenvolve a perspectiva de

sua apreensão em seu duplo caráter material. Isto é, formação humana e social.

Considerações finais

O que se observa, de um lado, atualmente no Brasil é a progressiva redução dos investimentos e dos impasses das políticas educacionais. Por outro lado, as pseudo-soluções, aparentemente desconexas, que estão organicamente articuladas como peças de uma engrenagem social contaminada pelas relações de mercados educacionais capitalistas.

O caso mais emblemático diz respeito à situação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) que vive numa condição calamitosa. Conhecida por ser pioneira em muitos programas sociais, tais como políticas de acesso para estudantes negros/as e de baixa renda, a UERJ amarga uma crise sem precedentes. Uma crise imposta pelos governos que bancaram e celebraram parcerias com grandes grupos econômicos para realização de megaeventos e mergulharam em escândalos de corrupção, com prisão até do governador e outros políticos envolvidos.

Conforme o livro *Hoje acordei pra luta: intelectuais pela universidade pública*, organizado por Phellipe Marcel, Mauro Siqueira e Iuri Pavan (2017), no caso da UERJ, já havia um prenúncio da situação a que se chegou na crise de 2015. Porém, essa ofensiva não foi recebida passivamente pelos trabalhadores e trabalhadoras da educação. Houve e está havendo muitas lutas e resistências a esses ataques lançados pela classe dominante e pelo seu governo de plantão.

Tais lutas e resistências é que podemos chamar de embrião de uma educação emancipatória. O que se quer realçar do exposto é que a luta pela defesa da educação e da universidade, contra seu caráter mercadológico, é uma necessidade efetiva para uma nova estratégia social. Essa perspectiva sinaliza os dilemas e conflitos face ao substancial da educação da classe trabalhadora. A via de acesso a tal substancial é o reconhecimento do processo de reprodução das relações materiais vigentes e de resistência a ele.

Isso significa, nesse particular, uma defesa incondicional do caráter e efetividade da educação pública. Portanto, gratuita, laica e de qualidade. E isso só ocorrerá a partir de um plano educacional, como diz Neto (2009, p. 49), que vise atacar a falência do ensino pelo fortalecimento

de um programa econômico centrado no combate à fome e à miséria, à desigualdade social e no rompimento com o imperialismo capitalista.

Implica também reorientar as práticas formativas da educação contemporânea, isto é, seguindo a lógica de Thompson, “a teoria tem consequências”. Nesse particular, a universidade seria impotente e enganosa se ignorasse sua dimensão política de resistência crítica e não preparasse os seres humanos para a realidade social existente. Por isso, torna-se necessário compreender a educação universitária também no caminho da resistência aos ditames do mercado global. Isso significa promover a formação universitária no processo das lutas sociais para se construir a formação humana na perspectiva da educação emancipatória.

Referências

ADORNO, Theodor. Teoria da Semicultura. Trad. Newton Ramos de Oliveira com colaboração de Bruno Pucci e Cláudia Moura Abreu. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, nº 56, ano VXII, p. 388-411, dez. 1996.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. 2. ed. Tradução de Valter José Evangelista e Maria Laura Viveiros de Castro. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A formação e profissionalização do educador: novos desafios. In: GENTILLI, P.; SILVA, T. T. da, (Orgs.). **Escola S.A.** Brasília, CNTE, 1996.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v.83, n.24, 2003. p. 459-476.

MORAES, Maria Celia M. A teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v.30, n.107, mai/ago 2009. p. 585-607.

NETO, Edgard Fernandes. O fracasso dos planos neoliberais na educação brasileira. In: COSTA, Áurea; NETO, Edgard; SOUZA, Gilberto. **A proletarização do professor: neoliberalismo na educação**. São Paulo: Instituto José Luis e Rosa Sundermann, 2009.

PORCHMANN, Marcio. Ajuste econômico e desemprego recente no Brasil metropolitano. **Rev. Estudos Avançados**, v. 29, n. 85. São Paulo. set/dez, 2015.

PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N.; ZUIN, A. A. S. (Orgs.). **A educação danificada**: contribuição à teoria crítica da educação. Petrópolis/São Carlos: Vozes/EDUFSCar, 1998.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdrietrich. **Pedagogia dialética**: de Aristóteles a Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 1983.

Recebido: Setembro/2018

Aceito: Dezembro/2019