



## EDUCAÇÃO, MAIORIDADE E DEMOCRACIA EM TH. W. ADORNO<sup>1</sup>

**Adriano Januário**  
**Doutor em Filosofia (Unicamp)**  
**Pesquisador (CEBRAP)**  
**Email: januarioadriano@gmail.com**

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo apresentar a posição que a educação ocupa nos textos tardios de Th. W. Adorno a partir de duas noções centrais: resistência e maioria [*Mündigkeit*]. Essas duas noções aparecem nos textos de Adorno vinculadas a um diagnóstico de tempo presente no qual foram apontados alguns potenciais de resistência presentes na sociedade. Nesse diagnóstico, a democracia aparece como um de seus eixos centrais. Essas considerações são indicativas de que Adorno teria mudando de diagnóstico de tempo presente ao se comparar seus textos da década de 1950 e 1960 com o diagnóstico apresentado na *Dialética do esclarecimento* (1947).

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, maioria, resistência, Teoria crítica.

**ABSTRACT:** This article aims to present the position of education's notion in the late texts of Th. W. Adorno from two central notions: resistance and majority [*Mündigkeit*]. These two notions appear in the texts of Adorno linked to a diagnosis of present time in which were pointed out some potentials of resistance in the society. In this diagnosis, democracy appears as one of its central axes. These considerations are some clues that Adorno would have changed his diagnosis of present time when we compare his texts of the 1950s and 1960s with the book *Dialectic of Enlightenment* (1947).

**KEYWORDS:** Education, majority, resistance, Critical theory.

---

<sup>1</sup> Agradeço a Marcos Nobre, Ricardo Terra, Jonas Medeiros, Ricardo Criciúma, Ricardo Lira, Raquel Patriota, Inara Marin, Fernando Bee, Olavo Ximenes, Francisco Corrêa, Rafael Palazi e Barbara Santos pela leitura e debate em diferentes momentos da elaboração deste artigo.

Em agosto de 1969, ao participar de um debate com Helmut Becker (1913-1993)<sup>2</sup>, Th. W. Adorno fez um comentário a respeito da posição da educação na sociedade “atual” que, num primeiro momento, seria possível suscitar um certo estranhamento já que se trata de um dos autores da *Dialética do esclarecimento* (ADORNO, 1995):

Eu diria, mesmo sob perigo de o senhor me recriminar de ser filósofo, que de fato sou, que a figura na qual hoje se concretiza a maioria [Mündigkeit], que não pode ser simplesmente pressuposta porque ela, primeiramente, teria que ser, principalmente, produzida em todos, mas realmente em todos os lugares de nossas vidas, que também a única concretização efetiva da maioria está nisto: que algumas pessoas, que estão preocupadas com ela, influenciem com todas as suas energias para que a educação seja uma educação para a contradição e resistência. (ADORNO, 1971, p.145)

O título desse debate tornou-se conhecido posteriormente como *Educação para maioria* [*Erziehung zur Mündigkeit*]<sup>3</sup> e encabeçou o título do livro póstumo

---

<sup>2</sup> Cf. Esse debate foi transmitido pela Rádio de Hessen em 13 de agosto de 1969, exatamente uma semana após a morte de Adorno. Sobre as principais obras de Becker a respeito da educação e de sua importância para a pesquisa nesta área, cf. BECKER, H., *Quantität und Qualität, Grundfragen der Bildungspolitik*. Freiburg im Breisgau, 1968. Sobre a influência dos trabalhos de Becker, cf. Gerold Becker (Hrsg.): *Lust und Last der Aufklärung. Ein Buch zum 80. Geburtstag von Hellmut Becker*. Weinheim: Beltz, 1993.

<sup>3</sup> No Brasil, o livro foi publicado pela editora Vozes em 2003 com a tradução pioneira de Wolfgang Leo Maar. No entanto, o título *Erziehung zur Mündigkeit* foi traduzido por *Educação e emancipação*. Apesar dos grandes méritos por essa tradução, ela pode levar a alguns problemas interpretativos. Trata-se justamente da difícil tradução do termo *Mündigkeit*. Existe, de fato, a possibilidade de traduzir isoladamente *Mündigkeit* tanto para *emancipação* quanto para *maioridade*. Nos escritos de Adorno, no entanto, essa possibilidade de tradução para “emancipação” não encontra amparo. O termo de origem latina *Emanzipation*, emancipação, na Teoria Crítica, costuma estar relacionado ao modelo crítico da crítica à economia política de Karl Marx e constitui uma das mais importantes balizas para a Teoria Crítica. A *Emanzipation* significa, na tradição da Teoria Crítica, a suplantação da dominação com vistas à realização efetiva dos melhores potenciais presentes nesta realidade social e seu sentido está ligado à ideia de revolução social. Quando Adorno emprega o termo *Mündigkeit* nos escritos sobre educação, sua principal referência, tal como ele mesmo cita no texto “Educação para maioria”, é o famoso texto de Immanuel Kant “Resposta à pergunta: o que significa esclarecimento?”. Essa referência é crucial para compreender a perspectiva da resistência em seus escritos, como se verá neste artigo. Embora o termo *Mündigkeit* na tradição alemã tenha origem em textos teológicos e jurídicos, tal como a ideia de “emancipação” jurídica no sentido em que alguém se torna responsável por seus atos, Kant emprega o termo em vista do movimento conhecido como Esclarecimento, o qual está diretamente relacionado com a noção de formação [*Bildung*] e autonomia individual. Conforme Norbert Hinske (cf. as referências bibliográficas ao final deste artigo) indicou em um de seus estudos sobre o pensamento de Immanuel Kant, mesmo os escritos deste último não sustentam a afirmação de que o termo *Mündigkeit* possa ser intercambiável para o sentido moderno de “emancipação”. Não se trata de “emancipação jurídica”, como se fosse uma mudança de um status jurídico onde uma “pessoa” se torna “responsável por seus atos”, mas

organizado por Gerd Kadelbach e publicado em 1971 pela Suhrkamp Verlag. Essas considerações podem soar estranhas para um autor que em 1947 tinha afirmado, junto com Horkheimer, que estaria disponível uma “tendência à integração total” de cada indivíduo à ordem social dominante. Em suma, na *Dialética do esclarecimento*, Horkheimer e Adorno teriam apontado para uma situação social na qual se apresenta um “bloqueio *estrutural* da prática transformadora” (NOBRE, 2008, p.47), o que significa dizer que os autores não encontraram *tendências para emancipação* disponíveis na sociedade. O modelo crítico da *Dialética do esclarecimento* apresenta como potencial crítico a denúncia da dominação, o modo de organização social que *bloqueia* constantemente a prática revolucionária.

Por isso, um tal posicionamento público de Adorno a respeito do potencial que a educação e a maioria teriam no ordenamento social cerca de mais de vinte anos depois pode soar estranha, até mesmo paradoxal. É a partir desse estranhamento que este artigo pretende trabalhar algumas hipóteses que apontam para uma mudança de diagnóstico de tempo presente nos escritos tardios de Adorno, principalmente aqueles escritos que tratam mais de perto a questão da educação [*Erziehung*] e da formação [*Bildung*]. Nesse sentido, o trecho do debate acima citado contém uma das principais características do pensamento tardio de Adorno que este artigo pretende tematizar: a ideia de maioria [*Mündigkeit*] como potencial de resistência no capitalismo tardio.

Defender a tese acima significa, ao mesmo tempo, questionar uma linha interpretativa que toma o pensamento de Adorno como uma constante sem grandes variações significativas entre as décadas de 1930 e 1960. Essa linha de interpretação considera que Adorno desenvolveu seu pensamento a partir dos debates com Walter Benjamin (1892-1940), ainda na década de 1930, passando pela *Dialética do esclarecimento* até sua morte.<sup>4</sup> No entanto, é preciso considerar que Adorno se filia a uma certa tradição crítica que tem como ponto de partida a produção de *diagnósticos de tempo presente*, ou seja, a Teoria Crítica<sup>5</sup>. Nessa tradição, cada autora e cada autor

---

sim, trata-se do “fazer uso do próprio entendimento”, o que significa se tornar *mündig*, maior, ser capaz de fazer um juízo autônomo sem a determinação externa de outrem. A sequência de argumentação deste artigo pretende comprovar a opção pelo termo “maioridade”.

<sup>4</sup> A interpretação dos textos de Adorno defendida por este artigo se afasta da linha de interpretação já clássica de Susan Buck-Morss, aproximando-se muito mais da posição de Gillian Rose. Em Buck-Morss, haveria uma linha de desenvolvimento da dialética negativa desde o texto “Atualidade da filosofia” de 1931. Buck-Morss, no entanto, não toma como ponto de partida a noção de diagnóstico de tempo e como esse diagnóstico se modifica ao se aproximar dos textos tardios de Adorno. Cf. ROSE, Gillian. *The Melancholy Science. An introduction to the thought of Theodor W. Adorno*. London: Macmillan, 1978.

<sup>5</sup> BRAUNSTEIN, D.; MÜLLER-DOOHM, S. „Zeitdiagnose“ in: KLEIN, R., KREUZER, J.; MÜLLER-DOOHM, S (Hg.): *Adorno-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: J. B. Metzler, 248–253. Sobre

oferece um modelo crítico que comporta uma “descrição” da sociedade circunscrita a um determinado momento histórico. Mas essa “descrição” não pretende apenas dizer como o ordenamento social funciona tal como se apresenta. As autoras e autores da Teoria Crítica pretendem apresentar um diagnóstico de tempo presente no qual seriam discerníveis tendências para a *emancipação* ou para a *resistência* à dominação<sup>6</sup>. A produção de diagnósticos de tempo expressa o compromisso de uma teoria que, segundo o próprio Adorno, “atribui à verdade um núcleo temporal” (ADORNO, 1995, p. 9). Um modelo crítico que se filie a essa tradição tem como ponto de partida, portanto, afirmar que “não cabe à teoria dizer como as coisas *funcionam*, mas sim analisar o funcionamento concreto das coisas à luz de uma *emancipação* ao mesmo tempo *concretamente possível e bloqueada* pelas relações sociais vigentes” (NOBRE, 2008, p. 17). Ou seja, para a Teoria Crítica, aquela “descrição” do funcionamento concreto da sociedade está determinada pela busca de tendências para emancipação ou para a resistência. Uma teoria crítica da sociedade é “um ponto de vista capaz de apontar e analisar os obstáculos a serem superados para que as potencialidades melhores presentes no existente possam se realizar” (Ibidem, p. 10). Apresentar um diagnóstico de tempo em vista da emancipação ou da resistência à dominação constituem os principais alvos da Teoria Crítica.

Contudo, as relações sociais vigentes estão determinadas de uma certa maneira em cada momento histórico. Por esse motivo, é preciso considerar que para a teórica ou para o teórico crítico apresenta-se como tarefa a produção de um diagnóstico de tempo a cada vez, a cada momento em que essas relações sociais vigentes mudam de configuração, segundo suas avaliações e ponderações específicas. Como consequência, não é impossível encontrar em uma autora ou autor dessa tradição crítica mais de um diagnóstico de tempo. Essa possibilidade deveria valer ainda mais para um autor que pensou e escreveu antes e depois da Segunda Guerra Mundial. Com isso, este artigo sustenta a hipótese de que há uma mudança de diagnóstico de tempo presente na obra de Adorno, localizada entre final da década de 1950 e desenvolvida ao longo da década de 1960. Nesse novo diagnóstico, Adorno não teria apontado *tendências para*

---

a importância do diagnóstico de tempo presente para a Teoria Crítica, cf. também NOBRE, M., *Curso livre de teoria Crítica*. Campinas-SP: Papyrus, 2008. Haveria outras características ainda a ser apresentada na caracterização de uma *teoria crítica*, tal como a relação desta com as mais diferentes disciplinas. Desenvolvi algumas das implicações dessas relações em minha tese de doutorado. Cf. JANUÁRIO, A. *Modelo crítico e diagnóstico de tempo presente em Th. W. Adorno*. Tese. Instituto de Filosofia e Ciência Humana, Unicamp, Campinas, 2016.

<sup>6</sup> Cf. JANUÁRIO, A. *Modelo crítico e diagnóstico de tempo presente em Th. W. Adorno*. Tese. Instituto de Filosofia e Ciência Humana, Unicamp, Campinas, 2016.

*emancipação*, pois estas se encontravam ainda bloqueadas, mas sim para *potenciais de resistência*, o que fez mudar substancialmente seu modelo crítico frente àquele da década de 1940. Não se trata de abandonar todos os desenvolvimentos daquele diagnóstico de 1940, pois ainda estaria presente o bloqueio estrutural da prática revolucionária, aquela que levaria a sociedade capitalista a realizar seus melhores potenciais. Mas, diferentemente da década de 1940, Adorno aponta em seus escritos tardios *potenciais de resistência* – dentre eles, o campo educacional. Destacar esses potenciais presentes em seus escritos do período do pós-guerra fazem toda a diferença na compreensão dos textos tardios, pois não se trataria mais apenas de apontar para o bloqueio da *práxis transformadora*, mas também, igualmente, apontar concretamente na sociedade onde estariam disponíveis os potenciais de resistência.

Por isso, ao se analisar os textos de Adorno, seria preciso levar em conta os aspectos históricos e as mudanças sociais presentes nas duas primeiras décadas logo após o fim da Segunda Guerra Mundial. Não cabe aqui neste artigo desenvolver todos esses aspectos, obviamente. Mas é possível rastrear nos escritos de Adorno desse período aqueles potenciais de resistência inscritos concretamente na sociedade e, mais do que isso, é possível sustentar a hipótese de que esses potenciais foram tornados possíveis pela organização política da Alemanha ocidental no pós-guerra, ou seja, a implantação da *democracia*<sup>7</sup> como sistema político. Com as oportunidades abertas na organização social desse período, Adorno teria apontado para a possibilidade das pessoas se tornarem “maiores” [*mündig*], capazes de “não se deixar levar” pela dominação e decidir por si mesmas. O campo educacional surge então como um fragmento da efetividade social onde seria possível mirar a maioria como resistência em condições democráticas.

Mas, antes de tratar dessa tese mais detidamente, é necessário reconstruir, mesmo que resumidamente, os aspectos centrais da dominação no período. Assim como na *Dialética do Esclarecimento*, Adorno ainda se utiliza do termo “mundo administrado” para se referir a dominação social presente nas décadas de 1950 e 1960. Em grande parte, esse termo carrega consigo várias daquelas implicações e resultados do empreendimento realizado em conjunto com Horkheimer a respeito da *dialética do esclarecimento*. Ou seja, parte daquele diagnóstico da década de 1940 ainda persiste.

---

<sup>7</sup> Democracia presentes nos textos de Adorno é outro tema polêmico. Há pouca bibliografia sobre esse tema. A melhor reconstrução das condições históricas e da importância do *Instituto de pesquisa social* de Frankfurt está em DEMIROVIC, A. *Der nonkonformistische Intellektuelle. Die Entwicklung der Kritischen Theorie zur Frankfurter Schule*. Frankfurt am Main, 1999.

"Mundo administrado" designa uma forma de dominação que não se refere somente ao aspecto econômico ou político, mas à sociedade em seu todo: "o mundo" seria administrado por uma lógica de organização social, por uma *racionalidade* específica, o que significa também dizer que as pessoas, em geral, pautariam suas ações diárias por essa racionalidade. O controle e planejamento total da sociedade consistiria exatamente em que este controle não seria exercido "de maneira transparente" (NOBRE, 2008). Devido à alta complexidade das sociedades modernas e desenvolvidas, a administração da sociedade também ganha em complexidade, de modo que não seria mais óbvio e nem dado para os indivíduos seu funcionamento efetivo. Essa complexidade alcançada pela organização social poderia ser rastreada no próprio desenvolvimento do conhecimento científico; devido à profunda especialização alcançada em cada área do saber, essa alta especialização e complexificação do saber teriam revertido o movimento do "esclarecimento" em "mitologia", pois seria impossível a qualquer ser humano conhecer todos os meandros de cada área da ciência em seu estado atual, bem como o funcionamento concreto de certos mecanismos modernos como um computador. É diante desse processo que o esclarecimento teria se revertido em "mitologia".

O "mundo administrado" designa também, como já escrito anteriormente, a lógica e a racionalidade (instrumental) presente nas burocracias estatais, que tem como meta, em última instância, o funcionamento adequado do mercado capitalista. Ela está a favor das diretrizes gerais do sistema capitalista com o intuito de evitar crises profundas.<sup>8</sup> A organização social, tal como Horkheimer e Adorno a conceberam na *Dialética do esclarecimento*, obedece a uma racionalidade que se tornou dominante; uma racionalidade que se reduziu a uma função adaptativa frente à realidade social, tal como esta se apresenta. Essa racionalidade ficou conhecida posteriormente como *racionalidade instrumental*. Obedecendo a essa racionalidade, a administração e o planejamento da sociedade como um todo acaba por produzir as condições para a *integração total* dos indivíduos, advindos eles de qualquer classe social. A integração total consiste na determinação de todo e cada indivíduo mediante o aparato dominante – a funcionalidade mesma da sociedade – atingindo até mesmo a consciência individual. O aparato teria transformado a efetividade social, com todas as suas injustiças e desigualdades, em algo *natural* para os indivíduos, de modo que seria impossível a eles, de modo imediato, conceberem outra forma de organização. Por isso, do ponto de vista

---

<sup>8</sup> Cf. MARRAMAO, G. O Político e as Transformações: Crítica do Capitalismo e Ideologias da Crise entre os Anos Vinte e Trinta. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

dos indivíduos, o diagnóstico de tempo presente de Horkheimer e Adorno para a década de 1940 indicava que restava *unicamente* a autoconservação mediante adaptação acrítica à realidade social. Para a organização social dominante, os indivíduos seriam considerados nada mais do que "objetos" de dominação, em última instância, servem meramente à troca e ao funcionamento do mercado. Em decorrência desse diagnóstico, o potencial crítico estava todo ele reduzido à mera reflexão e denúncia dessa forma dominação.

No entanto, tento esse quadro como referência, Horkheimer e Adorno indicam no prefácio “Sobre a nova edição alemã” de 1969 da *Dialética do Esclarecimento* algumas fissuras nesse diagnóstico,: “O desenvolvimento que diagnosticamos neste livro em direção à *integração total* está suspenso, mas não interrompido, ele ameaça se completar através de ditaduras e guerras”, apesar da confirmação do “prognóstico da conversão correlata do esclarecimento no positivismo, no mito dos fatos, finalmente a identidade da inteligência e da hostilidade ao espírito” (ADORNO, 1995, p. 9). O diagnóstico para o período em que foi escrito o prefácio – 1969 – indica que a integração total ainda não se realizou; ela estaria momentaneamente suspensa.

A questão inevitável que surge na sequência da leitura desse trecho do prefácio de 69 é a seguinte: por que a integração total ainda não teria alcançado sua meta, mantendo-se como tendência? Quais são as especificidades da década de 1960 que fizeram os autores considerarem essa suspensão momentânea da integração total? A resposta está presente na tese que este artigo defende, a saber, que a integração total não se realizou porque estariam disponíveis na sociedade dominada pelo capitalismo tardio industrial algo que não havia sido diagnosticado em 1947: *potenciais de resistência*.

Como já escrito no início, a educação [*Erziehung*] se apresenta como um desses potenciais de resistência, talvez, para o próprio Adorno, um potencial especial. A especificidade da posição da educação no pensamento de Adorno, no entanto, não pode ser formulada sem se compreender os problemas vinculados à *formação* [*Bildung*] e seu histórico na Alemanha.<sup>9</sup> Tal como Adorno afirmou logo no início de *Theorie der Halbbildung* (ADORNO, 1975, p. 66 et seq.)<sup>10</sup>, publicado pela primeira vez em 1959,

<sup>9</sup> BOLLENBECK, G. *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, 1994.

<sup>10</sup> O termo *Halbbildung* foi traduzido no Brasil principalmente por "teoria da semiformação". A dificuldade maior está no termo alemão "*halb*", pois pode-se dizer que o termo *Bildung* já encontrou certa consolidação ao ser vertido por formação. Mas "*halb*" pode ser traduzido por "o meio", ou "metade", ou ainda, tal como se adotou no Brasil, por "semi". Mas a questão central é que o termo *halb* possui também algumas nuances que permitem mais uma variação na tradução. Além da ideia de "metade" ou "semi",

os problemas da educação e da formação não estão vinculados somente ao âmbito pedagógico, mas também ao problema *da* cultura, isto é, da crise da “cultura burguesa”.<sup>11</sup>

Tomada em sua acepção antiga, a noção de formação consistia naquele movimento em que uma nova “cultura”, ligada a uma classe social específica e surgida no limiar da modernidade – a cultura burguesa –, surgiu frente àquela cultura do “antigo regime”.<sup>12</sup> As hipóteses de Adorno, descritas principalmente no texto de 1959, apontam que no desenvolver da sociedade burguesa, após sua ascensão, a cultura teria se tornado algo meramente “espiritual”, separada da práxis social propriamente dita. Ao mesmo tempo, a “ideia” de formação ou, nos termos atuais, “formação voltada para o mercado”, teria se limitado a designar meramente uma educação voltada para um fim prático, num sentido muito restrito, referindo-se ao desenvolvimento de um saber técnico, que torna possível a um indivíduo constituir uma profissão. A ideia de formação teria se tornado mera especialização, enquanto a “cultura”, mero eruditismo ou, pior, mera matéria-prima para a indústria cultural produzir seus bens e pô-los no mercado. Contraposto e, ao mesmo tempo, derivada da formação, a quasiformação [*Halbbildung*] ocupa o lugar

---

*halb* é também empregado como “algo que não é, o que deveria ser” (*etwas ist nichts so, wie es sein soll*). Esse sentido se torna claro ao se remeter mais diretamente ao texto de Adorno, quando este apresenta a ideia de *Halbbildung*. Como será visto, a *Halbbildung* não significa e nem pode significar uma “formação pela metade”, uma “semiformação”, tal como se faltasse uma parte para completar a formação ou que esta prosseguisse até certo ponto e depois seria interrompida. Pelo contrário, trata-se de outro processo, diferente daquele da *Bildung*, da formação, tal como pensado no início da ascensão burguesa, mas que se relaciona ao mesmo tempo com este processo. De modo geral e ainda um tanto abstrato – somente a apresentação do texto de Adorno pode sustentar a interpretação que oferecemos aqui desse termo –, o termo *Halbbildung* em Adorno indica que a “cultura” (burguesa), a partir da qual se constituía a “formação”, foi reorganizada de outra forma, de tal maneira a fixar e anestesiar, por assim dizer, os potenciais emancipatórios que a ideia de formação carregava consigo no momento da ascensão da classe burguesa. Por isso mesmo ela não é mais a formação. Não se trata de “percorrer um caminho pela metade” ou de interromper o processo de formação lá onde ele ainda não se completou, mas sim trata-se de oferecer algo no lugar da formação, como se fosse essa. Nesse sentido, seguindo essa interpretação do texto esboçada acima, é proposto aqui a tradução de *halb* pelo termo *quasi*, advindo do latim. A intenção é evitar a conotação que a palavra “quase” no português carrega consigo, a saber, que, do mesmo modo que o termo “semi”, o “quase” pode referir-se também a um processo que não alcançou seu fim esperado, algo que iria ocorrer, mas não ocorreu completamente. Já o termo *quasi* do latim resguarda consigo a conotação que gostaríamos de indicar, a ideia de “como se fosse algo”, “da mesma forma que”. Por essas razões é proposto aqui a tradução de *Halbbildung* por quasiformação, isto é, uma “formação” que ocupa o lugar da formação burguesa tradicional, que se relaciona com a cultura burguesa, mas não é constituída exatamente por essa cultura.

<sup>10</sup> Logo na sequência do mesmo ano, o texto apareceu na revista *Monat*.

<sup>11</sup> Infelizmente, não será possível tratar de todas as teses apresentadas por Adorno acerca da noção de “cultura” e sua problemática específica, bem como sua relação com a noção de *indústria cultural*. Devido ao recorte aqui proposta, ou seja, o tema da educação, será possível somente tratar da noção de formação, ainda que rapidamente e baseado no texto *Theorie der Halbbildung*.

<sup>12</sup> Habermas também fez essa diferenciação, mas do ponto de vista da “esfera pública”. Para ele, à classe burguesa emergente corresponde a uma “esfera pública burguesa”, de modo que esta se contrapõe a esfera uma esfera pública “representativa”, ligada ainda ao antigo regime. Cf. HABERMAS, J., *Mudança estrutural da esfera pública*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.



ora antes destinado à formação, ou seja, a “formação” do "lado subjetivo", da recepção da cultura com a qual os indivíduos se defrontam.<sup>13</sup> Por isso, a quasiformação seria justamente aquela que o "espírito alienado" impôs no decorrer da história. Mais que isso, a quasiformação teria sido "socializada" e não estaria necessariamente ligada a uma classe social. Não somente se tornou possível ter acesso a ela quase todas as pessoas que vivem nas sociedades capitalistas avançadas, como também ela se tornou um dos elementos constituintes da sociedade "atual".

Para Adorno, não se trataria, no entanto, de reafirmar algo tal como a formação foi em outro período, porque seu surgimento está ligado estreitamente com a ascensão da classe burguesa naquele momento. Ou seja, nem a burguesia “atual”, nem qualquer outra classe sustentariam um tal tipo de “formação”. Não se trataria de uma volta reacionária ao passado frente aos desenvolvimentos da *Halbbildung*. Em “Educação - para quê?” (1967), Adorno afirma que "a ideia de um modo de harmonia, tal como Humboldt [Wilhelm von] ainda tinha em mente [*vorschweben*], entre aquilo que funciona socialmente e pessoas em si mesmas formadas [*in sich ausgebildeten Menschen*] não pode ser mais alcançável" (ADORNO, 1971, p. 118).<sup>14</sup> Não trataria mais de colocar em perspectiva uma tal *formação* onde aspectos adaptativos à sociedade estaria postos de tal maneira a conservar a “autonomia”, a “personalidade” individual.

No entanto, aquela formação burguesa apresentou um potencial importante, a saber, a ideia de “autonomia” expressa na noção de “maioridade”, ou seja, a possibilidade de colocar em ação a capacidade individual de julgar sem que esse julgamento estivesse completamente determinado exteriormente. Apesar de não ser mais possível almejar o potencial da “formação burguesa” devido à própria evolução da sociedade capitalista, é no campo da *educação* onde Adorno aponta que seria possível estimular exatamente esse aspecto “individual”, ou seja, a “maioridade”. O campo educacional, mesmo em condições sociais dominadas pelo capitalismo tardio industrial, tem como meta *educar, socializar e preparar* os indivíduos para viver nesta sociedade. Ao mesmo tempo, seria possível permitir, na prática pedagógica, as condições para a expressão da autonomia individual que, diante daquelas “tendências à integração total” expressas em vários setores da sociedade, a “tendência à adaptação” às condições

<sup>13</sup> A ideia de *Halbbildung* está associada aos produtos da *indústria cultural*. No entanto, não será possível desenvolver aqui todas as teses relacionadas a essas hipóteses.

<sup>14</sup> Isso por vários motivos, dentre eles, a própria evolução do saber científico expresso em inúmeras disciplinas científicas. Ou seja, uma formação “completa”, total de todo o saber, bem como a formação “completa” da “personalidade” são orientações impossíveis de se realizar no tempo presente, segundo Adorno.

sociais injustas impostas pela ordem social do capitalismo tardio industrial, apresenta-se como primeiro passo para a *resistência*.

Seguindo mais de perto suas análises descritas em *Theorie der Halbbildung*, Adorno considera que seria possível atualizar aquele potencial da autonomia presente na noção de formação. Enquanto não estão disponíveis potenciais para a *emancipação* – pois a organização social no capitalismo tardio industrial bloqueia a transformação profunda da sociedade –, do ponto de vista da Teoria Crítica, Adorno encara a antiga formação como aquela capaz de apontar criticamente para os limites da *Halbbildung*, da quasiformação, a saber, aquilo que ela bloqueia: a autonomia do indivíduo.<sup>15</sup> Pelo motivo da formação ter possuído potenciais emancipatórios em outro momento histórico, justamente porque estava ligada à cultura burguesa, quando a classe que correspondia a esta cultura se apresentava como *classe revolucionária*, a formação se apresentava também como *emancipatória*. A classe burguesa e sua cultura pretenderam inicialmente mudar a estrutura social feudal, levando consigo "toda a humanidade" na direção da liberdade e da igualdade:

A formação deveria ser o que, fundado na consciência individual, é livre, mas que na sociedade perde efeito e suas pulsões que são sublimadas pertencem puramente ao indivíduo, tais como aquelas do espírito individual. Ela se oferecia silenciosamente como condição de uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mas lúcido o todo. (ADORNO, 1971, p118)

Para Adorno, é exatamente no campo educacional onde seria possível produzir as condições para a autonomia. Em condições dominadas pelo capitalismo tardio industrial, aqueles potenciais emancipatórios, os quais a formação trazia consigo, se tornaram potenciais de *resistência*, já que a base social para uma transformação da sociedade como um todo não estaria mais disponível. Como se sabe, a burguesia, em determinado momento histórico, traiu seus princípios e não levou radicalmente até o fim a transformação social que prometia, justamente porque não pode incluir todos os seres humanos em seu movimento revolucionário. Ao mesmo tempo, a revolução proletária também não ocorreu, já que houve, na verdade, uma *integração* cada vez maior dos

---

<sup>15</sup> Essa caracterização está presente em vários ensaios e pesquisas empíricas dirigidas por Adorno. A noção de quasiformação, ou seja, essa espécie de “formação” que os produtos da indústria cultural sustentam em torno de um bloqueio da maioria, está expressa em outros termos em texto tão antigos como “O caráter fetichista da mercadoria e a regressão da audição”.

trabalhadores ao ordenamento social capitalista.<sup>16</sup> Se o diagnóstico de tempo presente aponta para uma forma de dominação fundada na *integração total*, a qual impõe aos indivíduos uma adaptação acrítica à sociedade tal como esta se oferece, uma "formação", ou melhor, no contexto de um capitalismo tardio industrial, uma *educação* que apresenta condições para o desenvolvimento da autonomia individual, apresenta-se como *resistência*.

A antiga formação tinha como princípios motores o desenvolvimento da capacidade de "formação de si", o desenvolvimento das capacidades e faculdades pessoais e a produção da individualidade mediante a interação com outros indivíduos em sociedade. A formação se oferecia como condição de uma sociedade autônoma. Mais especificamente, uma sociedade onde os indivíduos fossem autônomos e, ao mesmo tempo, vivessem em sociedade. E quanto mais esses fossem autônomos, amparados na formação burguesa, mais a sociedade seria autônoma, mais ela poderia decidir seus próprios rumos, mais ela poderia ser capaz de fazer seus juízos próprios, mais, portanto, ela estaria próxima da maioridade.

É exatamente nessa relação entre o todo social e a sua "parte", ou seja, os indivíduos que compõe esse todo, que se apresenta o vínculo entre democracia, maioridade, educação e resistência nos escritos de Adorno. Nesse sentido, a questão de qual deve ser a meta da educação surge como tema central, sendo esta justamente mais um dos temas de debate entre Adorno e Helmut Becker em "Educação - para quê?" (ADORNO, 1971, p. 105 et seq.). Para Adorno, aqueles princípios mediante os quais se constituía a caracterização da formação – principalmente em torno da ideia de *autonomia* – foram formulados no sentido de que estes poderiam ter se tornados princípios que estariam disponíveis para todos no momento em que a burguesia surgia como classe revolucionária. Mais do que isso, esses princípios não precisavam ser indagados naquele momento, eles eram por assim dizer "dados" culturalmente. Eles estavam, enfim, acoplados à cultura burguesa emergente. Por isso, não era preciso a pergunta "formação, para quê" justamente porque seu sentido potencialmente emancipatório já estava dado nessa cultura, no momento em que ela se opunha à sociedade feudal. Com o termo "educação" [*Erziehung*], no século XX, não se passa o mesmo. O motivo de se colocar uma tal questão, "educação - para quê?" já é indicativo de que sua meta não é mais dada na cultura atual:

---

<sup>16</sup> Cf. ADORNO, Th. W. "Capitalismo tardio ou sociedade industrial". In COHN, Gabriel (org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*. São Paulo. Ática, 1986.

Houve tempos em que esses conceitos, como teria dito Hegel, eram substanciais, compreensíveis por si mesmos a partir da totalidade de uma cultura, eram não problemáticos por si mesmos. Hoje eles são. No instante que se indaga, "educação – para quê?", onde este "para quê" não é mais compreensível por si mesmo, está ingenuamente presente, tudo cai em insegurança e necessita de reflexões difíceis. Sobretudo, uma vez perdido este "para quê", não se pode simplesmente restituí-lo mediante um ato de vontade, erigir um objetivo educacional do seu exterior. (ADORNO, 1971, p. 106)

A educação, nas condições “atuais”, não possuiria um fim em si mesma, uma meta dada pela “cultura”. Em outro momento histórico, a meta da formação era designada pelo próprio sentido da palavra *Bildung*: a formação completa dos potenciais individuais como um todo e a formação mesma do indivíduo autônomo, vivendo em sociedade. Mas em condições determinadas por uma sociedade dominada pelo capitalismo tardio industrial não somente a formação perdeu sua meta como também a própria ideia de formação perdeu sentido. Em seu lugar se estabeleceu a *Halbbildung*. A palavra “formação”, no período em que Adorno escreve, se refere, no máximo, a uma especialização (uma *Ausbildung*, em termo atuais na Alemanha). A sociedade se organiza de outra maneira, e os termos da questão devem ser outros. Como a meta da educação estaria em aberto, é possível propor e disputar na esfera pública (em condições democráticas) o sentido da educação.

O diagnóstico de Adorno aponta que aqueles potenciais estão agora, portanto, presentes na educação, *enquanto potenciais*. Sua proposta de uma meta para a educação nessa sociedade da década de 1960 – no pós-guerra – está contida numa das passagens mais conhecidas de sua obra: "A exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas na educação" (ADORNO, 1971, p. 88). A meta de que Auschwitz não se repita é evitar que as mesmas tendências e condições que gestaram o horror do holocausto não sejam diretamente combatidas. Antes de mais nada, "qualquer debate sobre ideias na educação é vão e indiferente em comparação com este: que Auschwitz não se repita" (Ibidem). Apesar da gravidade que a imagem de Auschwitz traz a tona, Adorno não propõe essa meta somente como um alerta ou uma provocação no sentido de evitar o retorno das consequências de um momento histórico específico. A proposta de uma educação para a contradição e resistência está posta sob uma base comum: a maioria e o consequente desenvolvimento da autonomia individual baseado no esclarecimento público da mais diferentes questões e tabus sociais. Estes configuram-se como

resistência à dominação e, ao mesmo tempo, resistência contra aquelas tendências que levaram à Auschwitz:

Temo que as medidas que pudessem ser adotadas no campo da educação, por mais abrangentes que fossem, não impediriam que voltassem a surgir os assassinos de escritório. Mas que há pessoas que, subordinadas como servos, executam o que lhes mandam, com o que perpetuam sua própria servidão e perdem sua própria dignidade; que haja Bogers e Kaduks, contra isso pode-se fazer alguma coisa mediante educação e esclarecimento. (Ibidem)

Mas a organização profunda e objetiva da sociedade, apontada por Adorno mesmo em seu diagnóstico da década de 1960, acaba por requerer como pressuposto um sujeito adaptado à situação social tal como é dada mediante a organização capitalista da sociedade. A regra dominante nessa forma de organização é a adaptação acrítica ao existente, a sujeição à minoridade [*Unmündigkeit*]. Permanecendo “menores” com relação à organização social, seria permitida a sobrevivência individual.

Contudo, do ponto de vista da organização política, a Alemanha do período se organizava numa *democracia*. Enquanto tal, a democracia exige sujeitos autônomos como pressuposto de sua legitimação. É exatamente nesse sentido que Adorno apresenta sua "noção de educação" (ADORNO, 1971, p. 107). Para ele, a educação não seria uma espécie de “modelagem de pessoas” e nem mera “transmissão de conhecimentos” (Ibidem) acumulados pelas pesquisas científicas das mais diferentes áreas do saber, embora essa transmissão esteja inclusa nas atividades educacionais. A mera transmissão desses conhecimentos em si não poderia ser a meta de qualquer programa educacional, pois, caso contrário, esses conhecimentos perderiam seu sentido próprio, eles girariam num vazio sem propósito. Para Adorno, a educação consiste na "*produção de uma consciência verdadeira*" (Ibidem).

Essa afirmação possui várias implicações importantes para os propósitos deste artigo. A principal delas consiste exatamente numa implicação política: "uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas maiores [*mündige Menschen*]" (Ibidem). No limite, essa caracterização do que uma democracia exigiria seria o que Adorno considera aqui uma “consciência verdadeira”. Os potenciais de resistência na sociedade dominada pelo capitalismo tardio industrial estão dados pela organização política democrática, embora ela ainda precisaria de uma "concreção" mais drástica, ou seja, precisaria de "pessoas

interessadas" que possam influenciar para que "a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência" (Ibidem). É exatamente nesse campo que a educação pode operar a favor da *resistência*, ou seja, criar as condições para o surgimento da maioria [Mündigkeit]:

Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é maior. Numa democracia, quem defende ideais de educação contra à maioria, e, portanto, contra a decisão auto-consciente da cada pessoa em particular, é um antidemocrata, também se este propaga suas ilusões sobre o quadro formal da democracia. As tendências de apresentar ideias exteriores que não se originam a partir da consciência tornada maior [mündig], permanecem ainda coletivista-reacionária. Elas indicam uma esfera que se deve opor não só politicamente em seu exterior, mas também em camadas. (Ibidem)

A proposta por uma educação voltada para a maioria não é utópica; ela não se direciona para uma sociedade que ainda não existe. Os potenciais de resistência estão disponíveis concretamente na sociedade, tanto do ponto de vista da meta, a maioria, quanto do "*locus*", o campo educacional e o sistema educacional na sociedade capitalista. Na conexão entre democracia e maioria Adorno encontra o solo mediante o qual sua proposta por uma educação para resistência pode se fixar. O vínculo entre democracia e maioria é tão próximo que "quem defende ideais contra à maioria" é um antidemocrata, o que significa que o inverso também é correto, quem defende a organização democrática da sociedade necessariamente acaba por defender a exigência de que as pessoas possam tomar decisões conscientes, independente de outras pessoas, apesar da sociedade capitalista se organizar heteronomamente.

Mas, para Adorno, "falar" em maioria é, ao mesmo tempo, "demasiadamente abstrato" (ADORNO, 1971, p. 108), se não se apresentam as condições nas quais a maioria pode se concretizar. É por isso que não se pode propor uma educação para a maioria sem produzir uma análise profunda da organização social e da própria situação da educação *nesta* sociedade. Esta última possui sua "dialética própria" que precisa, primeiramente, ser inserida nos "pensamentos [*Gedanken*]"(Ibidem) e na prática educacional. Essa necessidade se deve a própria forma da organização social, a qual se oferece como um "dado", como se a organização social no capitalismo tardio industrial não pudesse se dar de outra maneira:

A própria organização social do mundo em que vivemos e a ideologia dominante – hoje muito pouco parecida com uma determinada visão

de mundo ou teoria –, ou seja, a organização do mundo se converteu a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas que supera toda a educação. Seria efetivamente idealista, no sentido ideológico, querer lutar [*verfechten*] pelo conceito de maioria sem levar em conta o peso imensurável do obscurecimento da consciência pelo existente. (Ibidem)

É para não ser “idealista” que a Teoria Crítica produz diagnósticos de tempo presente. A educação, por ela mesma, não se habilita a *modificar* a estrutura social como um todo, mas sim permitiria *resistir* a ela. A proposta de Adorno por uma “educação para contradição e resistência” está centrada na educação para maioria, de modo que alguns aspectos do movimento conhecido como “esclarecimento” (ADORNO, 1971, p133) ocupa uma posição central no diagnóstico da década de 1950 e 1960.

No debate que encerra o livro *Educação para maioria*, Adorno inicia afirmando que “numa democracia”, a “maioria parece auto evidente” (Ibidem). Para ser “mais preciso”, afirma Adorno, é possível recorrer ao famoso ensaio de Kant, “Resposta à pergunta: o que é esclarecimento”<sup>17</sup>, retirando desse texto o sentido de maioria ainda possível de ser concretizado dentro da configuração “atual” da sociedade dominada pelo capitalismo tardio industrial. Em seu famoso escrito, Kant define a maioria posicionando em relação a ela seu contrário, a minoria [*Unmündigkeit*]. Adorno aponta que a famosa frase “esclarecimento é a saída dos homens de sua autoculpável minoria” (ADORNO, 1971, p. 133) indica, na verdade, que a minoria só é autoculpável quando sua causa não é a “falta de entendimento” [*Mangel des Verstandes*] (Ibidem), mas sim falta de resolução e de coragem [*Mut*] de se servir do próprio entendimento. É exatamente neste ponto que a maioria se junta à noção de autonomia defendida nos textos sobre educação.<sup>18</sup> Apesar desse programa do esclarecimento pertencer ao final do século XVIII, Adorno defende que “este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não poderia ser censurado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual” (Ibidem).

A questão que se impõe é por que o programa do esclarecimento de século XVIII poderia ser “extraordinariamente atual”? A partir de qual embasamento Adorno

<sup>17</sup> Cf. HINSKE, N., *Was ist Aufklärung? Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift*. Darmstadt: W. Buchgesellschaft, 1973.

<sup>18</sup> Sobre um histórico do conceito de autonomia, cf. SCHNEEWIND, J.B. *A Invenção da Autonomia: Uma história da filosofia moral moderna*. Trad. Magda França Lopes. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.

pode defender um sentido de maioria burguesa sob condições sociais dominadas pelo capitalismo tardio industrial? Não teriam sido ele e Horkheimer os críticos do *esclarecimento*? Essas questões são complexas e exigiram muito “texto” para serem deslindadas. Mas elas poderiam ser tocadas ao se tomar como referência o diagnóstico da década de 1960 e sua principal diferença com relação ao diagnóstico da década de 1940, sem que se coloque a etiqueta “paradoxal” ou contraditório nas afirmações de Adorno. O capitalismo tardio industrial possui como principal característica anular e bloquear a *ação transformadora*, isto é, a emancipação. Mais que isso, a organização social capitalista tardia tende a *integrar* todo e cada indivíduo de tal maneira que este não possa questionar a situação social como é dada. Como resultado, o capitalismo tardio industrial tende a *anular*, por sua vez, a *autonomia dos indivíduos*.

Mas o diagnóstico de tempo presente da década de 1960 aponta também que é possível resistir à dominação social. Esses potenciais podem ser encontrados em vários fenômenos sociais marginais, isto é, aqueles fenômenos que não estão mais postos na contradição entre capital e trabalho. No texto “Tempo livre”, por exemplo, Adorno aponta que os indivíduos que se formam no seio dessa configuração heterônoma “consomem” o que a indústria cultural lhes oferece, mas com “reservas”. Por isso:

É evidente que ainda não se alcançou inteiramente a *integração* da consciência e do tempo livre. Os interesses reais do indivíduo ainda são suficientemente fortes para, dentro de certos limites, *resistir* [*widerstehen*] à apreensão [*Erfassung*] total. Isto coincidiria com o prognóstico social, segundo o qual, uma sociedade, cujas contradições fundamentais permanecem inalteradas, também não poderia ser totalmente integrada pela consciência. (ADORNO, 1995, p. 80)

Embora a integração social tenha alcançado níveis jamais vistos anteriormente, a consciência e o tempo livre não foram integrados inteiramente. Não é pressuposto seguro que as mulheres e os homens aceitem completamente o que a indústria cultural e a ordem social dominante lhes fornecem. Mas muito mais do que apontar para uma “resistência natural” possível de estar presente em cada indivíduo, Adorno aponta também para a própria organização política da Alemanha (Ocidental) do período. Se essa organização é democrática, por mais que ela fosse limitada e “formal”, ela exige a maioria como legitimação. É por isso que no campo educacional a resistência receberia um caráter especial, já que ela pode se valer de alguns elementos do ideal burguês de esclarecimento, aquelas ideias presentes na noção de formação, presentes na subjetividade burguesa.



Diante do quadro do diagnóstico da década de 1960, portanto, o sentido de esclarecimento [*Aufklärung*] não pode ser tomado integralmente tal como foi apresentado na *Dialética do Esclarecimento*. Mais do que isso, como é possível perceber, tanto a noção de formação quanto o esclarecimento fazem parte do mesmo caldo cultural histórico burguês ao qual Adorno recorre para apresentar os potenciais de resistência, aqueles pertencentes à cultura burguesa no momento em que ela se colocava contra a ordem social anterior. Pensar, decidir e agir a partir de uma decisão tomada por si mesmo, não permitir a tutela de outrem, ou do arranjo social controlado pelo capitalismo tardio industrial – como a indústria cultural e a *Halbbildung* pretendem fazer – tem como resultado final permitir a *resistência* à dominação. Diferentemente do aspecto do esclarecimento que se reverteu em mitologia, aquele apontado na *Dialética do esclarecimento*, o aspecto que Adorno chama se refere a respeito do conceito de esclarecimento é justamente aquilo que se opõe à organização social do capitalismo tardio industrial, a saber, a possibilidade das pessoas fazer uso de sua própria razão.

Tal é a importância que o esclarecimento ocupa no diagnóstico da década de 1960 que Adorno remete nesse contexto histórico a uma "pedagogia democrática", cujo sentido está em tornar claros os processos de produção e reprodução social. Ao se referir ao esquecimento da ascensão nazista na Alemanha, Adorno afirma:

Isto remete imediatamente à pedagogia democrática. Sobretudo o esclarecimento sobre o acontecimento de um esquecimento tem que contrariar o que facilmente encontra-se com a justificativa do esquecimento, seja por parte de pais que enfrentam a desagradável pergunta acerca de Hitler por parte de seus filhos e que, inclusive para se inocentar, remetem ao lado bom e que propriamente não foi tão terrível assim. (ADORNO, 1971, p. 24)

Essa "pedagogia democrática" exige esclarecimento dos motivos pelos quais estaria em curso um processo de "esquecimento" do passado na Alemanha. É esse aspecto do esclarecimento que traz consigo a possibilidade dos indivíduos refletirem e decidirem com muito mais segurança a respeito das condições dadas. Permite tornar claro certos processos que poderiam ser obscurecidos pela situação social e é por isso que no texto "O que significa: elaboração do passado" Adorno afirma que uma tal elaboração significa "esclarecimento do passado", uma apresentação de quais teriam sido os motivos da ascensão nazista. Mais que isso, o objetivo é fundamentalmente apresentar, no diagnóstico, que aqueles princípios sob os quais a ascensão nazista se

balizou ainda estão em operação na “sociedade atual”. A elaboração do passado se daria através de uma *pedagogia democrática* e do *esclarecimento*, que deve estar voltada para os interlocutores dos antissemitas, "fazendo se tornar consciente o que neles se produz de preconceito de raça"(ADORNO, 1971, p. 27). A elaboração do passado como esclarecimento significaria uma inflexão na direção do sujeito, reforçando sua autoconsciência.

Esses aspectos do esclarecimento empregado por Adorno no período da década de 1960 também estão presentes no texto “Educação após Auschwitz”. Num dado momento do texto, Adorno afirma que discutir abertamente a "configuração da política" significa, ao mesmo tempo, tornar os mecanismos do poder político expressamente “claros”. Para ele a educação política deveria se transformar em "sociologia", isto é, apresentar e "esclarecer" o jogo de forças sociais que estão embasando a "superfície das formas políticas" (Ibidem). Mais uma vez, essa forma de esclarecimento pode reforçar a autoconsciência e o julgamento individual, não se deixando levar por abstrações, tais como “nação” ou “povo”.

Tanto o esclarecimento quanto a própria noção de maioria estão relacionados à consideração mais geral de Adorno sobre a subjetividade burguesa. Embora a dominação tenha alcançado tal grau que pretenda anular a autonomia individual, Adorno não defende um abandono completo da subjetividade burguesa. Um exemplo dessa posição pode ser visto com o próprio conceito de formação, que permite ainda vislumbrar com ele potenciais que, nessa organização social do capitalismo tardio industrial, surge como resistência. Em *Minima Moralia*, a “experiência individual” aparece apoiada na subjetividade burguesa, isto é, “no velho sujeito, historicamente condenado”, porque ainda não teria surgido nenhum outro sujeito capaz de substituí-lo. É somente nos escombros dessa subjetividade que a crítica poderia se apoiar. Conforme o próprio Adorno indicou em 1951:

Porque na atual fase do movimento histórico, cuja avassaladora objetividade consiste antes de tudo na dissolução do sujeito sem que dessa dissolução já tenha nascido um novo sujeito, a experiência individual se apoia necessariamente sobre o velho sujeito, historicamente condenado, que ainda é para si, mas não mais em si. (ADORNO, 2001, p.08)

Esse apoio no sujeito burguês historicamente condenado permanece no diagnóstico da década de 1960. Embora se mostre caduco, ele contém alguma verdade e, com isso, pode fornecer as condições de alguma resistência no capitalismo tardio

industrial. A maioria, compreendida no interior da subjetividade burguesa, ainda que este estaria em estado de dissolução, poderia apoiar a autonomia individual.

Retornando ao debate sobre “Educação para Maioridade”, Adorno recorre ao texto de Kant para continuar a apresentar seus argumentos. Para ele, este último forneceu uma resposta negativa à pergunta “vivemos atualmente em uma época esclarecida?”. A resposta de Kant teria sido taxativa: “não, mas vivemos certamente em uma época de esclarecimento” (ADORNO, 1971, pp. 143-144). Kant teria dado com essa resposta um caráter “dinâmico” para a categoria esclarecimento, como um “vir-a-ser e não ser”. Mas, caso essa pergunta fosse feita “hoje”, seria difícil assegurar que:

Vivemos numa época de esclarecimento (...) em face da pressão inimaginável exercida sobre as pessoas [*Menschen*], seja simplesmente pela própria organização do mundo, seja num sentido mais amplo, pelo controle planejado até mesmo de toda realidade interior pela indústria cultural. (Ibidem)

Essa pressão inimaginável é aquela expressa seguramente naquela tendência à integração total. Existem vários fatores presentes na organização social que se opõe à maioria [*Mündigkeit*]. E essa oposição tem um motivo:

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, ninguém pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas [*Menschen*] mediante inúmeros canais de instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isso chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes. O problema dito da maioria hoje é se e como se pode – e quem é o “se” [*man*], eis uma grande questão a mais – enfrentá-lo. (ADORNO, 1971, p.144)

A organização social possui um papel determinante na adaptação ao mundo dado. Ela tende a formar os indivíduos mediante “inúmeros canais de instâncias mediadoras” – dentre eles também a escola, caso não se faça uma reflexão sobre sua posição social e suas potencialidades – no sentido de aceitar a “configuração heterônoma”.

É neste ponto que é possível retomar aquela citação com a qual este artigo foi aberto, sendo possível compreender neste momento boa parte das implicações contidas

naquelas afirmações. Na situação social em que se encontram os indivíduos no capitalismo tardio industrial, uma educação que se preocupe com a concreção da maioria deve estar voltada para a *contradição* e para a *resistência*:

Eu diria, mesmo sob perigo do senhor me recriminar de ser filósofo, que de fato sou, que a figura na qual hoje se concretiza a maioria [Mündigkeit], a qual não pode ser simplesmente pressuposta porque ela, primeiramente, teria que ser, principalmente, produzida em todos, mas realmente em todos os lugares de nossas vidas, que também a única concretização efetiva da maioria está nisto, que algumas pessoas, que estão preocupadas com isso, influenciem com todas as suas energias para que a educação seja uma educação para a contradição [Widerspruch] e para a resistência [Widerstand]. (ADORNO, 1971, p. 145)

Numa sociedade democrática, a maioria parece ser “autoevidente”. Apesar da configuração heterônoma, a democracia permite apoiar a defesa da maioria no capitalismo. Mas, na “sociedade atual”, a maioria não se mostra em “todos os planos de nossa vida”, pelo contrário, o que é apontado no diagnóstico de tempo presente é que há sim uma tendência para a *integração total* e, portanto, uma tendência para a anulação da maioria. Isso não significa, como visto, que não haja possibilidade concreta de resistir à dominação social. A resistência e a contradição se *prefiguram* como uma possibilidade para a “efetivação concreta” da maioria. Ou seja, embora a sociedade se organize de tal forma que produza estruturalmente a heteronomia, há aspectos dessa organização social dominada pelo capitalismo tardio industrial que, enquanto não surja um "sujeito consciente de si", um sujeito que de fato pudesse levar adiante a *emancipação*, isto é, a mudança estrutural e profunda da sociedade no sentido de realizar seus melhores potenciais, é possível sustentar a resistência. Como visto, esses potenciais constituem determinados aspectos do ideal burguês de esclarecimento: dentre eles, a autonomia que surge mediante a maioria incentivada por uma educação que tenha em vista a contradição e a resistência. Fornecendo uma imagem do que poderia consistir uma tal orientação para o campo educacional, Adorno indica o seguinte:

Eu poderia pensar algo próximo de [Ich könnte mir etwa denken] que nos níveis mais adiantados do colégio, mas provavelmente também nas escolas em geral, houvesse visitas conjuntas a filmes comerciais, mostrando simplesmente aos alunos as fraudes [Schwindel] aí presentes; e que se proceda de maneira semelhante para imunizá-los contra determinados programas matinais ainda existentes nas rádios, onde são tocadas músicas alegres aos domingos pela manhã como se vivesse, como se diz, num “mundo curado”; [...] ou então que um

professor de música, não advindo do movimento de música jovem, faça análises das pancadas [referindo às músicas de “sucesso”], mostrando a eles quão objetivamente e incomparavelmente pior essas músicas são em relação a um quarteto de Mozart ou de Beethoven ou uma peça verdadeiramente autêntica da nova música. (ADORNO, 1971, pp. 145-146)

No diagnóstico da década de 1940, considerações desse tipo são muito difíceis de ser encontradas. A *resistência* indicada por Adorno no campo da educação só pode vir a se efetivar porque a organização social dominada pelo capitalismo tardio industrial não pode se opor de maneira explícita a um “tal esclarecimento” (Ibidem). O motivo está na organização democrática da sociedade: “Que essas conexões se tornem conscientes, isso poderia talvez atingir o sentido de uma crítica imanente, porque nenhuma democracia normal pode se realizar muito bem ao se estar explicitamente contra tal esclarecimento” (Ibidem).

Mas Adorno não aprofundou suas análises sobre uma organização democrática da sociedade tendo em vista os potenciais apresentados, seja pelas próprias limitações e preocupações expressas em seu modelo crítico do período, seja porque não teve tempo necessário para desenvolver as implicações de se considerar a democracia como potencial, já que essas considerações se deram no final de sua vida. Talvez por isso não tenha avançado suas análises para aprofundar um aspecto importante de uma ordem social democrática: as relações intersubjetivas. A democracia será objeto e parte de um diagnóstico de tempo presente de outro teórico crítico que irá produzir uma grande mudança de paradigma no interior Teoria Crítica. Neste ponto, aquela ou aquele que desejaria aprofundar seus estudos sobre a posição central que uma organização democrática da sociedade na Teoria Crítica deverá abandonar os textos de Adorno sobre educação. É com Jürgen Habermas e, principalmente, com sua monumental *Teoria da ação comunicativa* que o traçado desse novo paradigma será constituído<sup>19</sup>. Com Habermas, essa mudança profunda irá apresentar “uma valorização dos potenciais emancipatórios presentes nos mecanismos de participação próprios do Estado democrático de direito, que é o principal objeto de investigação dos trabalhos de Habermas a partir da década de 1990” (NOBRE, 2008, p. 58).

---

<sup>19</sup> Sobre a modelo crítico reconstrutivo de Habermas, cf. a excelente introdução a este modelo escrita por Luiz Repa: REPA, L.; “Jürgen Habermas e o modelo reconstrutivo de teoria crítica” in NOBRE, M. *Curso livre de Teoria Crítica*. Campinas-SP: Papirus, 2008, p. 161.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, Th. W. “Capitalismo tardio ou sociedade industrial”. In COHN, Gabriel (org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*. São Paulo. Ática, 1986.
- ADORNO, Th. W. *Erziehung zur Mündigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1971, p. 145.
- ADORNO, Th. W. *Gesellschaftstheorie und Kulturkritik*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1975, p. 66 et seq.
- ADORNO, Th. W. *Minima Moralia: reflexões a partir da vida lesada*. Tradução de Gabriel Cohn. Rio de Janeiro: Azougue, 2008
- ADORNO, Th. W. *Palavras e sinais: modelos críticos 2*. Tradução de Maria Helena Ruschel; supervisão de Álvaro Valls. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995
- ANTUNES, D.; ZUIN, A., "Do bullying ao preconceito: o desafio da barbárie à educação" in *Psicologia & Sociedade*; 20 (1) 33-42, 2008;
- BOLLENBECK, G. *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*. Frankfurt am Main: Insel Verlag, 1994.
- BRAUNSTEIN, D.; MÜLLER-DOOHM, S. „Zeitdiagnose“ in: KLEIN, R., KREUZER, J.; MÜLLER-DOOHM, S (Hg.): *Adorno-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart: J. B. Metzler, 248–253.
- BUENO, S. F., “Educação, paranoia e semifomação”. In: *Educação em Revista*. Belo Horizonte. Vol.26, n.02, p.299-316, ago. 2010; entre outros.
- DEMIROVIC, A. *Der nonkonformistische Intellektuelle. Die Entwicklung der Kritischen Theorie zur Frankfurter Schule*. Frankfurt am Main, 1999.
- HORKHEIMER, M; ADORNO, Th. W., *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.
- HINSKE, N. (org)., *Was ist Aufklärung? Beiträge aus der Berlinischen Monatsschrift*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973.
- JANUÁRIO, A. *Modelo crítico e diagnóstico de tempo presente em Th. W. Adorno*. Tese. Instituto de Filosofia e Ciência Humana, Unicamp, Campinas, 2016.
- MARRAMAO, G. *O Político e as Transformações: Crítica do Capitalismo e Ideologias da Crise entre os Anos Vinte e Trinta*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.
- NOBRE, M., *Curso livre de teoria Crítica*. Campinas-SP: Papyrus, 2008.
- PAGNI, P. A., “Os elos entre a filosofia e a educação no pensamento de Theodor W. Adorno”. In: *Pro-Posições*. Vol. 23, n. 3 (69), p. 133-157. Set./Dez. 2012;

ROSE, Gillian. *The Melancholy Science. An introduction to the thought of Theodor W. Adorno*. London: Macmillan, 1978.