

O pensamento em constelação adorniano como possibilidade de reflexão crítica sobre as práticas formativas em contextos educativos

2

*Thought on Adorno's constellation as critical reflection
possibility of practice formation in educational contexts*

Alex Sander da Silva*
Jéferson Luís de Azeredo**
Ricardo Luiz de Bittencourt***

Resumo: Este texto pretende apresentar reflexões acerca do pensamento em constelação proposto por Adorno para problematizar as práticas formativas colocadas em movimento nos contextos educativos. Para tanto, nos utilizamos da pesquisa bibliográfica para pensar criticamente sobre a formação dos sujeitos nos contextos educativos. Inspirados no pensamento adorniano, nos reportamos ao conceito de constelação e, posteriormente, às categorias de emancipação e autorreflexão. Há, ainda, neste trabalho, a reflexão sobre o domínio da natureza, que se desenvolveu no domínio também do ser humano sobre si mesmo, de forma que o triunfo que seria a superação do mito, do mundo encantado, tornou-se tragédia. Essa é a “rememorização” da própria dominação. Essa dominação alcança os recônditos espaços da subjetividade, escravizando o sujeito, submetendo-o aos caprichos da razão formalizada, calculista, ratificando a lógica do aparelhamento econômico-capitalista. A constelação alinha-se intensamente com essas questões, sobretudo, na caracterização crítica da sociedade capitalista e na própria dificuldade de transformação dessa sociedade. Assim, sobre esses elementos, busca anotar um diagnóstico da progressiva totalização capitalista e da apreensão da sociedade como socialização produzida em determinadas condições. Num único amálgama, as problematizações

* Doutor em Educação. Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (PPGE/Unesc), Criciúma – SC. *E-mail:* jeferson@unesc.net

** Mestre em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Criciúma – SC. *E-mail:* jeferson@unesc.net

*** Doutor em Educação. Docente nos PPGs em Ciências da Saúde e Ciências Ambientais da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc), Criciúma – SC. *E-mail:* rlb@unesc.net

construídas neste trabalho podem contribuir para o desvelamento da multiplicidade de questões que envolvem a complexidade do campo educativo e dos sujeitos que ali se constituem. Indicam a necessidade de compreender que um conceito se entrelaça com outros conceitos, que ultrapassa a linearidade e a busca de um ponto de chegada. Nessa direção, é imprescindível redimensionar os processos de formação docente, ampliando as perspectivas de formação e promovendo experiências de autorreflexão da própria razão.

Palavras-chave: Constelação. Emancipação. Autorreflexão.

Abstract: This article aims to present reflections on the thought constellation proposed by Adorno to discuss the training practices set in motion in educational settings. Therefore, we make use of the literature to think critically about the formation of the subjects in educational settings. Inspired by Adorno's thoughts, we refer to the concept of constellation and subsequently the categories of emancipation and self-reflection. There is still in this work, reflection on the domination of nature, which developed in the field too human about yourself, so that the triumph would be to overcome the myth, the enchanted world, became tragedy. This is the 'rememorização' of domination. This domination reaches the hidden spaces of subjectivity, enslaving the subject, subjecting it to the whims of formalized reason, calculating and confirming the logic of the capitalist economic rigging. Constellation, aligns strongly with these issues especially in the critical characterization of capitalist society and the very difficulty of transformation of society. So these elements, sought to annotate a diagnosis of progressive capitalist totalization and the seizure of society as socialization produced under certain conditions. In a only amalgam problematizations constructed in this paper contribute to a better understanding of the multiplicity of issues surrounding the complexity of the educational field and the subjects constituted. They indicate the need to understand that concepts are intertwined, beyond the linearity and the search for a point of arrival. In this sense, it is essential resize the teacher training processes, enhancing the prospects of training and promoting self-reflection experiences of reason itself.

Keywords: Constellation. Emancipation. Self-reflection.

Introdução

A dispersão da atividade educacional tem demonstrado uma fragilidade crítica no que tange às possibilidades formativas, sobretudo, em seu caráter didático-conceitual. Tanto na reformulação dos sistemas

de ensino quanto nos seus fundamentos epistêmicos, paira um *mal-estar* metodológico na relação ensino e aprendizagem. A dispersão de saberes e interesses nas relações pedagógicas entre professores e alunos vêm se constituindo em inúmeros mecanismos de *autopreservação de si*. E o que isso quer dizer? Que ambos apresentam temas e conceitos que se dispersam e que, a nosso ver, fragilizam o ato educativo.

A racionalidade educacional cercada, por um lado, pela lógica capitalista, que na sua forma de se constituir no âmbito da escola, reproduz os interesses da produção de mercadorias, por outro, o ambiente educacional se compõe num lugar de resistências em suas orientações pedagógicas promovidas no espaço da sala de aula. Desse modo, em face da multiplicidade das orientações pedagógicas, não se pode tratar a educação como *um corpo de saberes* já à disposição para serem transmitidos.

Faz-se necessário, em nosso entendimento, uma reflexão sobre as formas de se compreender a própria educação. Nesse sentido, cabe-nos colocar uma questão: Como pensar o conceito de constelação na perspectiva da formação dos sujeitos em contextos educativos? Com base nessa questão, pretendemos, aqui, pensar nos marcos de uma teoria crítica, sobretudo, na perspectiva do pensamento em constelação de Adorno, o tema da formação intelectual nas relações pedagógicas atuais.

Nesses termos, o objetivo é repensar o conceito educacional como uma tarefa que não pode furtar-se de algumas categorias potencialmente pedagógicas da teoria crítica, tais como: emancipação, crítica imanente, modelos críticos do pensamento e autorreflexão. Neste texto, pretende-se tratar de apenas duas dessas categorias, a saber: emancipação e autorreflexão.

Num primeiro momento, apresentamos o conceito de constelação em Adorno, concentrando-nos nas passagens dos aforismas da *Dialética negativa* (2009) – a saber: *Constelação* e *Constelação na Ciência*. Num segundo momento, tratamos das categorias emancipação e autorreflexão como potencialmente pedagógicas da teoria crítica, particularmente, no livro *Educação e emancipação* (1995), de Adorno.

Entendemos que, assim, possamos pensar essas categorias numa articulação na forma constelativa da própria crítica adorniana como possibilidade formativa em contextos educativos, sobretudo, na Educação Básica de ensino.

Relacionando Adorno à crítica à racionalidade instrumental presente na modernidade

Adorno desponta como um dos principais pensadores da Escola de Frankfurt,¹ que, ao lado de Horkheimer, trabalhou com crítica, na obra *Dialética do esclarecimento* (1985), as dimensões do esclarecimento em face das consequências da racionalidade instrumental que se estava vivenciando fortemente nesses contextos. A crítica principal e constante dos frankfurtianos ao modelo conceitual da racionalidade hegemônica na modernidade demonstrou a preocupante compreensão quanto à resignificação do pensamento. O diagnóstico que Adorno fez com Horkheimer demonstra a fatalidade da promessa não cumprida da modernidade, isto é, de uma humanidade mais esclarecida.

De acordo com Adorno e Horkheimer, “o programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo”. (1985, p. 19). Sua meta era acabar com os mitos e substituir a imaginação pelo saber que, através da ciência e da razão, o ser humano conseguiria alcançar o estado de ser feliz, da justiça e da igualdade. O domínio da razão instrumental vislumbrou uma empolgação no seu caráter autossuficiente, especialmente a partir das conquistas científicas inseparáveis da técnica. Essa racionalidade, na visão dos frankfurtianos, ao combater o mito, assume o princípio do próprio mito, ou seja,

o princípio da imanência, a explicação de todo o acontecimento como repetição, que o esclarecimento defende contra a imaginação mítica, é o princípio do próprio mito. A insossa sabedoria para a qual não há nada de novo sob o sol [...] porque todos os grandes pensamentos já teriam sido pensados [...]. Essa insossa sabedoria reproduz tão-somente a sabedoria fantástica que ela rejeita. (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 26).

¹ O que se convencionou chamar de *Teoria crítica* da Escola de Frankfurt pautou-se pelos trabalhos de um grupo de estudiosos que se reúne para empreender uma análise que vai desde a transformação do capitalismo liberal do século XIX até as democracias de massa do século XX, de um lado, e das formulações totalitárias do tipo nacional-socialismo e stalinismo de outro. Encontra-se com detalhamentos a trajetória do instituto em diversos trabalhos, entre eles destacamos: *La imaginación dialéctica*, de Martin Jay (1988); *A Escola de Frankfurt: história, desenvolvimento teórico, significação política*, de Rolf Wiggershaus (2002); *A teoria crítica ontem e hoje*, de Barbara Freitag (1988); *Escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo*, de Olgária Matos (1993); *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*, coordenado por Bruno Pucci (2001).

O mito tem como base o antropomorfismo, ou seja, o ser humano projeta a si mesmo na natureza. No dizer dos autores, “todas as figuras míticas podem se reduzir, segundo o esclarecimento, ao mesmo denominador, a saber, o sujeito”. (1985, p. 22).

O caráter e a situação do sujeito moderno revelam sua subordinação a essa caracterização ameaçadora do domínio da racionalidade instrumental. Nesse processo, os seres humanos transformam em alienação o objeto que está sob seu poder. Para Adorno e Horkheimer “o esclarecimento comporta-se com as coisas como o ditador se comporta com os homens. Esse os conhece na medida em que pode manipulá-los”. (1985, p. 24). Segundo escrevem, “o saber que é poder não conhece nenhuma barreira, nem na escravização da criatura nem na complacência em face dos senhores do mundo. [...] O que os homens querem aprender da natureza é como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens”. Nada mais importa. Sem a menor consideração consigo mesmo, o esclarecimento eliminou com seu cautério o último resto de sua própria autoconsciência. Só o pensamento que se faz violência a si mesmo é suficientemente duro para destruir os mitos. (1985, p. 24). A permanência da escravidão humana no domínio da natureza e de si mesma assevera a imbricação continuada da relação entre mito e esclarecimento. A extirpação do pensamento mítico – que era a meta central do programa do esclarecimento na sua marcha para o “progresso” – trouxe mais racionalização ao pensamento com a mais dura automutilação do sujeito, fazendo desaparecer os últimos recônditos para a felicidade, causando uma violação do mais íntimo espaço da psique humana. Essa defendida extirpação do pensamento mítico se transforma em mera repetição da condição mimética ancestral do indivíduo a partir do modelo de conformismo de sobrevivência.

O desenvolvimento unilateral de compreensão da racionalidade se transforma numa nova forma de regressão. Sua degeneração objetiva se transfere para o âmbito da cultura na alienação máxima do sujeito.

Sobre o conceito de constelação em Adorno

Mesmo numa abordagem preliminar das obras de Adorno, podemos destacar, de antemão, dois aspectos importantes, intimamente relacionados entre si. Primeiro, implica a crítica a razão ocidental, como crítica ao esclarecimento moderno [*Aufklärung*]; segundo, aponta ao

aprofundamento do sentido da negatividade dialética e da expressividade estética, como elemento potencial da autorreflexão crítica do pensamento.

Tais temas e categorias encontram, no conjunto de suas obras, um lugar privilegiado, sobretudo, naquelas que tiveram mais destaque nos estudos sobre o pensamento adorniano. É igualmente fundamental compreender a obra de Adorno na transformação da filosofia, ou seja, de uma *pura teoria* para uma *teoria-prática*. Sua habilidade discursiva é, antes, uma constelação de conceitos, categorias e articulação de sentidos, que, apesar de terem sido escritos em meados do século passado, ainda dizem respeito a problemas do nosso tempo. As reflexões adornianas oportunizam possibilidades de estranhamento das complexas relações que se estabelecem nas sociedades capitalistas.

Em Adorno não é possível ficar longe da controversa problemática do *esclarecimento moderno* na constituição da subjetividade, isto é, excluir a caracterização do conceito de sujeito na perspectiva de análise da crise e da crítica da razão na modernidade. Essa racionalidade instrumental que se perdeu no caminho, se empobreceu e não consegue mais voltar a si. Não apenas com a alienação do sujeito do objeto dominado é paga a dominação, mas também com a *coisificação do espírito* em que as próprias relações dos sujeitos são enfeitiçadas.

O domínio da natureza se desenvolveu no domínio também do ser humano sobre si mesmo, de forma que o triunfo que seria a superação do mito, do mundo encantado, tornou-se tragédia. Essa é a *rememorização* da própria dominação. Essa dominação alcança os recônditos espaços da subjetividade, escravizando o sujeito, submetendo-o aos caprichos da razão formalizada, calculista e ratificando a lógica do aparelhamento econômico-capitalista.

Adorno vinculou-se intensamente a essas questões, sobretudo, na caracterização crítica da sociedade capitalista e na própria dificuldade de transformação dessa sociedade. Buscou anotar um diagnóstico da progressiva “totalização capitalista em todas as esferas da vida, como também do prisma de apreensão da sociedade como socialização produzida em determinadas condições”. (MAAR, 2004, p. 165).

Nesse contexto, se faz necessário compreender o que mobiliza Adorno a adotar a ideia de constelação de inspiração benjaminiana. No conceito de constelação, Benjamin entendia que “as idéias se relacionam aos fenômenos, como as constelações às estrelas”. (1985, p. 231). E Adorno se apropria desse termo para, justamente, tentar distensionar a

pretensão de o conceito abarcar a totalidade do real, de forma absoluta e arbitrária.

Nesses termos, nossa hipótese inicial nos leva a entender o pensamento constelativo em Adorno como possibilidade de abertura crítica à reflexão sobre os processos educativos. Pode-se detectar a presença dessa ideia de constelação em diversos textos de Adorno, todavia, nos atemos, de modo particular, à *Dialética negativa* (2009), particularmente nos aforismos *Constelação* (p. 140) e *Constelação na Ciência* (p. 142).

O pensamento em constelação procura fazer justiça à singularidade da coisa por meio de *diferenciações qualitativas*, em vez de subsumir os objetos singulares sob uma espécie superior de abstração. As pretensões universalistas direcionam o conceito às suas formulações abstratas da coisa em si. O que resta para a linguagem, na visão de Adorno, é a conquista da sua objetividade por meio da relação na qual ela coloca os conceitos em movimento em uma constelação. “Com isso, a coisa mesma serve à intenção do conceito de expressar totalmente aquilo que é visado” (ADORNO, 2009, p. 141). Numa “dialética da comunicação”, dialética da linguagem – já anunciada na *Dialética do esclarecimento* e para a qual Adorno retornou constantemente, a linguagem faz possível a comunicação e, nas condições atuais, transforma-a numa totalidade não verdadeira. Tal indicação é central para a posição dialética no campo das ciências sociais. Essa posição não se deixa levar “pelo geral entusiasmo comunicativo da sociologia subjetiva”. (ADORNO, 1972, p. 46). Ela afirma o caráter duplo da linguagem e rechaça tanto as exigências de depuração lógico-terminológica do conhecimento como de uma hermenêutica que interpreta subjetivamente o significado:

Interpretar é justamente o contrário de conferir um significado subjetivo da parte de quem conhece ou atua socialmente. A ideia desse modo de conferir significado induz erroneamente a afirmar que tanto o processo como a ordem social são algo inteligível para o próprio sujeito, intrínseco a ele, conciliado com ele e por ele justificado. Um conceito dialético de significado não seria precisamente um correlato da compreensão significante weberiana; senão a essência social que cunha os fenômenos manifestando-se e ocultando-se ao mesmo tempo com eles. Uma essência que determina os fenômenos sem ser uma lei geral. (ADORNO, 1972, p. 48).

No aforismo *Constelação* (2009), também encontramos a seguinte passagem que explicita melhor essa ideia:

Essa constelação ilumina o que há de específico no objeto e que é indiferente ou um peso para o procedimento classificatório. O modelo para isso é o comportamento da linguagem. Ela não oferece nenhum mero sistema de signos para as funções do conhecimento. Onde ela se apresenta essencialmente enquanto linguagem e se torna apresentação, ela não define seus conceitos. (ADORNO, 2009, p. 140-141).

O recurso ao pensamento constelativo adotado por Adorno representa a tentativa de refletir *desde a coisa* mesma. Desse modo, podemos entender que o pensamento em constelação recusa a totalidade absoluta do conceito, relativiza-o a ponto de torná-lo incapaz de qualquer relação puramente identitária entre a ideia e sua representação. Ou seja,

as constelações só representam de fora aquilo que o conceito amputou no interior, o mais que ele quer ser tanto quanto ele não o pode ser. Na medida em que os conceitos se reúnem em torno da coisa a ser conhecida, eles determinam potencialmente seu interior, alcançam por meio do pensamento aquilo que o pensamento necessariamente extirpa de si. (ADORNO, 2009, p. 141).

Se a constelação possibilita o objeto em si e se fazendo, e não como algo já pronto, ou seja, que supera a instrumentalidade, desse modo, a constelação permite uma espécie de devir, não como duração abstrata, mas como possibilidade intuitiva, que se faz para além do seu “tempo físico-cronológico”.

O conhecimento do objeto em sua constelação é o conhecimento do processo que ele acumula em si. Enquanto constelação, o pensamento teórico circunscreve o conceito que ele gostaria de abrir, esperando que ele salte mais ou menos como os cadeados de cofres-fortes bem guardados: não apenas por meio de uma única chave ou de um único número, mas de uma combinação numérica. (ADORNO, 2009, p. 142).

Essa analogia com o cadeado é a proposta metodológica que queremos apresentar de Adorno, juntamente com uma secção concreta.

O que se tem como “conceitos-chave” pode ser a continuação da lógica que domina e priva o pensamento crítico e autorreflexivo. Desse modo, precisamos da essência de outro modo, precisamos de algo que não seja meramente cartesiano ou positivado numa ordem e num progresso que escravizam como fórmula mágica.

Na esfera do pensamento constelar, o que se pensa é a visão não mais unilateral, “descartando” (revendo) metodologias que criam aprendizados ainda fixos nos objetos e nas suas construções. O que se aproxima à questão, a partir do arcaboço teórico construído, é uma metodologia tecida por experiências problematizadoras, em que os envolvidos são ocupados pelas variações históricas, mudanças materiais, formas e poderes envolvidos no processo, dialéticas e contradições *da e na* questão, relação entre o que é particular e o que mira a universalidade. Assim é a constelação.

Tomamos a constelação como categoria aqui, e não, como conceito, pois, em primeiro lugar, ela mantém uma relação problemática com a definição e, pontualmente, se abre para além do conceito. Também, aceita a hipótese de que a constelação é fundamental dos modelos de pensamento, então a designação por conceito envolve, também, um contrassenso ao impedir a correta compreensão da principal tarefa a que os próprios modelos de pensamento se lançam: alcançar para além do conceito através do conceito. Em, também, se aceitarmos que a constelação é simultaneamente procedimento e composição, então, ela, rigorosamente, transcende o domínio do unívoco do conceito para se constituir como espaço lógico que os ordena e expõe. Desse modo, podemos dizer que a constelação é condição de possibilidade dos conceitos sob o esquema dos modelos de pensamento. Não é por outro motivo que optamos pelo termo *categoria*. A memória kantiana que o termo evoca, embora não possa ser tomada à risca, aponta para um elemento comum: em Kant, das categorias, como conceitos puros do entendimento, depende a possibilidade de compreensão do múltiplo da intuição; em Adorno, da categoria de constelação, como chave do modelo de pensamento, depende a possibilidade de expressão do não idêntico. É nesse sentido que a constelação pode ser vista como o procedimento que pode realizar a utopia do pensamento de Adorno: ela traz para dentro de si a dinâmica própria que caracteriza as análises modelares; nela se encontram em permanente tensão os diagnósticos e os objetos.

Assim, a partir da compreensão da constelação como um procedimento metódico que estrutura elementos teóricos e concretos e, como tal, aponta para a utopia do conhecimento de Adorno, podemos corroborar a seguinte pressuposição: seu pensamento exige que o tratamento de suas categorias não se faça sob a forma de definições, mas sob a forma de uma exposição constelatória, único modo de fazer justiça à sua utopia como atividade teórica, em vista dos conceitos, e concreta, em vista dos diagnósticos.

Pensamento constelativo como possibilidade em contextos educativos

O pensamento constelativo em Adorno evidencia que o conceito isolado não consegue dar conta do movimento concreto da coisa nas suas relações *objetivas*. Nesses termos, na relação entre o conceito e a coisa mesma, haverá sempre uma lacuna entre as representações universais no conceito e em suas realizações propriamente objetivas na realidade concreta.

Desse modo, podemos dizer que alguns problemas educacionais estão intimamente ligados a essas relações objetivas, sobretudo, entre o entendimento e a coisa mesma da escola, da sala de aula ou mesmo da relação professor e aluno. E ao tomarmos por base algumas premissas do pensamento constelativo, que vimos anteriormente, podemos indicar que, ao tratarmos dos processos educativos, precisamos compreendê-los para além do momento da *instrução*. Ela vai mais além.

Na visão de Adorno, um primeiro alerta que podemos fazer é apontar que o papel da educação é mais do que o simples “ajuste das pessoas” a determinado sistema social. Mas é bom lembrar que isso não é apenas possibilitar escola para todos, mas compelir rumo a propostas que atendam às exigências para emancipação.

De certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém, ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além do *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. (ADORNO, 1995, p. 143, grifo do autor).

Para compreender essa discussão, é importante ter presente que as elaborações sobre a categoria *emancipação*, não estão dissociadas de duas categorias que aparecem do próprio Adorno, ou seja, *adaptação* e *resistência*. Nesse particular, a educação não pode ficar presa a modelos ideais, visto que a realidade heterônoma exige reflexão. Isto é, como um conceito absoluto que não tenha que perfazer um caminho dialético e as entender de modo constelativo.

O processo educativo para Adorno tem um momento de adaptação, bem como não pode perder de vista seu caráter de resistência. De acordo com Adorno, a adaptação – promovida pela instituição escolar – não deve conduzir à perda de individualidade de um conformismo uniformizador, ou seja, do seu objetivo de emancipação. Se faz necessário questionar, em termos de resistência crítica, a *legitimidade da instituição escolar* de determinar o que milhões de pessoas devem e/ou não devem aprender.

Assim, na educação escolar, a postura do desenvolvimento individual dos seres humanos constitui quase o protótipo da própria alienação social que o aluno experimenta desde o pré-jardim de infância, pela primeira vez, de modo chocante e ríspido. (ADORNO, 1995, p. 96). Nesse processo escolar, o comportamento dos professores, na condição de submissão às agruras do processo técnico, repetitivo e nada crítico, é extremamente contraditório com a ideia de ser humano emancipado e autônomo.

Conforme explica Maar,

pela perspectiva da educação na sociedade existente, ela se defronta com determinações objetivas que constituem o próprio contexto social, no qual educar significa adaptar-se, pois é reproduzir o existente como imposição objetiva. Mas tendo em vista a perspectiva de produção do próprio contexto social, da própria organização social – que é sua própria ideologia e, portanto, uma forma social conservadora – a educação implicaria um prisma pelo qual o que parecem ser as determinações objetivas seriam decifradas como resultados sociais, isto é, em seu momento subjetivo, de produtos dos próprios homens cuja educação está em causa. (2004, p. 173-174).

Enfim, a escola, o professor e a professora que busca considerar a constituição de sujeitos emancipados, pode quebrar os esquemas autoritários e centralizadores da educação, de ensino e de formação,

para abrir espaços constitutivos da reflexão crítica. Assim, os professores submetidos a uma lógica meramente instrumental tendem a sufocar suas reações afetivas, sendo que o uso da razão atribuído apenas ao juízo puramente instrumental, continua sendo problemático no ato educativo e acaba revelando-se em sua forma racionalizada. Nesse aspecto, o formalismo, a quantificação e o utilitarismo da razão absoluta, presentes nas elaborações pedagógicas, são elementos que estão inviabilizando o despontar de elementos necessários para a emancipação dos indivíduos.

O sentido da educação para a emancipação aponta para a autorreflexão no interior da própria educação em seu caráter constelativo, pois, conforme afirma Adorno, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão (*sic*) crítica.” (ADORNO, 1995, p. 121). É em nome desse caráter constelativo que se constrói a possibilidade de transformação das ações formativas em acontecimentos emancipados.

Dessa forma, a proposta de emancipação através da educação requer o caminho da contradição. Podemos dizer que Adorno reclama de elementos de uma *razão negativa*, que tencionem a autorreflexão crítica a respeito dos propósitos educacionais. Exigências essas que vão além das simplificações do processo formativo, mas que combatem os descaminhos da própria ação pedagógica, possibilitando a busca de uma educação para *espíritos livres*.

Considerações finais

O pensamento por constelação desoblitera o que a história conteve dos objetos, que foram isolados em seus matizes e incapacidades de dizer algo a mais. Não se parte da resolução das contradições, da dialética, numa produzida síntese hegeliana, mas da exposição dos contrários, por isso o desvelamento, “perceber a constelação na qual a coisa se encontra significa o mesmo que decifrar aquilo que ele porta em si enquanto algo que veio a ser”. (ADORNO, 2009, p. 141).

Não se almeja, portanto, encontrar um ponto de chegada, mas a compreensão de como a produção de um conceito se entrecruza com a produção de outros conceitos. Não se quer mais seguir uma lógica linear que, para Adorno, transforma-se no imposto, que contradiz a liberdade, elimina a tensão que possibilita mil determinações: acabar com aquilo que parece desordem, pois, assim, vemos nas relações educativas.

Se, no campo educativo, estamos sempre (re)definindo rotas, estratégias e horizontes pedagógicos, precisamos problematizar e redirecionar o processo de formação docente atual. Sendo assim, o campo educativo se apresenta não como um sistema fechado, mas como um campo aberto, de descobrimentos, na busca de melhores caminhos, isto é, de autorreflexão acerca da própria razão.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. *Dialética negativa*. Trad. de Marco Antonio Casanova; rev. téc. de Eduardo Soares Neves Silva. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2009.

ADORNO, Theodor W. *La disputa del positivismo en la sociología alemana*. Barcelona: México; Grijalbo, 1972.

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985.

BENJAMIN, Walter. *Origem do drama barroco alemão*. Trad. de Sérgio Paulo Rouanet, São Paulo: Brasiliense, 1985.

MAAR, Wolfgang Leo. Educação, sujeição e crítica na perspectiva de Adorno. In: DALBOSCO, C. et al. *Sobre filosofia e educação: subjetividade-intersubjetividade na fundamentação da práxis pedagógica*. Passo Fundo: UPF, 2004.

SOUZA, Ricardo T. *Totalidade e degradação: sobre as fronteiras do pensamento e suas alternativas*. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

ZUIN, Antônio Álvaro S. *Indústria cultural e educação: o novo canto da sereia*. São Paulo: Fapesp; Autores Associados, 1999.

VILELA, Rita A. T. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 45, jun. 2007.

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

Submetido em 14 de dezembro de 2015.

Aprovado em 22 de março de 2016.