

A FORMAÇÃO (IM)POSSIBILITADA NA ATUAL CONFORMAÇÃO DA SOCIEDADE: SEMIFORMAÇÃO

Sofia Urt Frigo

sofia.urt@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/8857560006972191>

RESUMO

A Educação Profissional, no Brasil, sofreu transformações e redefinições de seus objetivos, ao longo do processo histórico, mas suas propostas educacionais mantêm-se destinadas à reprodução do capital. Porém, de acordo com a lei de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, representantes atuais da oferta pública da educação profissional, preconiza-se a necessidade de se formar cidadãos críticos e emancipados para o mundo do trabalho. Considerando a sociedade atual, referenciada pela ideologia dominante e conformada à lógica capitalista, e o papel que desempenha na formação do indivíduo e na constituição de sua subjetividade, tivemos por objetivo no presente artigo suscitar reflexões sobre a formação (im)possibilitada por essa educação.

Palavras-chave: educação profissional; formação; semiformação

Introdução

Como sabemos, as políticas que organizam o sistema educacional brasileiro estão marcadas pela dualidade na oferta de um tipo de ensino aos dominantes e de outro aos dominados. Assim, a educação profissional foi historicamente destinada às classes menos favorecidas e, como consequência, há uma tendência em se desprestigiar o ensino profissionalizante. No entanto, sua proposta sofreu modificações no decorrer do processo histórico, ainda que mantida sua finalidade de municiar a reprodução do capital.

Os atuais representantes da oferta pública da educação profissional, em destaque, são os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, criados em 2008, com a reestruturação da Rede de Educação Profissional Tecnológica, até então, constituída pelos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), pelas Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e o Colégio Dom Pedro II.

De acordo com a lei de criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (BRASIL, 2008), preconiza-se a necessidade de se formar cidadãos críticos e emancipados para o mundo do trabalho, contudo cabe a reflexão de como pode ser possível formar um profissional qualificado para o mercado, em que os trabalhadores são alienados, e ao mesmo tempo, promover o pensamento crítico e a emancipação, diante de uma sociedade regida pela lógica do consumo e da produção.

Educação para a (semi)formação

Ao realizarem a discussão sobre o poder educativo do pensamento crítico em Adorno, especificamente no se que refere à relação entre semicultura, formação cultural e educação, Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (1999) sublinham o fato de que as reformas pedagógicas são insuficientes para promover a transformação radical dos processos de irradiação da semicultura, pois, para tal, é necessária a modificação das condições objetivas. Caso contrário, permanece uma lacuna entre as propostas educacionais reformistas bem intencionadas e suas possibilidades reais de concretização. No entanto, pelo fato do pensamento não estar totalmente conciliado com a realidade é possível realizar uma autocrítica para compreender os fatores que o levaram ao embrutecimento.

Para melhor esclarecer a falta de conciliação do pensamento com a realidade, Marcuse (1999), ao tratar sobre a dinâmica intrapsíquica do homem, no que se refere à coerção exercida pela cultura e pela repressão dos instintos para possibilitar a vida civilizada, afirma que o inconsciente é um representante de que a aliança da liberdade e da satisfação das necessidades é possível. Diz, ainda, que nele estão as reminiscências da satisfação imediata vivida outrora pelo sujeito. Lembranças que de alguma maneira “retornam” à consciência e são, constantemente, reprimidas, e que fomentam o desejo de recriar o Éden do inconsciente na civilização:

[...] quando Freud expõe o âmbito e profundidade dos aspectos repressivos, defende as aspirações tabus da humanidade: a reivindicação de um estado em que a liberdade e a necessidade coincidam. Seja qual for a liberdade existente no domínio da consciência desenvolvida e no mundo que ela criou, não passa de uma liberdade derivativa, comprometida, ganha à custa da plena satisfação de necessidades. E na medida em que a plena satisfação de necessidades é felicidade, a liberdade na civilização é essencialmente antagônica da felicidade, pois envolve a modificação repressiva (*sublimação*) da felicidade. Inversamente, o inconsciente, a

mais profunda e mais antiga camada da personalidade mental, é o impulso para a gratificação integral, que é ausência de necessidades ou carências vitais e de repressão. Como tal, é a identidade imediata de necessidade e liberdade. De acordo com a concepção de Freud, a equação de liberdade e felicidade, sujeita ao tabu da consciência, é sustentada pelo inconsciente. A sua verdade, embora repelida pela consciência, continua assediando a mente; preserva a memória de estágios passados do desenvolvimento individual nos quais a gratificação imediata era obtida. E o passado continua a reclamar o futuro: gera o desejo de que o paraíso seja recriado na base das realizações da civilização. (MARCUSE, 1999, p. 38).

Assim, a autorreflexão pode possibilitar o esclarecimento e o rompimento das amarras impostas à consciência e que impedem de se pensar as contradições existentes na sociedade e a administração exercida sobre os sujeitos, em todas as esferas de sua vida.

Desse modo, a grande pretensão da burguesia com o advento do iluminismo, conforme Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (1999), foi a de que todos pudessem, por meio de uma formação cultural, fazer uso de sua vontade e livre-arbítrio, como sujeitos livres e racionais, ainda que, para viver em sociedade, a sublimação dos impulsos se faz necessária. Nesse sentido, o conceito de formação cultural subjaz o entendimento de uma humanidade igualitária, onde é permitido a todos, sob as mesmas condições, buscar a ascensão na hierarquia social.

Porém, prosseguem os autores, sabe-se da impossibilidade do cumprimento dessa promessa, quando toda a produção material e espiritual da sociedade é construída sob a divisão desigual entre o trabalho intelectual e manual e sob a subsunção do valor de uso ao valor de troca das mercadorias. Além disso, as necessidades humanas, inclusive afetivas, também são reguladas por meio das regras do mercado de consumo. Assim, a formação cultural, possibilitada pela sociedade atual, pode não garantir a concretização da promessa de uma sociedade livre, igualitária e racional, pois é construída para manter tais condições objetivas de desigualdades, é semicultura (*Halbbildung*), conceito formulado por Adorno.

Para a compreensão do conceito da semicultura, Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (1999), explicam que a construção de um ego sadio e de uma sociedade justa só ocorre por meio do estranhamento da subjetividade sobre o mundo dos fenômenos e de sua

objetivação e reapropriação consequentes, o que fornece as bases estruturais da cultura. Os autores, no entanto, alertam para o fato da tendência de se negar as condições sociais que determinaram a produção da cultura e, por outro lado, compreendê-la como simples configuração da realidade e adaptação ao existente - situações que convergem na semicultura.

Maar (2003), ao realizar a discussão dos conceitos de semiformação e educação em Adorno, aponta para a estreita relação entre a semiformação e a indústria cultural, pois essa traz a tendência de uma totalização social integradora sob o seu monopólio, no âmbito da produção da vida, ou seja, a tendência da determinação total da vida, em todas as suas esferas, sob a égide da formação social capitalista, subsumindo a realidade da sociedade ao capital e reforçando o que está posto. Assim, a cultura, quando apreendida subjetivamente, é formação, mas quando o momento subjetivo deste social é cópia do presente, uma objetivação coisificada, então, constitui-se a semiformação. A semiformação ocorre para a conformação e confirmação do vigente.

Podemos considerar que o processo de semiformação é uma explicação sobre o motivo pelo qual a classe trabalhadora não se tornou sujeito da revolução, conforme anunciado por Marx. Por essa mesma esteira, pode ser pensado o porquê de milhares de pessoas negras, na época da escravatura e em diversos países, não se rebelarem, em sua totalidade, contra o senhoril branco, em contingente significativamente menor; além da adesão irrefletida das pessoas aos sistemas totalitários, por exemplo. Por isso, nosso questionamento sobre as possibilidades de uma formação emancipatória, como está sendo colocado pela educação profissional, se essa faz parte deste contexto social que promove a semiformação dos sujeitos. Não é uma tarefa impossível, considerando as possibilidades do esclarecimento, porém é dificultada.

A formação que por fim conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza. O poder das relações sociais é decisivo, sofrendo ainda os efeitos das pulsões instintivas: para os frankfurtianos, Marx e Freud desvendaram os determinantes da limitação do esclarecimento, da experiência do insucesso da humanização do mundo, da generalização da alienação e da dissolução da experiência formativa. As relações sociais não afetam somente as condições da produção econômica e material, mas também interagem no plano da "subjetividade", onde originam relações de

dominação. Ao lado da identificação entre ciência e forças produtivas, já assinalada, a integração social das classes trabalhadoras, a manipulação das massas no nazifascismo e a expansão das sociedades consumistas seriam exemplos concretos dessas formas de dominação. (MAAR, 2000, p. 19, grifo do autor).

Além disso, Maar (2003) explica que na subsunção real e totalizante ao capital, a contraditória estrutura da sociedade de classes se embaralha, de forma a mascarar a estratificação social, e promove uma aparente conciliação entre classes. A “consciência de classe” é a idealização ante a impossibilidade objetiva de lutar por seus interesses, pois a consciência dos sujeitos é planificada.

A perspectiva dos interesses de classe ficaria prejudicada. Ante a ineficácia da ancoragem empírica dos interesses de classe, obnubilados na sociedade vigente, poder-se-ia enquadrá-los como construção ideal, elaborando culturalmente a situação de inserção objetiva no processo produtivo. (MAAR, 2003, p. 461).

Assim, explica o autor referido, que a cultura possibilitada no presente não é emancipadora, mas é conservadora e afirmativa, legitimando a conformação da sociedade, reconstruindo-a como cópia na consciência das pessoas. Dessa forma, a libertação do modo de produção vigente pode ser possibilitada pela teoria crítica da semiformação, ao serem decifradas as determinações sociais de ordenamento e adequação, e da sujeição à reprodução social do existente. “A realidade aparente (“o todo é o falso” em sua determinação social), mas produzida: é por este prisma, em que se decifram seus momentos constituintes, que se estabelece o único acesso à essência (reflexão que distingue o “verdadeiro”).” (MAAR, 2003, p. 462).

Ante o exposto, no que se refere à relação entre a semiformação, a educação e a política, o autor chama a atenção sobre a necessidade de se examinar a cultura e a formação, no plano da própria produção social da sociedade, e não de maneira circunscrita ao âmbito cultural e pedagógico que estão definidos na sociedade. A semiformação está para além de uma perturbação pedagógica, restringida a uma dada situação social educacional, pois diz respeito a uma forma de ordenação da sociedade, determinada pela forma de produção dessa mesma sociedade, sendo apenas compreendida sob esse contexto.

Desse modo, se as práticas educativas não vêm cumprindo o papel de formação dos indivíduos e se a educação especificamente profissional pode não cumprir o que promete - formar cidadãos críticos e emancipados para o mundo do trabalho -, não se pode responsabilizá-las, exclusivamente, caso fracassem, pois a impossibilidade da formação ou a semiformação possibilitada, decorre da organização social da sociedade que, por sua vez, é determinada pelos modos de sua produção e reprodução.

Sobre as possibilidades da prática educacional, conforme Adorno (2000), nela deve estar inserida a ideia de emancipação; no entanto, pontua que a organização do mundo e a ideologia dominante (sendo que a forma como está organizada a sociedade é sua própria ideologia) exercem tamanha pressão sobre as pessoas que se sobrepõem à efetivação da educação. Assim, para se falar em educação, é necessário considerar o peso do obscurecimento da consciência pelo existente, para não se cair no idealismo. Por outro lado, se a emancipação é conscientização e racionalidade, também é necessário que a educação proporcione a adaptação dos sujeitos para que se orientem no mundo, porém não pode ser reduzida a essa, pois acabaria por produzir apenas pessoas bem ajustadas ao que há de pior na sociedade.

Considerando tais possibilidades atribuídas à educação, de emancipação e esclarecimento, entendemos que em uma instituição de educação profissional podem ser inseridos, em suas práticas educacionais, elementos para que o estudante trabalhador consiga pensar o existente e suas contradições, de forma a dominar as técnicas para atender as necessidades de produção [e suas necessidades de sobrevivência], mas que, ao mesmo tempo, tenha consciência de quem é seu senhoril e da exploração a que será e a que já está submetido.

Essa iluminação pode ser possibilitada pela orientação e condução de seus mestres. No entanto, sabemos que esses também estão submetidos à semiformação, sobretudo, professores de disciplinas técnicas, nas quais a racionalidade tecnológica é um imperativo e em que predomina o pensamento lógico formal, o que dificulta pensar, dialeticamente, para compreender o mundo para além de sua aparência.

A educação não é necessariamente um fator de emancipação. Numa época em que educação, ciência e tecnologia se apresentam — agora

“globalmente”, conforme a moda em voga — como passaportes para um mundo “moderno” conforme os ideais de humanização, estas considerações de Theodor W. Adorno podem soar como um melancólico desânimo. Na verdade, significam exatamente o contrário: a necessidade da crítica permanente. Após Auschwitz, é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdue e, assim, que aquele se repita. O filósofo alerta os educadores em relação ao deslumbramento geral, e em particular o relativo à educação, que ameaça o conteúdo ético do processo formativo em função de sua determinação social. Isto é, adverte contra os efeitos negativos de um processo educacional pautado meramente numa estratégia de “esclarecimento” da consciência, sem levar na devida conta a forma social em que a educação se concretiza como apropriação de conhecimentos técnicos. Parafrazeando Adorno no último parágrafo da *Minima moralia*, quanto mais a educação procura se fechar ao seu condicionamento social, tanto mais ela se converte em mera presa da situação social existente. E a situação do “sonho de uma humanidade que torna o mundo humano, sonho que o próprio mundo sufoca com obstinação na humanidade”! O desenvolvimento da sociedade a partir da ilustração, em que cabe importante papel à educação e formação cultural, conduziu inexoravelmente à barbárie. Ou, para dizer o mesmo pelo reverso: o próprio processo que impõe a barbárie aos homens ao mesmo tempo constitui a base de sua sobrevivência. Eis aqui o nó a ser desatado. [...]. (MAAR, 2000, p. 11-12).

Sob esse contexto, no que se refere à educação profissional técnica e tecnológica, foco da oferta de ensino dos Institutos Federais, e que pressupõe a pesquisa aplicada - o desenvolvimento de produtos e tecnologia para os arranjos produtivos locais -, é de grande preocupação toda essa instrumentalidade.

Nessa esteira, Bazzo (2014), ao discutir a relação entre a ciência, a tecnologia e a sociedade, realiza uma crítica contundente ao ensino de engenharia e tecnologias, e aos professores (adestradores em técnicas ou educadores em tecnologia?), a partir das análises de sua experiência profissional e da hostilidade recebida de seus pares, quando o autor, um professor engenheiro, optou em realizar seus estudos de doutoramento em um programa de educação por, supostamente, não dar conta das teorias da engenharia.

O autor constatou, dentre outras questões, a falta de consciência para uma análise crítica das consequências da tecnologia, gerada pelo ensino de engenharia, e sugere uma formação mais humana e social dos professores que atuam na área, para além da técnica, o que contribuirá para o surgimento de novos direcionamentos pedagógicos, que proporcionem uma formação mais crítica dos alunos.

Nesse sentido, Zuin, Pucci e Ramos-de-Oliveira (1999) chamam a atenção ao argumento sustentado por Adorno de que as pessoas que têm a propensão em buscar a emancipação e lutar para que essa se efetive, devem trabalhar arduamente para a educação, pois essa tem por finalidade a resistência e objeção à barbárie instaurada e reproduzida em nossa sociedade. Com esse objetivo, caminha-se para a formação de alunos e professores de personalidade emancipada.

Considerações finais

Sobre as concepções teóricas da educação profissional, entendemos que, embora existam propostas bem-intencionadas, sob a forma de organização atual da sociedade, ainda predomina a “pseudoformação”. Assim, a formação possibilitada pela educação profissional (e não só pela educação profissional) pode ficar restrita à aquisição dos modos de fazer. Mesmo que em suas propostas preconiza-se a necessidade de formar cidadãos críticos e emancipados, reconhecemos que estão ligadas à reprodução do capital.

A educação, de modo geral, deve possibilitar o esclarecimento e a formação técnica, para a emancipação e garantir a melhor operacionalização do mundo. Assim sendo, não desconsideramos a importância da qualificação profissional, apenas destacamos o fato de que essa deve também possibilitar uma formação de trabalhadores, sejam técnicos, tecnólogos, bacharéis, licenciados, etc., para o entendimento da exploração e das injustiças a que estamos submetidos nesta sociedade, devendo possibilitar o desenvolvimento do pensamento crítico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 dez. 2008, Seção 1, p. 1.

BAZZO, W. A. **Ciência, tecnologia e sociedade: e o contexto da educação tecnológica**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2014.

MAAR, W. L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. Adorno, semiformação e educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003.

MARCUSE, H. **Eros e civilização**. Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud. 8. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno**. O poder educativo do pensamento crítico. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOBRE A AUTORA:

Possui mestrado em Psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2015), MBA em Gestão de Recursos Humanos (2013) e graduação em Psicologia - Formação de Psicólogo pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (2010). É Psicóloga do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul e membro do Grupo de Estudos e Pesquisa Formação do Indivíduo e Trabalho – GEFIT, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, atuando principalmente nos seguintes temas: formação, trabalho, teoria crítica e educação profissional.