

## A EXPERIÊNCIA QUE REVELA: INDÚSTRIA CULTURAL E SEMIFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA<sup>1</sup>

## THE EXPERIENCE THAT REVEALS: CULTURAL INDUSTRY AND SEMIFORMATION IN CHILD EDUCATION

## LA EXPERIENCIA QUE REVELA: INDUSTRIA CULTURAL Y SEMI-FORMACIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Marta Regina Furlan de Oliveira<sup>2</sup>  
Guiomar Gomes Pimentel dos Santos Pestana<sup>3</sup>

### Resumo

Esse texto tem o objetivo principal de analisar e refletir a respeito das imagens geradas pela indústria cultural e o processo semiformativo de professores de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental à luz da Teoria Crítica de Sociedade. A indústria cultural evoca visualidades que revelam a fragilidade na capacidade de “leitura” de imagens pelos indivíduos, conseqüentemente faz nosso olhar voltar para o território da educação da infância e do processo semiformativo docente. A metodologia, de cunho teórico e bibliográfico, pauta-se nos fundamentos da Teoria Crítica de Sociedade em Theodor W. Adorno, Max Horkheimer e Walter Benjamin, pensadores da primeira geração da Escola de Frankfurt e, demais estudiosos da teoria. Como possibilidade de resistência, o ensaio sinaliza em direção a uma formação pautada na experiência enquanto tomada de posição humana contra esse estado de barbárie, e em um ensino de Arte provocador de reflexões críticas diante da diversidade de imagens e estereótipos, em favor do próprio ser humano autônomo e livre.

**Palavras-chave:** Educação; indústria cultural; semiformação; formação docente.

### Abstract

This text has the main objective to analyze and reflect on the images generated by the cultural industry and the semiformative process of early childhood teachers and early elementary school in the light of the Critical Theory of Society. The cultural industry evokes visualities that reveal the fragility in the ability of individuals to “read” images, consequently turning our gaze back to the territory of childhood education and the semiformative teaching process. The methodology, both theoretical and bibliographic, is based on the foundations of Theodor W. Adorno’s Critical Theory of Society, Max Horkheimer and Walter Benjamin, first-generation thinkers at the Frankfurt School and other scholars of the theory. As a possibility of resistance, the essay points towards a formation based on experience as a human position against this state of barbarism, and on an art teaching that provokes critical reflections in the face of the diversity of images and stereotypes, in favor of the very being autonomous and free human.

**Keywords:** Education; cultural industry; semiformation; teacher training.

<sup>1</sup>Esse ensaio é um recorte da dissertação defendida em 2019 no Programa de Pós-graduação Mestrado em Educação na Universidade Estadual de Londrina. Pestana, G. G. P. S (2019). *Apesar de tudo: Indústria cultural, ensino de arte e suas interseções no processo de (semi) formação docente para a educação infantil e anos iniciais*. Londrina, UEL, 2019. 163f.

<sup>2</sup>Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2146-2557> Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8423465824507075> E-mail: [marta.furlan@yahoo.com.br](mailto:marta.furlan@yahoo.com.br)

<sup>3</sup>Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Docente de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Londrina. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0780-7507>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4259470302270326> E-mail: [guiomarpimentel@gmail.com](mailto:guiomarpimentel@gmail.com)

### Resumen

Este texto tiene el objetivo de principal de analizar y reflexionar sobre las imágenes generadas por la Industria Cultural y el proceso semi-formativo de profesores de la Educación Infantil y primeros años de la escuela primaria a la luz de la Teoría Crítica de la Sociedad. La Industria Cultural evoca visualidades que revelan la fragilidad en la capacidad de “lectura” de imágenes por los individuos, consecuentemente hace que nuestra mirada se remonte al territorio de la educación infantil y del proceso semi-formativo docente. La metodología, de carácter teórico y bibliográfico, basándose en los fundamentos de la Teoría Crítica de la Sociedad en Theodor W. Adorno, Max Horkheimer e Walter Benjamín, pensadores de la primera generación de la Escuela de Frankfurt y, otros estudiosos de la teoría. Como posibilidad de resistencia, el ensayo apunta hacia una formación basada en la experiencia asumiendo una posición humana contra ese estado de barbarie, y en una enseñanza del Arte que suscita reflexiones críticas ante la diversidad de imágenes y estereotipos, en favor del propio ser humano autónomo y libre.

**Palabras Clave:** Educación; Industria Cultural; Semi-formación; Formación docente.

### Introdução

Nossas escolhas revelam caminhos e nos revelam. Assim, ao optarmos por uma temática de estudo e pelo método para fazê-lo, revelamos tanto a relevância do objeto, como o sujeito, ele próprio como objeto; revelamos a nossa formação, nossa trajetória profissional, nossa identidade, nossas experiências. Esse aspecto da relação entre sujeito e objeto se fez presente na definição do tema deste estudo, A atuação em sala de aula com as crianças de até oito anos possibilitou-nos a autorreflexão sobre o trabalho docente em sintonia com a formação continuada de professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental.

Ao fitarmos nosso olhar para os anos de atuação como docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, identificamos nesse contexto escolar estereótipos, ideias e comportamentos cuja influência está na indústria cultural. Fomos instigados à reflexão acerca das nossas experiências docentes que, de certa forma, relacionam-se à formação docente de maneira mais ampla, principalmente no que tange às imagens e à sua estreita relação com a indústria cultural e com o contexto da sociedade industrial desenvolvida.

Dos questionamentos sobre a formação de professores emerge a necessidade de pensarmos criticamente a respeito da formação inicial e continuada de professores no que se refere ao ensino da Arte<sup>4</sup>, tendo em vista a possibilidade de a Arte ser um

---

<sup>4</sup>Independentemente das discussões acadêmicas a respeito de quem deva ensinar Arte na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, na prática, o responsável pelo trabalho com imagens e com o ensino das Artes Visuais, na maioria das escolas dos municípios paranaenses, acaba sendo o professor com formação em pedagogia ou com o ensino médio na modalidade Normal.

elemento de resistência à padronização imposta pela indústria cultural na sociedade do consumo.

No contexto da indústria cultural a formação da identidade docente é tocada pelos processos de identificação e de negociação de sentido. Mesmo que os professores tenham ideias distintas, são influenciados socialmente, reproduzindo os ditames e as normativas do consumo e da utilidade que marcam a sociedade capitalista. Se pertencemos a esta sociedade, não obstante somos afetados pela indústria cultural e por seus artefatos, que sugerem imagens e uma estética, restando pouco espaço para a autonomia.

Essa submissão fomentada pelas imagens traz questões mais complexas, uma vez que elas “tornam-se instrumentos de reprodução das relações de dominação e servem para estabelecer e sustentar relações de dominação nos contextos sociais em que elas são produzidas, transmitidas e recebidas” (Thompson, 1995, p.18). Nesse sentido, convém ponderar que a identidade docente também está permeada pelos valores e pelas imagens ligadas à indústria cultural; ela impõe padrões que influenciam a formação de identidades e, conseqüentemente, as ações dos profissionais da educação com as crianças em diferentes níveis de ensino. Surge, então, o seguinte questionamento: que implicações as imagens relacionadas à indústria cultural promovem na formação cultural de docente da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental? Essa reflexão torna-se necessária, ao considerarmos que a banalização da violência e a normatização da barbárie são traços que caracterizam a sociedade atual. Segundo Zanolla (2010, p.121), ela produz efeitos subjetivos que “constitui elemento de estímulo a interpretações extremistas de um lado, a violência é tratada como elemento de dominação material e, de outro, torna-se meramente uma manifestação comportamental”.

Pelas motivações apresentadas, pretendemos analisar criticamente a atualidade do conceito de indústria cultural e seu paradoxo, envolvendo a formação de identidades e o enfraquecimento do indivíduo pelo processo semiformativo. Buscamos, ainda, refletir acerca das apropriações culturais e estéticas e de seu reconhecimento na educação da infância, a fim de pensarmos na necessidade da experiência formativa para além da padronização e do consumo.

A Arte e seu ensino não estão meramente reduzidos a procedimentos artísticos que promovem o desenvolvimento de competências, de habilidades e de conhecimentos essenciais a variadas áreas de estudos como nos fazem crer, tampouco são destinados às crianças e aos professores que tenham “dons artísticos”. É preciso nos desvencilharmos dos mitos que reduzem a Arte e que a descaracterizam.

Diante disso, pretendemos contribuir para a formação de professores e para além dela, ou seja, buscando o sentido mais amplo da educação, pois a nossa sociedade sofre as influências da indústria cultural que traz consequências para o nosso cotidiano e debilita nossa individualidade. Há, desse modo, a imprescindibilidade de propor uma interseção reflexiva entre os conceitos de indústria cultural, de pensamento crítico e de formação de professores.

### **Indústria cultural: caminho para a semiformação**

Em 1929, o artista René Magritte (1898-1967) finalizou sua obra denominada *A traição das imagens*. Sua pintura apresentou ao público “um cachimbo”, seguido da seguinte frase: “Isto não é um cachimbo”. Desde esse tempo, ela tem provocado o pensamento, pois, de imediato, a tendência da maioria das pessoas tem sido a de questionar: ‘como não? É um cachimbo!’. Lamentamos informar, mas realmente não é um cachimbo; é uma representação. É uma pintura que “aparenta ser o que de fato não é” (Zuin, 2001). Argan (1992, p. 480) afirma: “Eis o contraste entre coisas e signos na vida cotidiana”. Processo semelhante ocorre em relação às formações docentes e às escolhas pedagógicas adotadas diante da aparência imediata dos resultados no campo da educação e, especificamente, no ensino de Arte.

Nesse sentido, a obra de René Magritte evidencia fragilidades, tanto na capacidade de o indivíduo lidar com a visualidade, quanto na habilidade de ele fazer leituras de subtextos. Ao ter como verdade o que é visto, pois o fato está diante de seus olhos, o espectador descarta a possibilidade da análise crítica e do questionamento artístico-filosófico contido.

A percepção e a reflexão a respeito desse processo possibilitam uma aproximação com os conceitos de indústria cultural e de semiformação discutidos pelos teóricos da Teoria Crítica de Sociedade, principalmente quando dialogamos com os

processos (semi)formativos de professores de educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental que, na maioria dos casos, dedicam suas ações pedagógicas à estetização da educação e do ensino com materiais e discursos sedutores e de resultado imediato, privilegiando o conhecimento técnico e instrumental. A educação, nesse sentido, cede ao processo produtivo e torna-se mercadoria. Afinal, “As mercadorias passam a ser tidas como bens culturais, e todos os conteúdos culturais passam a ser bens de consumo” (Caniato, 2012, p. 144).

Sobre essa questão, Pucci, Ramos-de-Oliveira e Zuin (1999) afirmam que a face subjetiva da indústria cultural tem se instalado em todos os lugares, propagando a deformação da cultura e impedindo e ofuscando a formação.

O conceito de indústria cultural foi cunhado por Adorno e Horkheimer na obra livro *Dialética do esclarecimento*, datado de 1947. Zuin (2001, p. 10) afirma que “a essência do conceito de indústria cultural não só permanece atual, como também é relevante para a crítica das condições sociais que fundamentam a universalização da semiformação”.

Atualmente, a indústria cultural e a estética da mercadoria provocam-nos o brilho imediato no universo das coisas que, aos poucos, perdem seu encanto, quando a unicidade e a especificidade de valor de uso caminham na mesma proporção com o que é dissolvida nossa verdadeira essência, reduzindo-a ao processo produtivo e mercadológico e, conseqüentemente, revelando os sintomas do colapso da formação cultural nesse tempo social.

Isso é imprescindível para o entendimento do conceito de indústria cultural, uma vez que ultrapassa uma situação cotidiana de consumo na esfera restrita do valor de um produto, alcançando uma dimensão instrumental que transforma o próprio pensamento dos indivíduos em mercadoria, conforme apontam Adorno e Horkheimer (1985).

O medo que o bom filho da civilização moderna tem de afastar-se dos fatos – fatos esses que, no entanto, já estão pré-moldados como clichês na própria percepção pelas usanças dominantes na ciência, nos negócios e na política – é exatamente o mesmo medo do desvio social. Essas usanças também definem o conceito de clareza na linguagem e no pensamento a que a arte, a literatura e a filosofia devem se conformar hoje. Ao tachar de complicação obscura e, de preferência, de alienígena o pensamento que se aplica negativamente aos fatos, bem como às formas de pensar dominantes, e ao

colocar assim um tabu sobre ele, esse conceito mantém o espírito sob o domínio da mais profunda cegueira (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 14).

Os autores afirmam que a indústria cultural se materializa como domínio da administração com a promessa de que a individualidade pode associar-se à identidade. Kothe (1978, p. 54) alerta para o fato de que “na sociedade, há uma imposição de identidade e de identificação de cima para baixo através do poder; [...] portanto, mancomunado com a ordem existente”. Nota-se um modo de pensar a identidade que difere do conceito usado em nosso dia a dia, tornando-se interessante o pensamento nesse sentido, pois “a cultura contemporânea confere a tudo um ar de semelhança” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 113). Devemos atentar-nos para a questão de a escola da infância, como espaço formativo, tornar-se território dessa imposição de identidade e de identificação.

É inegável que percebemos um confronto com uma realidade em que a sociedade passa a ser conduzida pelo conhecimento técnico e este passa a ser a nova estrutura ideológica de mercantilização da cultura, alimentada pela indústria cultural. A técnica materializada por esse processo cria condições para a implantação do comércio cultural e para a expropriação do desenvolvimento de experiências críticas.

O cenário atual é propício à indústria cultural, pois reflete a falsa democratização da cultura realizada pela massificação e pela irracionalidade objetiva da sociedade capitalista como racionalidade da manipulação. Os saberes e a formação são fragmentados e adaptados à permanente instrumentalização dos homens e das coisas e à sua subsunção inflexível ao valor de troca, administrando seu comportamento social como parte integrante das suas necessidades simbólicas no contexto mais amplo do desenvolvimento da sociedade industrial.

A indústria cultural faz com que a individualidade seja debilitada pelo processo mercadológico, pois atua em um dos mecanismos mais frágeis de nossas vidas: o campo simbólico (Zuin, 2001). Ela produz e fixa imagens estereotipadas, criando padrões distintos pelo processo de apropriação da cultura que poderia ser o que diferenciaria os indivíduos e o que forneceria “elementos para a oposição crítica necessária aos processos de autonomia humana” (Caniato, 2012, p.145).

Os produtos ditos culturais estão, geralmente, ligados ao entretenimento, cujo esforço intelectual é mínimo. Não é de se admirar que boa parte das pessoas considera a arte e o entretenimento como atividades relacionadas à diversão, ao bem-estar imediato e a algo que possibilita o afastamento da realidade, ou melhor, do trabalho.

À medida que a indústria cultural transforma a arte em diversão, ela impede que se realize a reflexão sobre a realidade em que ela se produz e se mantém. Assim quando a arte corresponde a uma necessidade social, transforma-se numa empresa governada pelo lucro. É por muitos motivos que os produtos da indústria cultural taxados com o selo de ‘arte’ não expressam uma visão de mundo e uma dimensão social de protesto e denúncia (De Oliveira & Da Silva, 2018, p.173).

Os produtos feitos pela indústria cultural paralisam as capacidades críticas e reflexivas dos indivíduos em virtude da própria constituição da instrumentalização da razão e da semiformação, simultaneamente criam o modelo diferenciado pelo processo da ilusão estabelecida do particular, quando, na realidade, há o fortalecimento da adaptação do indivíduo ao jugo do capital e do sistema mercadológico, de modo que essa dominação que o indivíduo nega firmemente é, de fato, a mesma que lhe faz refém.

A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da indústria cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-los alertamente. Cada qual é um modelo da gigantesca maquinaria econômica que, desde o início, não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no descanso, que tanto se assemelha ao trabalho. [...] Inevitavelmente, cada manifestação da indústria cultural reproduz as pessoas tais como as modelou a indústria em seu todo (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 119).

Os argumentos dos autores evocam-nos algumas inquietações. Será que a indústria cultural não estaria apenas fazendo o seu papel e, assim, atendendo às necessidades do mercado? Como as pessoas possuem necessidades semelhantes, não estaria justificada a reprodutibilidade? Adorno e Horkheimer (1985, p. 114) apresentam o seguinte esclarecimento: “os padrões teriam resultado originariamente das necessidades dos consumidores: eis por que são aceitos sem resistência. De fato, o que o explícita é o círculo da manipulação e da necessidade retroativa, no qual a unidade do sistema se torna cada vez mais coesa” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 114).

Em outras palavras, necessidades também são produzidas e estimuladas pelo

sistema. Dessa maneira, a técnica torna-se mais elaborada e seu poder, na realidade, é “o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 114). Banksy, em seu livro *Guerra e Spray* (2012), escreveu:

Quem realmente desfigura nossos bairros são as empresas que rabiscam slogans gigantes em prédios e ônibus **tentando fazer com que nos sintamos inadequados se não comprarmos seus produtos**. Elas acreditam ter o direito de gritar sua mensagem na cara de todo mundo em qualquer superfície disponível, sem que ninguém tenha o direito de resposta (Banksy, 2012, p. 8, grifo nosso).

O que Banksy (2012) se refere como o nosso sentimento de inadequação é o que leva o consumo à satisfação da necessidade e, assim, possa ser gerada a próxima necessidade, em um ciclo vicioso promovido pela simultaneidade às possíveis diferenças que poderiam não ser alcançadas, mas que dessa forma são quase que imediatamente previstas, acentuadas, difundidas e classificadas em um nível, porque “para todos algo está previsto” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 116).

As diferenças são postas não no intuito de valorizá-las, mas de estereotipá-las. São criados estilos para que as pessoas se identifiquem e, conseqüentemente, possam ser criados produtos que as validem pelo processo de standardização gerido pela indústria cultural. Encontrada a fórmula, dificilmente esta será descartada; será revista, ampliada e atualizada.

Zuin, Pucci e Lastóia (2015) citam como exemplo desse processo os filmes. Há pessoas que gostam de filmes de faroeste, outras afirmam que este estilo não é o seu, mas sim os de ficção científica, todavia o modelo não será diferente; provavelmente, no roteiro constam uma mocinha e um herói que, após grandes dificuldades, alcançam um final feliz. A diferença entre os filmes está no contexto e equipamentos presentes em cada um. O leitor poderá argumentar que, na atualidade, não são todos os filmes que têm um final feliz. Realmente, as princesas mudaram, as heroínas estão “empoderadas”, temos Shrek! O que permanece é o fato de a indústria cultural continuar atendendo às demandas da sociedade. Afinal, “uma vez registrado em sua diferença pela indústria cultural, ele passa a pertencer a ela assim como o participante da reforma agrária no capitalismo (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 123).

Afinal, qual a relação desses apontamentos teóricos com a formação docente e a educação da infância? A faixa (figura 1) encontrada no Centro de Educação, Artes e Comunicação da Universidade Estadual de Londrina, entre os prédios do Departamento de Artes Visuais e de *Design* de Moda, no dia 23 de novembro de 2017, perto da data comemorativa referente ao dia da Consciência Negra, representa uma forma de protesto e de resistência à instrumentalização, apresentando caminho para o entendimento crítico e autorreflexivo.

Figura 1: Faixa na Universidade Estadual de Londrina, em comemoração ao Dia da Consciência Negra, em 23/11/2017



Fonte: Acervo pessoal das autoras.

Desde 09 de janeiro de 2003, o projeto de Lei n.º 10.639 alterou a Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira.

Em virtude dessa legislação, o que se tem visto, em grande parte de centros de educação infantil e escolas destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental, quando se aproxima o Dia da Consciência Negra, é a apropriação de alguns elementos de sua cultura e o uso indiscriminado de atividades para constar e gerar resultados expositivos de sua presença na escola, desconsiderando a diversidade de etnias presente na África, assim como, estereotipando e reduzindo a cultura africana a essas propostas voltadas à instrumentalização da razão e à semiformação. São comuns, por exemplo, a leitura de

determinadas histórias como a *Menina bonita do laço de fita* e outras, o ensino da técnica da amarração da boneca *Abayomi*, a pintura de máscaras africanas e de alguns grafismos, como se apresentar essas atividades às crianças fosse o bastante para refletir e para desenvolver a temática. O Dia da Consciência Negra na escola está virando algo caricato como o dia do índio e outras datas comemorativas. Em prol das boas intenções pedagógicas e da estetização da educação, evidencia-se, isto sim, o caráter de denúncia presente na faixa (figura 2).

O clip musical “A Carne Negra”<sup>5</sup>, de Elza Soares, é também um exemplo de apropriação da estética negra e da própria arte pela indústria cultural, com a forma categorizada de projetar a catástrofe cultural disfarçada na letra da música sobre o racismo, como é o caso: “A carne mais barata do mercado é a carne negra”. É um hino de protesto contra o racismo, considerado um clássico e referência na luta contra o preconceito.

O “relançamento” do clipe musical foi um projeto da Conspiração Filmes realizado para o Bradesco para ser lançado no dia 20 de novembro de 2017, Dia da Consciência Negra. Ele foi considerado e categorizado pela própria produtora, em seu portfólio on-line de trabalhos executados, como publicidade do banco. Ainda no *site*, classificado como “conteúdo de marca” para a mesma instituição financeira está um documentário de 8 minutos e 15 segundos, unindo as duas personalidades que aparecem no clip mencionado: Rafaela Silva, judoca campeã brasileira, e Elza Soares, a cantora, como um desdobramento de “A carne negra”. Nesse caso, o banco não está como mero patrocinador de um artista, mas como o detentor do material propagado, consequentemente, apropria-se da ideologia que está ali representada, associando-a à sua imagem institucional.

Em relação à apropriação artística, a imagem do clipe utilizada pela produtora para ilustrar e ser o ícone de acesso no portfólio é uma referência à fotografia de Carlos Vergara. A produção fotográfica faz parte de uma série chamada Carnaval (1972-76), que reúne fotografias feitas nos blocos de rua no centro e nos subúrbios cariocas, tornando-se prática central de suas produções artísticas e qualificada como comunitária,

---

<sup>5</sup> O clip da música “A carne negra” pode ser acessado por meio do link: <http://www.conspiracao.com.br/home#/trabalhos/todos/977>.

menos profissional e mais comercializada. Ainda, Carrilho (2018) cita um depoimento do artista relacionado à imagem, que mostra a potência dos corpos ocupando o espaço público: "O morro desce, o subúrbio vai para o Centro, de caminhão, de ônibus, de trem e você tem então manifestações populares irônicas e críticas. [...], como a escrita branca da palavra poder sobre a pele negra".

Desse modo, a indústria cultural é multifacetada e atualmente está fragmentada, atendendo a diversos nichos de mercado. Não cabem posicionamentos radicais que podem associar que os produtos resultantes dela seriam todos de baixa qualidade e destinados somente a pessoas consideradas de baixa renda, pois assim estaríamos cometendo um grande equívoco. É inegável a qualidade impecável do clipe para a música. A carne negra apresenta uma performance sonora penetrante, com escolha dos personagens que chamam a atenção das pessoas, por sua beleza, pela vivacidade e pelo empoderamento masculino. Na versão atual, há o processo midiático e de propaganda para a empresa que se diferencia em todos os pontos do que foi produzido na fotografia de Carlos Vergara em 1972/1978, cuja representação é composta por três homens negros, magros e simples que refletem o estereótipo de pessoas mutiladas pela vida. A imagem criada pela produtora é o oposto. Embora também tenham três homens negros, descaracteriza o original, sensualizando-os por meio da representação de corpos fortes e torneados.

Sobre isso, evidenciamos as sutilezas ou as evidências dos processos de apropriação cultural por instituições, produtos e marcas como forma de se associarem à ideologia contida inicialmente e, assim, estabelecer, pelo poder midiático e de propaganda da mercadoria, uma outra ideologia atrelada à sua própria identidade e consumo. O clipe é apenas um exemplo, entre muitos, da apropriação de registros artísticos e culturais usados indiscriminadamente, na maioria das vezes, até desvirtuando-os de seu propósito original, tornando-os corriqueira ao aparecerem como referências em aberturas de novelas, anúncios diversos, clips musicais, entre outros. Assim, pulverizam-se com estratégias de manipulação até se materializarem nos livros didáticos que, em sua maioria, cumprem o mesmo propósito ilustrativo, para atender a procedimentos semiformativos e instrumentais que se distanciam da experiência do pensar crítico e emancipatório. "A sociedade que supostamente estaria mais esclarecida

converte sua intenção de formação cultural emancipatória em semicultura produzida pela indústria cultural” (De Oliveira & Da Silva, 2018, p.177).

Podemos transpor essa mesma situação ao que tem ocorrido com frequência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental com as manifestações consideradas populares relacionadas com certo *status* pedagógico. É como se mostrasse à sociedade o quanto a instituição é diferenciada, mesmo quando verificamos em seu interior que o processo é contraditório com uma apropriação cultural simplificada e padronizada e, porque não, domesticada pela indústria cultural. Sobre isso, resta-nos pensar sobre o que realmente afeta a formação cultural das pessoas, inclusive a dos professores.

Em todos os locais, a face subjetiva da Indústria cultural – a semicultura ou semiformação cultural – se instala. E a semicultura não se resume numa falsa cultura, algo que vem e que vai, que pode, mais tarde, ser substituído por algo mais avançado, mais perfeito. A semicultura é semiformação cultural mesmo, isto é, deformação. Deformação que impede, que traz obstáculos à formação. Não se trata de uma ilusão, algo que pareça verdade, mas que é errado. Uma pseudocultura. Não! Trata-se de um processo impeditivo de formação cultural (Pucci, Ramos-De-Oliveira, & Zuin, 1999, pp. 13-14).

Para Adorno (1993, p. 201), “[...] a deformação não é nenhuma doença do homem, e sim uma doença da sociedade”. Parece forte a expressão deformação, mas não deixa de ser quando refletimos sobre as relações estabelecidas pela indústria cultural e o contexto educativo com o uso banalizado de músicas, de imagens e de artefatos culturais dessa categoria, em prol de um resultado aparente de “sucesso” garantido para os pais. Há a propagação do consumo e da reprodução adaptada de danças, de estilos musicais mais tocados e de imagens estereotipadas que descaracterizam o indivíduo e o impregnam de uma identidade da qual ele se torna refém por ainda não ter meios de resistir.

A falsa projeção é o usurpador do reino da liberdade e da cultura; a paranoia é o sintoma do indivíduo semicultivado. Para ele todas as palavras convertem-se num sistema alucinatório, na tentativa de tomar posse pelo espírito de tudo aquilo que sua experiência não alcança, de dar arbitrariamente um sentido ao mundo que torna o homem sem sentido, mas ao mesmo tempo se transformam também na tentativa de difamar o espírito e a experiência de que está excluído e de imputar-lhes a culpa que, na

verdade, é da sociedade, que o excluí do espírito e da experiência. (Adorno, 1995, p. 182).

Trabalhamos com crianças, mas não precisamos ser ingênuos. Ao expor crianças, estamos impedindo que tenham experiências reais de formação. Precisamos considerar a fundamental tarefa da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental no sentido do compromisso com a ampliação do “universo de conhecimentos críticos, saberes, experiências e potencialidades das crianças [...], com propostas diversificadas e consolidadoras de novas aprendizagens” (Saito & De Oliveira, 2017, p.2).

Em Adorno (1995), a possível resposta está na ‘reconstrução do sentido emancipatório da formação cultural’ tanto das crianças, quanto de seus professores responsáveis em fazer as mediações culturais, com a tarefa de se assumir enquanto ‘um profissional fundamentado nas intenções claras e objetivas do ensino, com formação sólida e coerente com as necessidades da criança como sujeito em processo de formação e aprendizagem’ (Saito & De Oliveira, 2017, p. 2).

Para tanto, a possibilidade de tomada de consciência é a construção na orientação para intervenção social rumo à libertação do modo de reprodução vigente. Desse modo, Adorno, citado por Maar (2003), faz uma crítica à educação administrada e à experiência formativa implícita nos próprios conceitos, ressaltando o sentido da reflexão filosófica necessária à educação e ao processo formativo docente, que deve distanciar-se de um fazer instrumentalizado e “sem voz” e impor-se como objetivo, sentido e direção para uma educação emancipatória do conhecimento. A emancipação é a possível saída, quando a discussão envolve a formação humana e a função educativa da escola, principalmente pensada no sentido defendido por Adorno.

### **Experiência e formação: considerações finais**

Experiências reais de formação. O que isto quer dizer? O conceito de experiência tem estado em voga no meio educacional, principalmente, considerando as novas contribuições legais e pedagógicas da Base Nacional Curricular Comum

(BNCC)<sup>6</sup>, documento produzido pelo Ministério da Educação para ser adotado em todo o território brasileiro, que propõe que o trabalho pedagógico para a educação infantil, no caso, seja organizado por campos de experiências, suscitando grandes discussões e controvérsias entre os professores (Brasil, 2017).

O conceito de experiência há muito faz parte de discussões filosóficas e da Teoria Crítica. Adorno e Benjamin, embora tenham aproximações e distanciamentos a respeito do conceito de experiência, já traziam contribuições significativas para as reflexões sobre o processo formativo.

Para Benjamin (apud Zuin, Lastóia & Gomes, 2012, p. vii), a experiência estava relacionada ao “conhecimento que é adquirido por meio de intensa reflexão sobre as relações espaço-temporais estabelecidas entre as identidades coletiva e particular”. O referido filósofo declarava que a experiência estava em declínio, por conta da substituição pelas vivências, que seriam “o conhecimento obtido às pressas e que é dificilmente memorizado, sobretudo porque não há o tempo necessário para que as informações sejam ressignificadas, a ponto de serem efetivamente experimentadas” (Zuin, Lastóia & Gomes, 2012, p. viii).

Para Adorno, esse processo seria uma degradação da experiência formativa. Chamou esse aviltamento de *semiformação* (Pucci, Zuin & Lastóia, 2010). No texto *Teoria da semicultura*, de 1959, o autor considerava que havia uma crise da formação cultural (*Bildung*) e que a pedagogia não era apenas a responsável pelo fato. Mesmo assim, destacou que reformas pedagógicas isoladas poderiam até reforçar a crise, “[...] porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação frente ao poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles” (Adorno, 1986, p. 1).

Ao referir-se à formação cultural, ele não queria afirmar que a cultura deveria ser colocada em um patamar elevado, pois, como verificamos em Max Frisch (apud Duarte, 2007, p. 93), “pessoas que usufruíram com paixão e entendimento dos chamados bens culturais puderam impassivelmente se entregar à práxis assassina do

---

<sup>6</sup>É importante considerar que o conceito de experiência desenvolvido pela BNCC (Brasil, 2017) está atrelado ao processo de “saber fazer” da criança enquanto competência de aprendizagem e, distancia-se do que Adorno propõe enquanto experiência.

nazismo”. Para Adorno, esse fato se deu porque a formação cultural era monopolizada pelos dominantes. Essa situação contradiz a pretensão da proposta de formação cultural burguesa conforme nos explica Pucci, Ramos-de-Oliveira e Zuin (1999, p. 55):

O próprio conceito de formação cultural é partidário da ideia de uma humanidade sem injustiças sociais, onde todos possuem as mesmas chances de lutar pela possibilidade de ascensão na hierarquia social. Fica difícil acreditar no cumprimento dessas promessas, justamente quando toda a produção material e espiritual é erigida sobre a subsunção do valor de uso ao valor de troca das mercadorias e da divisão desigual entre o trabalho manual e espiritual. As próprias necessidades básicas, tais como as de caráter afetivo, subsumem-se cada vez mais àquelas produzidas de acordo com as regras do consumo. A produção cultural é construída de forma a não propiciar aquilo que não pode cumprir desde o seu começo: a garantia de uma sociedade racional, livre e igualitária.

Nos dias atuais, não é muito diferente o que acontece. Essa ocorrência traz à lembrança a expressão: *Panem et circenses!*<sup>7</sup> (Pão e circo), pão e divertimento, pão e não pensamento, não pela ignorância, mas devido ao processo de desumanização que se dá, no qual são negados “todos os pressupostos para a formação” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 15), porque nessa perspectiva, a formação cultural é um processo sistemático de dominação que se utiliza dos mecanismos das condições político-econômicas dominantes gerando semiformação (Schmied-Kowarzik como citado em Maar, 2003).

Os bens culturais são transformados em mercadorias para gerar e atender a uma demanda formativa com a exigência de sujeitos “autônomos”, quando, ao mesmo tempo, os forçam à adaptação. Um exemplo disso é o que ocorre no campo formativo educacional: quantos profissionais, formados em cursos de graduação, que não pretendiam ser professores e que atualmente estão em sala de aula porque tiveram que se adaptar às circunstâncias? Um dia eles acreditaram que poderiam seguir sua profissão original ou se dedicar a um ramo que possuía afinidade, na sua própria área, todavia, na realidade, o mercado não comporta a quantidade de pessoas formadas todos os anos em diferentes áreas, gerando a “esperança” que culmina na desesperança. E tem que ser gerada, pois senão quem irá manter a “máquina” formativa funcionando?

---

<sup>7</sup>Expressão cunhada pelo poeta e pensador romano Juvenal para mostrar a “derrocada da derrocada da república, pois que a massa trocava seus votos por diversão e alimento” (Gaglianone, 2016).

Poderíamos, ainda, citar aqueles que aderem aos cursos técnicos devido à sua reposta mais imediata ao mercado de trabalho. Segundo a Associação Brasileira de Ensino a Distância (ABED), na última análise de censo, publicada em 2016, foram 219 ofertas de cursos técnicos, com 55 mil alunos matriculados no país, passando os estudantes de pós-graduação *lato sensu*, que foram 49 mil. O relatório disponível no site da instituição confirma que “[...] a presença massiva de cursos técnicos e profissionalizantes, e mesmo das licenciaturas, reforçam o valor da educação a distância para atender às demandas práticas de educação com resultados rápidos e perceptíveis na empregabilidade” (Associação Brasileira de Educação a Distância, 2017, p. 38).

Em sintonia com essa discussão, recorreremos ao filme *Human*<sup>8</sup> do fotógrafo e ecologista francês Yann Arthus-Bertrand. O documentário conta com mais de 2000 relatos de pessoas envolvendo 60 países a respeito dos temas: amor, morte, felicidade, ódio, discriminação, fome, esperança entre outros, tentando responder à questão: “O que nos torna humanos?”. Teve sua estreia mundial na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, nos EUA, em 2016. Em uma de suas entrevistas, José Mujica<sup>9</sup> afirmou:

Só que inventamos uma sociedade de consumo e a economia tem de crescer, porque senão cresce uma tragédia. Inventamos uma montanha de consumo supérfluos, onde temos que viver comprando, descartando. Mas o que se gasta é tempo de vida, porque quando compro algo, ou você compra, não pagamos com dinheiro, pagamos com o tempo de vida que tivemos de gastar para ter aquele dinheiro. Mas tem um detalhe: tudo se compra menos a vida. A vida se gasta. E é lamentável desperdiçar a vida para perder a liberdade (Mujica como citado em Arthus-Bertrand, 2015, p. 20)

Trata-se da perda da liberdade e sua relação com a emancipação da formação cultural que, para Adorno, está associada à capacidade de *fazer* experiências, e não somente em *ter* experiências, pois as pessoas são cada vez mais privadas de experiências,

---

<sup>8</sup>O documentário conta com mais de 2000 relatos de pessoas envolvendo 60 países a respeito dos temas: amor, morte, felicidade, ódio, discriminação, fome, esperança entre outros, tentando responder a questão: “O que nos torna humanos?”. Teve sua estreia mundial na Assembleia Geral das Nações Unidas, em Nova Iorque, nos EUA, em 2016.

<sup>9</sup>José Mujica foi presidente do Uruguai de 2010 a 2015. Foi prisioneiro da ditadura de seu país entre 1973 a 1985. Segundo Mujica, ele ficou 7 anos sem ler um livro enquanto esteve preso em uma solitária, onde teve muito tempo para pensar e de onde partiu boa parte das reflexões trazidas nesta entrevista que faz parte do filme *Human* volume 1 (Arthus-Bertrand, 2015).

já que ter tempo é quase considerado, paradoxalmente, por muitos, como perda de tempo ou artigo de luxo. Os tempos, os espaços e as condições estão possibilitando cada vez mais o esvaziamento da experiência.

A capacidade de fazer experiências, de acordo com Adorno, está relacionada à atividade reflexiva. Contudo, para nós, contemporâneos, somente é permitido experienciar as coisas que acontecem ao nosso redor, se atreladas às desventuras mercadológicas. Há a ausência do sentido aos acontecimentos da vida social e há o fortalecimento da banalização das situações cotidianas, dos eventos e da própria vida. Há a sensação de que vivemos uma nova barbárie – a da não experiência.

Mas aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Este sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências. Eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nesta medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação (Adorno, 1995, p. 151).

A citação foi uma resposta de Adorno a Becker em uma entrevista transformada no texto *Educação – para quê?* Na sequência, Becker relaciona *educação para a experiência* à *educação para a imaginação*, uma vez que traz indícios do que a arte poderá proporcionar. Entretanto, se as crianças estão imaginando menos, *imagine* os adultos.

De qualquer modo, é preciso um olhar cuidadoso, pois pode parecer que a fórmula foi encontrada: experiência mais pensamento é igual à consciência. Não necessariamente. Afinal, a semiformação tem estreita relação com a razão, que em um piscar de olhos passa a ter uma função instrumental quando “fica substituída por um estado informativo pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações” (Adorno, 2010, p. 33).

Os conceitos podem até estar presentes no discurso, mas não na consciência, pois as bases das experiências formativas exigem tempo e continuidade para que possam ser apropriadas pelo indivíduo, a ponto de estabelecer conexões entre si e a realidade que o cerca, além de criar novas relações com conteúdos existentes. “É por

isso que a experiência se opõe à fragmentação, à interrupção e até mesmo à falta de memória, a qual caracteriza estados isolados da consciência, em que não ocorre uma síntese necessária para a formação de sentido” (Petry, 2015, p. 463). De acordo com Adorno, em seu texto a *Teoria da Semicultura*, salva exceções, é que a semiformação passou a ser a forma dominante da consciência atual.

Sobre essa questão, os trechos do filme *Os Incríveis 2*, lançado no Brasil, dia 28 de junho de 2018, nos cinemas com classificação livre, potencializa-nos a pensar sobre os ditames da indústria cultural que são incorporados na vida cotidiana dos indivíduos pelas clássicas telas do cinema e da televisão. A nova modalidade e significação do olhar pelas telas tecnológicas e fílmicas enfraquecem o “olhar durável” para uma agora intermitente, no atual mosaico de estímulos visuais descontextualizados, mas simultaneamente, acelerados, frenéticos e envolvidos pelo brilho da sedução e do fetiche cinematográfico.

Em *Os Incríveis 2*, como em demais produções fílmicas, há a propagação de um mundo artificial, em que todos podem habitar, interagir, amar, sofrer e até pensar em um mundo mais alternativo, uma vez que a realidade virtual e a dos cinemas vão se tornando a própria realidade do dia a dia. Nesse sentido, na primeira cena, o personagem da Mulher Elástica (heroína – protagonista do filme) está se preparando para dar uma entrevista ao vivo, quando o repórter fica hipnotizado:

- Olá. Você ainda está ouvindo? - Repórter hipnotizado.
- Estou – responde a Mulher Elástica.
- Claro que está. Estou aparecendo na tela. Estou lendo as palavras que estou dizendo em outra tela. **Tem telas em todo o lugar. Somos controlados por elas e as telas são controladas por mim.**
- O Hipnotizador. – Vozes ocultas falam.
- **Eu controlo esta transmissão e esse repórter engravatado que estão vendo** (Bird, 2018, grifo nosso).

Passadas algumas cenas, a Mulher Elástica elabora um plano para pegá-lo (o Hipnotizador). Dará uma entrevista para o mesmo repórter, mas ela estará em um local secreto para captar o sinal quando for feita a interferência. Como previsto, o Hipnotizador invade a transmissão e, dessa vez, só ouvimos a sua voz enquanto mostra a Mulher Elástica em direção ao local de onde partiu o sinal:

A Mulher Elástica não resolve nada. Ela só adia a derrota. Enquanto isso, **vocês só assistem a ela a enfrentar problemas que vocês têm preguiça de enfrentar**. Heróis não passam do desejo tolo de **trocar experiências pela simulação**. Só assistem pessoas falando. Só assistem pessoas jogando. Viagens, relacionamentos, riscos apenas assistem as experiências dos outros. Não vivem suas próprias. **Preferem ficar escondidos, passivos; consumidores famintos** que não conseguem levantar do sofá, **incapazes de participar da vida. Querem heróis para protegê-los, e se tornam ainda mais impotentes nesse processo**; acham que estão cuidando de vocês, que estão sendo defendidos, que alguém luta por vocês, **mas o sistema está roubando suas experiências enquanto sorriem para vocês**. Tentem me impedir com seus heróis. Sentem no sofá na frente da tela e só assistam. **Vocês não estão mais no controle. Eu estou** (Bird, 2018, grifo nosso).

Na voz de um vilão com o nome sugestivo O Hipnotizador, verdades são ditas aos espectadores “infantis”. Será que essas falas eram, realmente, destinadas às crianças? Toda a estrutura das falas daria desdobramentos de análises que não cabem no momento, mas chamamos atenção para alguns aspectos bem atuais que permitem lançarmos mão da capacidade de associação de ideias para, no mínimo, servir para exercitar o pensamento de reflexão crítica diante da indústria cultural e da semiformação. Logo no início da primeira fala:

- Olá. Você ainda está ouvindo? - repórter hipnotizado.
- Estou – responde a Mulher Elástica.
- **Claro que está. Estou aparecendo na tela** (Bird, 2018, grifo nosso).

Poderia ser lido: as pessoas na atualidade apenas dão atenção e ouvem o que aparece nas telas. Em seguida, ele completa: *“Tem telas em todo o lugar. Somos controlados por elas e as telas são controladas por mim”*. Não temos a tela somente em nossas salas, agora elas estão em todos os lugares: smartphone, televisão, computador, notebook, *tablet*. Basta olharmos ao nosso redor para vermos que a grande maioria das pessoas está com sua cabeça voltada para uma tela e cada vez mais um número expressivo de crianças, incluindo bebês. Esse cenário evidencia a manipulação e o controle sobre tudo e toda informação que aparece na tela, inclusive a respeito das próprias pessoas quando ele afirma: *“Eu controlo esta transmissão e esse repórter engravatado que estão vendo”*. Poderíamos relacionar à indústria cultural e ao processo de barbárie que caminha a humanidade.

Há evidências atuais de uma nova configuração social, nomeada por Rivoltella

(2012, p.41) com a chamada “sociedade multitela”, que promove a multiplicação dos espaços do ver pelas telas tecnológicas da semiformação que se convertem em verdadeiros apêndices da indústria cultural. Há uma progressiva deterioração na formação dos indivíduos e no crescente despreparo dos professores que se tornam cada vez mais baldios, acentuando a semiformação e propagando a massificação do conhecimento e do saber, bem como o aumento da dominação técnica que danifica a possibilidade do desenvolvimento da autonomia e da possibilidade de fazer experiência.

O segundo trecho apresenta os seguintes dizeres: “*A mulher Elástica não resolve nada*”, na sequência: “*vocês só assistem a ela a enfrentar problemas que vocês têm preguiça de enfrentar*” e “*Querem heróis para protegê-los, e se tornam ainda mais impotentes nesse processo*”. Essas afirmativas nos remetem à Kant e ao conceito de menoridade, que delega ao herói, ao outro, a resolução de problemas de sua própria vida, que se continuar assim não terá a possibilidade do esclarecimento, de emancipação.

Ainda, os “*Heróis não passam do desejo tolo de trocar experiências pela simulação*” e “*o sistema está roubando suas experiências enquanto sorriem para vocês*” é como se tivéssemos pedido ao roteirista para exemplificar o conceito de experiência aliado ao de Indústria cultural e semiformação de Adorno e, ainda, completa “*incapazes de participar da vida*”, porque são privados de terem experiências e dos pressupostos da educação, pois como o Adorno (1995, p. 121) enfatiza, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica”. Assim, a adaptação servil do indivíduo é propagada pela afirmativa: “*Vocês não estão mais no controle. Eu estou*”; direcionando-nos para a percepção da perda da qualidade das experiências humanas em detrimento do domínio opressivo da semiformação mediada pela razão instrumental e tecnológica. Fica, portanto, os questionamentos: Quem está no controle? Quem deve estar no controle?

Diante dessa metalinguagem contida em um filme de classificação livre destinado às crianças, não podemos ser tão inocentes em pensar que é apenas a fala de um vilão de um desenho infantil, pois muitas vezes esses desenhos adentram as escolas, principalmente no contexto da educação infantil e são exibidos como preenchimento de aula, dia de DVD, hora do cinema, hora da pipoca como parte de um planejamento, que

deveria ter um objetivo pedagógico de, ao menos, discutir com as crianças sobre os papéis ali representados, e não deixá-las passivas diante da tela.

Por isso, é preciso que o professor de educação infantil e dos anos iniciais comece a se atentar ao ensino de Arte ser mais do que apenas ensinar cores primárias e apresentar as obras recorrentes que giram em torno de nomes como Tarsila do Amaral, Van Gogh, Cândido Portinari, entre outros, esvaziando-as de seu potencial artístico, crítico e até mesmo filosófico.

Como vimos, a indústria cultural apropria-se de tal modo dos bens culturais e fabrica inúmeras imagens que não podemos mais ignorar este fato. As imagens invadem nossas casas e ruas, e não podemos esquecer: *a imagem arde*<sup>10</sup>. Ao nos depararmos com a educação da infância, vemos um raro cenário capaz de possibilitar entendimento e resistência frente a isso. Entretanto, sinalizamos o ensino de Arte como uma possibilidade para o desenvolvimento do pensamento crítico em relação às imagens e conceitos gerados pela indústria cultural no sentido de fazer resistência ao processo de semiformação e da perda da identidade.

Nesse sentido, o que se pensa da educação da infância é que recupere a capacidade de autorreflexão, dialogando com indivíduos autênticos que não se permitem participar de uma massa amorfa. A necessidade é que a educação seja muito mais do que o simples “ajuste das pessoas” a um determinado sistema educacional e social, mas o de compeli-las para horizontes formativos que possam evidenciar espíritos livres dos sujeitos envolvidos.

### Referências

- Adorno, T. W. (1995). *Educação e emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Adorno, T. W. (1993). *Minima moralia*. São Paulo: Ática.
- Adorno, T. W. (1986). Indústria cultural. Tradução de Amélia Cohn. In: Cohn, G., Adorno, T. W. *Sociologia*. São Paulo: Ática.
- Adorno, T. W. & Horkheimer, M. (1985). *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

---

<sup>10</sup> Referência ao pensamento de Georges Didi-Huberman, filósofo, historiador, crítico de arte e professor.

- Adorno, T. W. Teoria da semiformação. In: Pucci, B., Zuin, A. A. S. & LASTÓRIA, L. A. C. N. (Org.). (2010). *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas: Autores Associados. p. 7-40.
- Argan, G. C. (1992). *Arte moderna*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Associação Brasileira De Educação A Distância – ABED. (2017). Censo EAD BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: Intersaberes. Recuperado de 02 de janeiro de 2018: [http://abed.org.br/censoead2016/Censo\\_EAD\\_2016\\_portugues.pdf](http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf)
- Banksy. (2012). *Guerra e spray*. Tradução de Rogério Durst. Rio de Janeiro: Intrínseca.
- Bird, B. (2018). *Os incríveis 2*. [DVD]. USA: Walt Disney Pictures.
- Base nacional comum curricular (BNCC): educação é a base. (2017). Brasília: MEC. Recuperado de 02 de janeiro de 2018: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)
- Caniato, A. M. P. (2012). Os processos identificatórios sob a Indústria cultural: impactos destrutivos nas subjetividades contemporâneas. In: Zuin, A. Á. S., Lastóia, L. A. C. N. & Gomes, L. R. (Org.). *Teoria crítica e formação cultural: aspectos filosóficos e sociopolíticos*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- Duarte, R. (2007). *Teoria crítica da indústria cultural*. Belo Horizonte: UFMG.
- Gaglianone, I. (2016). *Resenha “pão e circo”, de Paul Veyne*. Recuperado de 02 de janeiro de 2018: <http://editoraunesp.com.br/blog/isabela-gaglianone-resenha-pao-e-circo-de-paul-veyne>
- Hernández, F. (2000) *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.
- Arthus-Bertrand, Y. (2015). *Human*. Tradução: Humano – Uma viagem pela vida. França, Sato Company. Recuperado de 02 de janeiro de 2018: <https://www.youtube.com/watch?v=TnGEclg2hjg>
- Kothe, F. R. (1978). *Benjamin & Adorno: confrontos*. São Paulo: Ática.
- Maar, W. L. (2003). Adorno, semiformação e educação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 83, ago. Recuperado de 02 de janeiro de 2018: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302003000200008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000200008)
- Oliveira, M. R. F & De Silva, A. T. (2018). Educação para a formação emancipatória do indivíduo: contribuição da teoria estética. *IXTLI: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, Buenos Aires, 10(5), p. 171-185.
- Petry, F. B. (2015). Experiência e formação em Theodor W. Adorno. *Educação e Filosofia*, Uberlândia, v. 29, n. 57, p. 455 - 488, jan./jun.
- Pucci, B. (1999). A regressão / reeducação dos sentidos na dialética do esclarecimento. In: Duarte, R. & Figueiredo, V. (Org.). *As luzes da arte: colóquio internacional de filosofia estética da FAFICH-UFMG*. Belo Horizonte: Opereta Prima. p. 165-176.

- Pucci, B., Ramos-De-Oliveira, N. & Zuin, A. A. S. (1999). *Adorno: o poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis: Vozes.
- Pucci, B., Zuin, A. A. S. L. & Lastóia, L. A. C. N. (Org.). (2010). *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. Campinas: Autores Associados.
- Saito, H. T. I. & De Oliveira, M. R. F. (2018). Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. *Imagens da Educação*, Maringá, 8(1), e39210.
- Zuin, A. A. S. (2001). Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. *Cadernos Cedes*, Campinas, ano 21, n. 54, ago.
- Zuin, A. A. S., Lastóia, L. A. C. N. & Gomes, L. R. (Org.). (2012). *Teoria crítica e formação cultural: aspectos filosóficos e sociopolíticos*. Campinas: Autores Associados.
- Zuin, A. A. S., Pucci, B. & Lastóia, L. A. C. N. (2015). *10 lições sobre Adorno*. Petrópolis: Vozes.

Recebido: 14/04/2019

Aceito: 11/09/2019

Publicado: 25/02/2021

#### NOTA:

As autoras foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final a ser publicada.