

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

EDSON GUILHERME DE SOUZA

MIMOSE, RESENTIMENTO DO GUERREIRO E FORMAÇÃO: MANIFESTAÇÕES
CONTRA A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA EM REDES SOCIAIS

São Carlos

2021

EDSON GUILHERME DE SOUZA

MIMESE, RESENTIMENTO DO GUERREIRO E FORMAÇÃO: MANIFESTAÇÕES
CONTRA A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA EM REDES SOCIAIS

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-graduação em
Educação da Universidade
Federal de São Carlos, como requisito
para obtenção do título de mestre em
Educação.

Linha: Educação, Cultura e Subjetividade

Orientador: Prof. Dr. Luiz Roberto
Gomes

São Carlos

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Edson Guilherme de Souza, realizada em 22/08/2022.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes (UFSCar)

Profa. Dra. Kety Valéria Simões Franciscatti (UFSJ)

Prof. Dr. José Leon Crochick (UNIFESP)

Prof. Dr. Antonio Alvaro Soares Zuin (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior — CAPES.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, ao meu orientador Luiz Roberto Gomes, cujos direcionamento e delimitação do problema foram fundamentais para que o trabalho, que pretendia abarcar mais assuntos do que já abarca, tomasse forma.

Agradeço à banca, que se dispôs a avaliar e contribuir com a pesquisa e com a redação desta dissertação.

Agradeço à CAPES pela concessão da bolsa de estudos.

Agradeço a meus pais, que aturaram o amor furioso de um filho que, desastrosamente, tentou protegê-los de uma pandemia, e a meu irmão Weber que, apesar dos desentendimentos, sei que sempre será alguém que vai estar do meu lado.

Agradeço a meu companheiro, Chaim, pela vida que compartilhamos juntos no decorrer desses anos difíceis e por ter me incentivado e me guiado, por vezes — por estar alguns passos à frente na jornada pela academia.

Agradeço a meus amigos que, mesmo distantes, devido, ou não, ao distanciamento social, fizeram me sentir querido, especialmente a meus amigos de infância Wesley, Alê, Walisson e Alan. Também agradeço ao Gustavo Camilo, pelos desabafos e risadas sobre a vida acadêmica e sobre o mestrado.

Agradeço aos colegas do PPGE-UFSCar por esta jornada compartilhada pela pós-graduação, pelos encontros em disciplinas e nos grupos de estudo Teoria Crítica e Formação Ético-Política e Teoria Crítica e Educação.

Agradeço aos amigos do grupo de estudos Prismas, cujos encontros se fizeram verdadeiros oásis em meio aos medos que nos afligiram nesses tempos, e cujas discussões em torno do pensamento frankfurtiano e da Psicologia transformaram nossa angústia em potência crítica, propiciando a possibilidade de elaboração de muitas das ideias aqui escritas. Em especial, agradeço ao Herik, que incentivou algumas das ideias mais ousadas presentes aqui.

Por fim, faço um agradecimento especial aos autores que me acompanharam nessa jornada; não apenas aos filósofos da Teoria Crítica da Sociedade, mas também aos escritores Ursula Le Guin, José Saramago, Goethe, Machado de Assis, Ovídio, Octavia Butler, Dante Alighieri, Jeff VanderMeer e tantos outros. Com suas palavras, eles me revelaram o mundo, enquanto me transportavam pelos diferentes universos de sua imaginação, melhor do que seria possível se falassem diretamente da realidade como tal.

*Quem construiu a Tebas de sete portas?
Nos livros estão nomes de reis.
Arrastaram eles os blocos de pedra?
E a Babilônia várias vezes destruída —
Quem a reconstruiu tantas vezes? Em que casas
Da Lima dourada moravam os construtores?
Para onde foram os pedreiros, na noite em que a Muralha da China ficou pronta?
A grande Roma está cheia de arcos do triunfo.
Quem os ergueu? Sobre quem
Triunfaram os Césares? A decantada Bizâncio
Tinha somente palácios para seus habitantes? Mesmo na lendária Atlântida
Os que se afogavam gritaram por seus escravos
Na noite em que o mar a tragou.*

Bertolt Brecht

RESUMO

Nos últimos anos, no Brasil, foi possível presenciar a ascensão de manifestações precursoras do totalitarismo. Ataques a instituições universitárias, que representam ataques à Educação e ao conhecimento crítico, se intensificaram e se disseminaram nesse período. Essas manifestações podem ser visualizadas sobretudo em redes sociais. Além da hostilidade direta às instituições, tomou forma uma pseudorracionalidade de traços paranoicos, que tenta elevar falsos juízos ao status de conhecimento enquanto direciona o ódio a alvos escolhidos. Questionando o porquê do apoio a essas ideias, este trabalho busca movimentar o conhecimento proveniente da Teoria Crítica da Sociedade na tentativa de desvelar mecanismos subjetivos de tais fenômenos. A pesquisa propõe discutir conceitos que se relacionam com a educação e a formação e com as manifestações de ódio e desprezo por instituições educativas: os conceitos frankfurtianos de mimese e ressentimento do guerreiro. Também é realizada uma análise da história recente das universidades brasileiras, em termos de transformações políticas e econômicas que as submeteram a políticas de ajuste à sociedade capitalista. A seguir, busca-se realizar uma análise de conteúdo do objeto, na forma de publicações que expressam o desprezo pelas universidades brasileiras, pela educação e pelo conhecimento.

Palavras-chave: Teoria Crítica da Sociedade; Educação; Pseudoformação; Divisão social do trabalho.

ABSTRACT

During the last few years, in Brazil, it has been possible to witness the ascension of manifestations that precede the totalitarianism. Attacks to academic institutions, which also represent attacks to Education and critical thinking, have intensified and disseminated in this period. These manifestations can be visualized mainly on social networks. Besides the direct hostility towards the institutions, a pseudo-rationality of paranoid traces has taken shape, which tries to raise false judgements to the status of knowledge while driving the hatred to predetermined targets. Questioning about the motivations to support these ideas, this research seeks to move the knowledge from the Critical Theory of Society in an attempt to unveil the subjective mechanisms of such phenomena. The work proposes to discuss concepts that relate to education and formation and to the manifestations of hatred and contempt towards educational institutions: the Frankfurtian concepts of mimesis and resentment of the warrior. It also conducts an historical analysis of recent changes in Brazilian universities, in terms of economical transformations that submitted them to politics of adjustments to capitalist society. As a next step, it searches to perform a content analysis of the object, in the form of publications that express de contempt for the Brazilian universities, the Education and the knowledge.

Keywords: Critical Theory of Society; Education; Half-education; Division of labor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. CAPÍTULO I: MIMESE, ASPECTOS FORMATIVOS E REGRESSIVOS	15
1.1. A mimese no proceder filosófico de Benjamin e Adorno	17
1.2. A faculdade mimética e a constituição da cultura	22
1.3. A faculdade mimética e a formação do indivíduo.....	29
1.4. A regressão da mimese	42
2. CAPÍTULO II: RESSENTIMENTO DO GUERREIRO E A DIVISÃO DO TRABALHO	50
2.1. O conceito de ressentimento do guerreiro em Adorno	51
2.2. Sobre a divisão social do trabalho e a separação entre teoria e práxis.....	59
2.3. A divisão do trabalho nas raízes da universidade brasileira	65
3. CAPÍTULO III: A UNIVERSIDADE PÚBLICA APÓS 1964	76
3.1. A reforma sob a ditadura militar	76
3.2. A submissão da universidade brasileira à empresa privada.....	82
3.3. O ministério de Abraham Weintraub e a hostilização à universidade pública .	87
4. CAPÍTULO IV: ANÁLISE DE CONTEÚDO DE PUBLICAÇÕES DO TWITTER	93
4.1. Breves considerações sobre a <i>análise de conteúdo</i> em Adorno	94
4.2. A rede social	96
4.3. As publicações analisadas	97
4.3.1. Seleção do material.....	98
4.4. Análise e categorização das publicações	99
4.4.1. Difamação e incitamento à perseguição de professores	100
4.4.2. Falsificação da realidade; equiparação da verdade à opinião pública.....	101
4.4.3. Questionamento da autonomia universitária com intuito de intervenção.....	104
4.4.4. Confusão entre público e privado; “serviço ao cliente”	105

4.4.5. Joio e trigo ideológico; dualismo	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE	119

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a escalada da política de ultradireita no Brasil culminou na eleição de um governo federal que atraiu votos por meio de uma ideologia precursora do totalitarismo. Um dos alvos dessa onda ideológica tem sido a educação, notadamente no menosprezo ou no ataque a instituições, como as universidades públicas. O governo atual tem acompanhado uma ampla tendência a utilizar as redes sociais como forma de divulgar e ampliar o alcance de sua ideologia política (AMARAL; PINHO, 2018); nas suas publicações, pode-se perceber o descaso e o escárnio com a educação. Nesse meio virtual, os políticos ganham apoio de demagogos e da população em geral. Tal apoio levanta a indagação do porquê de tal concordância com essas ideias por parte de grande parte das pessoas.¹

Os autores da primeira geração da Escola de Frankfurt afirmam que a civilização burguesa tende ao totalitarismo nos momentos em que sua estrutura se encontra ameaçada (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; ADORNO, 2017). Mas essa manutenção não é apenas realizada por meio de uma força constante sobre as massas. Analisando a relação entre a sociedade e a subjetividade dos indivíduos nela formados, Adorno (2015) afirma:

Na medida em que os interesses de uma minoria poderosa se impõem contra os interesses racionais da maioria, isso não ocorre mais contra tal maioria, mas através dela. A isso se prestam mecanismos psicológicos manipuláveis, precisamente porque os modos de comportamento necessários à tendência da dominação em tais situações são irracionais (p. 128).

Por esse motivo, os autores tomam a psicologia e, principalmente, a psicanálise freudiana como fundantes da sua crítica da sociedade (ROUANET, 2001). Para Adorno (2015) e Horkheimer (1947/2015), os indivíduos se sujeitam a uma integração em que aceitam e internalizam a irracionalidade, identificando-se com o sistema capitalista e com a dominação. De maneira pernicioso, a revolta do indivíduo contra essa situação acaba sendo cooptada pelo poder estabelecido, de forma que a subjetividade seja marcada por mecanismos psíquicos de reação a questionamentos sobre a ordem vigente.

No Brasil, a progressiva diminuição de financiamento a universidades nos últimos anos, para além de interesses econômicos das instituições privadas, parece demonstrar uma mais profunda indiferença quanto à educação e o pensamento crítico que, a custo, ainda é possível se estabelecer nessas instituições. Tal descaso tem cunho político, apesar de alegações de separação entre ideologias políticas e ação econômica, vindas do governo atual (LEHER;

¹ Como indício desse apoio, tem-se a quantidade de seguidores do perfil de um grande divulgador da ideologia do governo atual na rede social *Twitter*: o ex-ministro da educação Abraham Weintraub (<https://twitter.com/AbrahamWeint>), com 1.144.412 seguidores. Acesso em 21 de novembro de 2021.

SANTOS, 2020). O Ministério da Educação tentou emplacar um programa para angariar financiamento privado para as universidades públicas, o chamado “Future-se” — embora, aparentemente, esse tenha deixado de ser o plano efetivo, devido às críticas e à falta de adesão. Análises sobre o programa mostram que a verdadeira intenção com ele é desobrigar o Estado da responsabilidade pelo financiamento das instituições e colocá-las a serviço das vontades da iniciativa privada, indo contra a autonomia das universidades, prevista pela Constituição Federal de 1988.² Essa agenda tem ligação com movimentos que procuram perniciosamente vilipendiar professores, como é o caso do “Escola Sem Partido”. Neste caso, o que se tem visto não é indiferença, mas manifestações de ódio contra essas figuras. Como Horkheimer e Adorno (1947/1985) apontam, o ódio, apesar de regressivo, está ligado ao objeto, o que leva à pergunta do que há de odioso nessas instituições e nos professores, segundo tais manifestações.

Para angariar apoio da população, baseando-se nas regressões mencionadas acima, figuras representantes da atual forma de governar, disseminadoras de ideologias autoritárias, têm usado as redes sociais em publicações que atacam e menosprezam a comunidade universitária. Um grande exemplo foi Olavo de Carvalho, cujas inúmeras publicações demonstram forte hostilidade pelas universidades e intelectuais brasileiros. Uma publicação sua, de 11 de março de 2019, levantou uma opinião que se tornou emblema de posteriores manifestações de hostilidade à comunidade acadêmica e de apoio a intervenções violentas nessas instituições: “Universidades, no Brasil, são, em primeiro lugar, pontos de distribuição de drogas. Em segundo, locais de suruba [*sic*]. A propaganda comunopetista fica só em terceiro lugar”.³ Como Adorno e outros autores apontaram (1950/2019), a projeção irracional de elementos de exagerada liberdade sexual está ligada à personalidade autoritária. Aqueles que já possuem essas suspeitas encontram, nesse tipo de mensagem, a deixa para mirar sua projeção odiosa à universidade e aos indivíduos ligados a ela.

Outro grande exemplo de ataques à universidade vem do ex-ministro da educação Abraham Weintraub. Responsável por inúmeros cortes no financiamento das universidades durante seu mandato, punidas por “balbúrdia”,⁴ nas próprias palavras de Weintraub, suas postagens demonstram, no entanto, uma ambivalência em relação às universidades públicas. Em 20 de março de 2020, ele publicou a mensagem “Sempre defendi mais dinheiro para Medicina, enfermagem e engenharia ao invés de “carreiras” mais ligadas à balbúrdia. [...] Agora

² Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/11/22/dossie-detalha-propostas-do-future-se-e-preve-destruicao-do-ensino-superior>. Acesso em 23 de maio de 2021.

³ Disponível em: <https://twitter.com/opropriolavo/status/1105196947403665408>. Acesso em 22 de maio de 2021.

⁴ Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral/mec-cortara-verba-de-universidade-por-balburdia-e-ja-mira-unb-uff-e-ufba,70002809579>. Acesso em 23 de maio de 2021.

faltam enfermeiros e sobram antropólogos”.⁵ A ligação da “balbúrdia” com o curso de antropologia e a exaltação da “Medicina”⁶ indicam o que Adorno (1971/1995) apontou: existe, na cultura, um desprezo inconsciente em relação a profissões intelectuais quando comparadas à medicina ou ao direito. Embora os profissionais de saúde tenham sido necessários durante a pandemia de COVID-19 nos anos de 2020 e 2021, o escárnio e desvalorização de profissionais ligados, hoje, às ciências humanas é histórico, como apontado por Cunha (1988/2007). Cursos como Filosofia e Sociologia eram tidos como um estorvo para a modernização do Brasil — a adaptação ao capitalismo de monopólios em meados do século XX — e culpados por criticar essa transformação. A publicação do ex-ministro aproveita, assim, dessas representações sedimentadas, reavivando-as para hostilizar os antropólogos.

Os tipos de publicação desses exemplos levam à pergunta sobre quais elementos ali presentes angariam tanta atenção de apoiadores. Parte-se da suposição de que o conteúdo dessas mensagens reacende mecanismos inconscientes, levando os leitores a reagir em concordância com aquelas opiniões.

Na formação dos indivíduos, o momento de adaptação ao todo é o que tem sobressaído, apesar de as pessoas serem levadas a crer que a cultura favoreça sua diferenciação. Tal contradição — compreendida pelo que Adorno (1959/2010) nomeou de “semiformação” ou “pseudoformação”⁷ — engendra marcas na subjetividade, das quais faz parte o *ressentimento* contra a cultura que, apenas na aparência, promete realizar os anseios da humanidade: “[...] a própria semicultura é a esfera do ressentimento puro” (p. 34). Especificamente, o pensamento, a reflexão crítica da realidade e a autorreflexão são alvos desse ressentimento, um mecanismo que constitui reação contrária a qualquer questionamento da adaptação que é alcançada, a custo, pelos indivíduos (OLIVEIRA; SOUZA; VIANA; FRANCISCATTI, 2021).

Por destacar o aspecto adaptativo do capitalismo, na educação, tem predominado o caráter de modelação, mencionado por Adorno. Isso é feito, em grande medida, pela dominação das pulsões (GOMIDE, 2018). Nesse processo, a atuação destas na formação do indivíduo foram dirimidas ou desviadas. Horkheimer e Adorno (1947/1985) nomeiam *mimese* o impulso que pode constituir o contato dialético e formativo com o diferente, em que o sujeito encontra o objeto, supera a paralisia do medo frente a este e modifica-se nessa aproximação, refletindo

⁵ Disponível em: <https://twitter.com/AbrahamWeint/status/1241182839808409600>. Acesso em 23 de maio de 2021.

⁶ Há de se lembrar que à época da postagem o Brasil passava pelo início da pandemia de COVID-19, sendo, portanto, oportuna a alegação do ex-ministro de que apoiava o financiamento de cursos de medicina

⁷ A tradução adequada do termo original em alemão *Halbbildung* para o português ainda é debatida e não há consenso se o prefixo “semi” é mais adequado que “pseudo”. Neste trabalho, optou-se pelo termo “semiformação” e “semicultura” por ser o modo como está grafado na obra consultada (ADORNO, 1959/2010).

em duas vias sobre o movimento realizado: primeiro, sobre o objeto, fazendo jus a ele, e, segundo, sobre si mesmo, sobre a modificação que sofreu nesse contato. Contudo, a mimese tem sido colocada a serviço da adaptação (HORKHEIMER, 2015; BASSANI; VAZ, 2011).

A educação é cada vez mais guiada pela lógica industrial do sistema econômico capitalista, ou seja, para o ensino técnico, para o trabalho prático, manual, irreflexivo, onde predomina a racionalidade instrumental (FERREIRA; BUENO, 2020). Com isso, a administração dessa racionalidade se faz mais presente na educação, que reforça o momento adaptativo e disciplinar, sendo este repetido pelos indivíduos, que têm que se acostumar à violência e acabam se agarrando aos termos que lhe foram impostos, sem conseguir pensá-los — pois eles têm que se encaixar maquinamente no todo. Mas, eles reagem ao repetir a dominação na forma de um ressentimento, que é projetado sobre a figura dos professores (ADORNO, 1971/1995; CARNIO; NEVES, 2019).

Esta pesquisa se orienta no sentido de elucidar os mecanismos subjetivos, regredidos na semiformação, que estejam envolvidos em fenômenos de hostilidade a universidades, a professores e a grupos ligados a estas instituições. Tais manifestações proliferam, atualmente, nas redes sociais e integram uma recrudescência do autoritarismo escancarado, observada nos últimos anos. Em vista da violência e da repressão às pulsões, inerentes à educação nos moldes atuais, os conceitos de *ressentimento do guerreiro* e *mimese*, discutidos pelos autores da Teoria Crítica da Sociedade, parecem se entrelaçar com o objeto pesquisado.

Ao analisar o lugar da profissão de ensinar, Adorno (1971/1995) caracteriza o que ele nomeia *ressentimento do guerreiro* como o desprezo pela figura do professor, arraigado na subjetividade das pessoas pela força de um tabu. Tal ressentimento provém, em parte, da identificação com a violência do sistema atual e da valorização ideológica da força bruta e do trabalho prático em detrimento do trabalho intelectual, tido como perda de tempo, preguiça ou ócio. Esse ressentimento é autêntico por ser reação à dominação, expressão das pulsões irrealizadas e pouco elaboradas daqueles que foram forçados a se adaptar (KEHL, 2020). No entanto, ele constitui uma regressão que reincide sobre a realidade na forma de comportamentos que agravam os fatores que provocaram a injustiça, pois o ressentimento acaba sendo direcionado para a classe e a instituição que representam o poder da adaptação, mas que, de certa forma, não têm poder: o professor e as escolas, os quais, paradoxalmente, também guardam o potencial para a formação crítica e o desvelamento das injustiças.

Porém, a mimese não permanece inativa: ela reincide sobre a realidade de forma regredida, não elaborada. Com a identificação às instâncias de poder, os indivíduos não conseguem senão repetir a repressão que um dia sofreram. A mimese é permitida somente

quando o objeto desejado é destruído em seguida. A satisfação com isso tem caráter sadomasoquista: o logro sempre repostado passa a ser a meta da pulsão. Assim, Horkheimer e Adorno (1947/1985) afirmam que o antissemita imitava o judeu para escarnecer de sua existência e reunir forças para destruí-lo. Tal discussão parece se relacionar com o ressentimento contra professores universitários, pois os autores apontam que o bem-estar econômico e a intelectualidade da classe judaica acirravam a inveja e eram pretexto para sua perseguição.

Dessa forma, além das manifestações diretas de hostilidade a universidades públicas e a professores, ensejadas pelo ressentimento do guerreiro, uma forma atual de escarnecimento da posição que estes representam é sua *imitação escarnecedora*, traço regressivo da mimese. Esta se dá na forma de opiniões e formulações irracionais, que beiram a paranoia, nada dizendo da realidade, sendo travestidas de “teoria” por meio de racionalizações e divulgadas facilmente graças ao funcionamento das redes sociais (HOLANDA; LAVOR FILHO; ANTUNES, 2019). Essa pseudorracionalidade e opinião absurdas, já estudadas por Adorno (2008; 1961/2005), parecem ser índice da regressão na formação, a *semiformação* (1959/2010).

Nas redes sociais, tais opiniões arbitrárias, fantasiadas de “teoria”, têm seu eco nos muitos seguidores que angariam os pseudointelectuais que as emitem. Essas manifestações parecem ter duas funções: primeiro, desprezar a reflexão crítica que tiraria os indivíduos do lugar de adaptação que eles, forçosamente, aprenderam a respeitar (ADORNO, 1966/2009; ROUANET, 2001); segundo, atrair o ódio reativo àquelas figuras que tentam desvendar as mazelas da sociedade, os intelectuais, ou “pessoas de espírito”, nas palavras de Adorno (1971/1995, p. 54). Aqueles que emitem tais publicações invertem a crítica, aproveitando de sua posição privilegiada nas redes para reiterar e contribuir com a manutenção do todo; ao imitar o intelectual, ou a pessoa de espírito, ele, na verdade, escarnece deles por meio de uma caricatura, que atrai o ódio e a destruição sobre este mesmo objeto imitado.

Assim, o trabalho se desdobra em duas hipóteses sobre os determinantes da adesão a manifestações contra universidades públicas e professores universitários em redes sociais: 1) os aspectos psíquicos regressivos, ensejados pelo processo de semiformação, explicariam uma pseudointelectualidade, que seria *imitação escarnecedora*, *mimese* regredida, da intelectualidade ou do espírito, com objetivo de deslegitimar e hostilizar-los e, assim, dirimir as críticas ao todo e vilipendiar o próprio espírito, capaz de resistir à simples adaptação; 2) essas regressões também ensejam o *ressentimento do guerreiro*, o rancor contra aqueles que realizam o trabalho do espírito e que, por isso, possuem mais privilégio e liberdade frente à adaptação repressora, conseqüentemente, contra os professores, que representam esse afastamento.

O fundamento epistemológico da pesquisa centra-se na tradição da Teoria Crítica da Sociedade, como forma de conceituar e iluminar a questão dos mecanismos psíquicos envolvidos nas manifestações hostis direcionadas às universidades e professores. Posteriormente busca analisar o conteúdo de algumas publicações divulgadas em redes sociais, numa tentativa de levantar nelas os elementos que suscitam tais reações.

No primeiro capítulo é estudado o conceito de *mimese*, procurando-se esclarecer seu mecanismo no entrelaçamento com a objetividade, seu papel na experiência formativa e na educação, além de sua regressão, que constitui uma base para a mera integração acrítica e mecânica à realidade e para a adesão aos fenômenos de violência contra intelectuais e professores.

No segundo capítulo, o trabalho teórico procede com a leitura e sistematização de obras e textos que tratem do *ressentimento do guerreiro* ou que dele se aproximem. Procura-se, nessa etapa, sustentar o entrelaçamento dos mecanismos psíquicos do ressentimento com a questão das manifestações de aversão à educação e suas instituições, como as universidades, e do escarnecimento do pensamento na figura daqueles que têm afinidade ou o privilégio de exercer o trabalho intelectual.

O terceiro capítulo busca encontrar elementos da história da Universidade no Brasil, após 1964, que se conectem com as questões acima. Intenta-se averiguar em que medida a divisão do trabalho, determinante do ressentimento do guerreiro, acaba por ser rerepresentada pelas universidades e como os mecanismos psíquicos ligados à hostilidade a elas têm estado presentes, já há décadas, na sua relação com a sociedade, indicando que seus determinantes não se modificaram. Além disso, procurou-se tecer uma análise do lugar que as instituições de ensino superior têm ocupado nos últimos anos e de como políticas e reformas, das quais as universidades foram objeto nesse período, se conectam com o interesse em fomentar a hostilidade a elas.

O quarto e último capítulo busca realizar uma análise ilustrativa de publicações na rede social *Twitter*. Essa rede tem servido para difusão de informação (e desinformação), bem como meio de propagação de ideologias políticas (LAZER *et al.*, 2018; AMARAL; PINHO, 2018). As mensagens escolhidas foram interpretadas de acordo com o método da *análise de conteúdo*, proposta por Adorno (2001). Essa interpretação de publicações e comentários foi relacionada com a discussão teórica anterior, com o intuito de verificar se os elementos desta podem lançar luz sobre a compreensão das manifestações contra a universidade e a educação públicas, presentes no material.

1. CAPÍTULO I: MIMESE, ASPECTOS FORMATIVOS E REGRESSIVOS

Tinha a impressão de que esse ligeiro alívio, a leveza de espírito, lhe fossem dados pela presença da mulher [...] Ela, a estrangeira, uma estranha em sangue e mente, não partilhara de sua força, de sua consciência, de seu conhecimento ou seu exílio. Nada tinha em comum com ele, mas o conhecera e o acompanhara de uma maneira total e imediata, cruzando o abismo de sua diferença máxima: como se a própria diferença, a diferenciação entre ambos, os levasse a se encontrarem, juntando-os e libertando-os.

Ursula K. Le Guin, *O Planeta do Exílio*, 1976.

Na tentativa de fundamentar a hipótese da imitação escarneadora e destrutiva da imagem do intelectual — ligada ao professor universitário e, conseqüentemente, à instituição *universidade pública* —, as reflexões sobre o conceito de *mimese*, presentes nas obras dos autores da Teoria Crítica da Sociedade, nomeadamente, Benjamin, Adorno e Horkheimer, podem iluminar o problema. Para falar da regressão da faculdade mimética, como tratada por Horkheimer e Adorno (1947/1985), é preciso “remeter-se às origens”, como os próprios autores o colocam (p. 149). Portanto, neste capítulo, é traçada uma discussão sobre alguns dos principais pontos desta categoria filosófica na perspectiva dos frankfurtianos. A intenção é situar a crítica desses autores à *mimese* e, assim, fundamentar a relevância de suas discussões para o problema aqui analisado.

A categoria *mimese* é polissêmica na filosofia e, geralmente, se encontra relacionada à esfera da estética, desde as concepções da filosofia clássica grega (DUARTE, 1993; ALMEIDA JUNIOR; BORGES, 2015). Porém, a discussão grega sobre a *mimese* é também uma discussão sobre a educação e sobre o lugar da *mimese* nesta. Na modernidade, as obras de Benjamin, Horkheimer e Adorno, destacam esses atributos da *mimese*, os quais a entrelaçam com a formação da cultura, no decorrer da história do gênero humano, e da subjetividade, na relação do indivíduo com o mundo externo nas formas da natureza e da cultura (GAGNEBIN, 1993). É nesse sentido que Benjamin (2020a) situa a *mimese* como uma faculdade definidora das funções superiores do ser humano, tanto na sua *filogênese* quanto na sua *ontogênese*, estando ela, portanto, presente na gênese histórica da cultura e da sociedade e na formação do indivíduo. Para o autor, a *mimese* é uma categoria histórica, as relações que foram estabelecidas com ela se transformaram no decorrer do tempo.

Assim, para analisar a faculdade mimética, este capítulo conta com uma divisão entre os aspectos relativos à cultura e à sociedade e aqueles que dizem mais da formação do indivíduo. Para Horkheimer (1947/2015), “O progresso cultural como um todo, assim como a educação

individual, isto é, os processos filogenéticos e ontogenéticos da civilização, consiste em larga medida na conversão de atitudes miméticas em racionais” (p. 129). É importante destacar que, para Adorno, a ontogênese, por vezes, perfaz o caminho da filogênese: na sua formação, a criança pode encarnar traços superados da história do gênero *Homo*: “Ao que tudo indica, eles [os meninos] reproduzem de novo, ontogeneticamente, o processo filogenético, que gradualmente libertou os homens da violência física” (ADORNO, 1971/1995, p. 102).

Com base nessas considerações, o conceito de mimese é tratado nos seus aspectos mais próximos à constituição da cultura, em uma seção deste capítulo, seguido de uma segunda, que analisa a categoria pelo prisma da formação do indivíduo. No entanto, a separação é feita somente para fins de investigação e exposição da história da faculdade mimética, e o entrelaçamento dos dois momentos ficará evidente no decorrer do trabalho. Em ambas as seções, serão também abordados os aspectos regressivos da mimese e uma última seção tentará retomar essas regressões, aprofundando sua discussão e tensionando-a com o problema das manifestações de hostilidade ao pensamento crítico, na forma dos ataques à comunidade universitária.

Inicialmente, no entanto, não parece prejudicial fazer uma breve digressão para pontuar que os elementos da mimese discutidos por Benjamin e Adorno parecem ter importância não apenas como categoria histórica de análise crítica da cultura, sociedade e do indivíduo, mas também dentro de sua própria crítica. Dito de outra maneira, ao estudar o conceito, salta à vista a proximidade que as compreensões da mimese elencadas pelos filósofos têm com o proceder teórico por eles defendido, especialmente com o “método constelacional” benjaminiano e o “modelo” adorniano (BENJAMIN, 2020a; ADORNO, 1973/2018). Os autores recorrem, assim, às potencialidades da faculdade mimética na construção de suas reflexões teóricas e críticas à racionalidade — o que aponta para a concepção adorniana da potencialidade da mimese na crítica da razão, como estudado por Duarte (1993) e Tiburi (1995), e para uma formação emancipadora (ADORNO; 1971/1995; 2005). Assim, a primeira seção, a seguir, busca levantar as aproximações entre o pensamento de Benjamin e de Adorno no que tange à mimese. A segunda seção, como exposto acima, analisa a história da mimese pelo prisma da constituição da cultura, enquanto a terceira seção investiga sua presença na formação do indivíduo. A quarta e última seção busca levantar os aspectos regressivos do impulso mimético e fundamentar a hipótese de sua presença nas manifestações de hostilidade à comunidade universitária em redes sociais.

1.1. A mimese no proceder filosófico de Benjamin e Adorno

Estudar o modo de pensar dos autores da Escola de Frankfurt significa remeter-se à crítica ao progresso da razão ocidental. Em suas obras, ao tentar desvelar a realidade e investigar a história, os autores necessariamente desmascaram os modelos epistemológicos dominantes na racionalidade (ALMEIDA JUNIOR; BORGES, 2015). A Teoria Crítica se fundamenta nisso: apenas um novo modo de proceder, diferente dos pré-estabelecidos, poderia chegar ao verdadeiro conhecimento (HORKHEIMER, 1937/1980). Nessa construção, formas de relação entre o sujeito que conhece e o objeto conhecido deveriam ser revistas. Adorno e Benjamin, em especial, refletiram sobre os potenciais da faculdade mimética na determinação dessas relações.

A categoria da mimese tem importância central no pensamento de Adorno, como apontam alguns autores, como Rouanet (2001), Duarte (1993) e Tiburi (1995). Gagnebin (1993) aponta que Adorno teve forte influência das ideias de Benjamin, de sua abordagem da categoria. No entanto, a maior parte dos trabalhos afirma que é apenas na obra tardia de Adorno em que ele realmente assume as potencialidades da mimese na crítica da razão (HULATT, 2016). Mas, tais aspectos parecem já ter suas raízes em trabalhos mais antigos, como é o caso de *A atualidade da filosofia*, lição inaugural de Adorno na Universidade de Frankfurt, em 1931, e de *A ideia de história natural*, uma conferência do filósofo na *Kant-Gesellschaft* de Frankfurt, em 1932⁸ (ADORNO, 1973/2018). Fica clara, também, nesses dois escritos, a proximidade das ideias do autor com aquelas de Benjamin já no início de sua produção.⁹ Deste último, destacam-se as obras em que ele discute a faculdade mimética na linguagem, os textos *Doutrina das semelhanças* e *Sobre a faculdade mimética*, ambos de 1933.

Gagnebin (1993) aponta que a mimese é discutida apenas em seus aspectos regressivos na *Dialética do esclarecimento* de Horkheimer e Adorno (1947/1985) e que Adorno, inicialmente, rejeita a faculdade em sua obra, mesmo quanto a seus aspectos positivos. No entanto, esse argumento não parece se sustentar. Hulatt (2016) destaca que é comum o entendimento de que a mimese simplesmente se opõe à razão. No entanto, ela é componente

⁸ Vale lembrar que, de acordo com Duarte (1993), Adorno não é um filósofo que possui um pensamento de juventude e um pensamento de maturidade. Não há diferenças marcantes entre um “jovem Adorno” e um “Adorno maduro”, em outras palavras. Suas obras tardias são construídas sobre bases que ele lançou desde suas primeiras obras. Portanto, não parece errôneo afirmar que as duas obras citadas são fundamentais para compreender sua teoria em escritos posteriores.

⁹ Essa proximidade, que por vezes Adorno não explicita, ocasiona maus olhares de alguns pensadores brasileiros, que o acusam de se apropriar indevidamente das ideias do amigo. No entanto, a animosidade em relação a essa questão é, muitas vezes, exagerada e age-se com certa indulgência em relação a Benjamin e injustiça com Adorno, gerando uma tensão desnecessária em detrimento de tensionamentos teóricos produtivos entre as ideias dos autores. Por isso, não entraremos, aqui, nessa discussão.

histórica desta.¹⁰ Os frankfurtianos, de fato, perfazem o caminho da faculdade mimética na história do ser humano e ressaltam que as transformações sociais a levaram a se tornar anátema da razão e, dessa forma, a ser reprimida, em termos psicanalíticos. Por isso, a mimese retroage de maneira distorcida e destrutiva. É nesse sentido que vai a crítica de Adorno a Benjamin, que tomava a mimese de modo demasiado positivo, como aponta Gagnebin (1993). Mas isso não significa que Adorno e Horkheimer não tenham atentado para suas potencialidades.¹¹ Poderíamos dizer que, à maneira de Freud, os autores investigam na patologia o que poderia vir a ser um funcionamento “saudável” ou “progressivo” da mimese. Eles não admitem, porém, um simples retorno à mimese — o que faz parte, justamente, da regressão por eles apontada —, mas, sim, seu tensionamento com a razão na potencialidade de crítica a esta (DUARTE, 1993; TIBURI, 1995; ALMEIDA JUNIOR; BORGES, 2015).

Levantemos, assim, esses pontos de conexão entre as obras dos autores da Escola de Frankfurt, nas quais a presença da faculdade mimética nessas relações, e na construção das bases do seu pensamento crítico, se faz sentir, mesmo que de maneira implícita.

O primeiro ponto de conexão é a “constelação” de Benjamin (2020a; 2020b). Nos seus textos de 1933 sobre a faculdade mimética, o autor aponta a linguagem como o refúgio da mimese, depois de suas transformações no decorrer da história.¹² A linguagem falada e a linguagem escrita são originadas da capacidade de produzir semelhanças, atributo do impulso mimético.¹³ Para Benjamin, as palavras têm uma origem onomatopaica, no caso da oralidade, e nos símbolos imagéticos, no caso da escrita. Porém, a dificuldade de fazer essas associações diretas, atualmente, o leva ao conceito de uma “semelhança não-sensível”: que não se mostra pela simples percepção. “As semelhanças conscientemente apercebidas — por exemplo, nos rostos —, comparadas com as muitas semelhanças inconscientes ou não apreendidas, são como a pequena ponta do *iceberg*, visível acima da água, quando comparada com a imensa massa submersa” (BENJAMIN, 2020a, p. 47–48). A relação de semelhança percebida entre o objeto e o som e entre o objeto e o símbolo acaba sendo enfraquecida devido à sistematização da linguagem e à nova relação estabelecida entre o som e o signo, entre a palavra escrita e a palavra falada. No entanto, essas semelhanças ocultas podem ser investigadas:

¹⁰ Para Horkheimer e Adorno (1947/1985), no seu progresso, sempre que o esclarecimento passava de uma etapa para outra, ele negava a anterior. Esse é um dos motivos para a forte oposição atual entre a mimese e a razão.

¹¹ Em *Eclipse da razão*, Horkheimer (1947/2015) também toma a mimese como categoria de análise e perfaz um caminho similar, atentando-se tanto para a regressão do impulso mimético como para suas potencialidades formativas e críticas.

¹² Importante apontar que Horkheimer e Adorno (1947/1985) parecem considerar que a linguagem perde muito de sua essência mimética após as transformações que levaram à era atual. Para Adorno, como apontam Duarte (1993), Tiburi (1995) e Hulatt (2016), a arte seria o refúgio da mimese, atualmente.

¹³ Adorno (1958/2012), na obra *Notas de literatura I*, também afirma que a linguagem tem origem mimética.

Imaginemos palavras de diferentes línguas com a mesma significação ordenadas em torno do seu centro, que é seu significado, e procuremos investigar de que modo todas elas — que muitas vezes não têm a menor semelhança entre si — se assemelham àquele significado que está no centro (BENJAMIN, 2020a, p. 50).

As semelhanças, para Benjamin (2020a), são percebidas como um relampejar, um instante no tempo, que não pode ser fixado. A linguagem é a tentativa de fixar esse relâmpago. É por meio dela, pelo seu manusear, que essas semelhanças podem ser novamente vistas, porém, numa forma passageira, como constelação produzida intencionalmente.

O movimento do pensamento é inseparável da linguagem, não apenas em Benjamin, como em Adorno (ALMEIDA JUNIOR; BORGES, 2015). Este, em suas aulas sobre *Introdução à dialética*, ministradas em 1958 (ADORNO, 2017), aproxima-se do procedimento descrito por Benjamin. Discorrendo sobre o problema da definição dos conceitos, Adorno faz uma conexão com a linguagem em relação a seu caráter histórico de significações sedimentadas. Para reencontrar a “vida” oculta nos conceitos, ele recorre a uma simples experiência, aquela de um estrangeiro em um país de língua diferente da sua. No lugar de aprender a nova língua partindo das definições de um dicionário, a melhor maneira de proceder é confrontar-se com os contextos de significado em que certa palavra aparece. Por meio dessas “constelações variadas”, da riqueza e da compreensão dessa palavra em seu meio, pode-se extrapolar seu significado para outros contextos. Isso vale para os conceitos. Na concepção de Adorno (2017):

[...] o sentido e lugar das definições, das definições filosóficas, [...] é precisamente gerar tais campos magnéticos sem paralisar o movimento dos conceitos. Em outras palavras, essas definições servem expressamente para libertar a vida que já está contida nos conceitos mesmos, para libertar o poder que ainda está preservado neles, libertar os conceitos como muitos campos de força. E se é precisamente a tarefa da dialética transformar o que é dado em forma reificada, transformar o meramente existente, em um campo de forças desse tipo, então poderíamos até descrever [definição] neste sentido mais elevado como o instrumento por excelência do pensamento dialético [...] (p. 201, colchetes no original, tradução nossa).¹⁴

No trecho acima, fica claro o tensionamento que Adorno faz entre os conceitos e a realidade, ao tomar os primeiros como objeto de reflexão empírica, algo que pode soar estranho nos espaços acadêmicos de hoje, sob a argumentação — que parte da separação entre teoria e práxis — de que não seria possível tomar conceitos como tendo uma conexão tão direta com a realidade, tal como têm os objetos empíricos das ciências naturais. Essa “corporeidade” dos

¹⁴ “[...] the sense and point of definitions, of philosophical definitions [...] is precisely to generate such magnetic fields without arresting the movement of concepts. In other words, these definitions serve expressly to release the life that is already harboured in the concepts themselves, to release the power that is still preserved in them, to release these concepts as so many fields of force. And if it is precisely the task of dialectic to transform what is given in reified form, to transform the merely existent, into a force field of this kind, then we might even describe [definition] in this higher sense as the instrument par excellence of dialectical thinking [...]”.

conceitos evidencia a importância que Adorno atribui à faculdade mimética, ou com a produção de semelhanças descrita por Benjamin (2020a).

Por isso, Almeida Junior e Borges (2015) afirmam que, para Adorno, a mimese é dialética por excelência. É nesse sentido, podemos dizer, que o autor toma elementos da filosofia de Hegel para delinear sua ideia de dialética (ADORNO, 2017). Especificamente, seu entendimento sobre uma “liberdade para com o objeto” é um momento que aparenta ter parentesco com as concepções de mimese que serão aqui discutidas. No lugar de trazer elementos externos e procurar entender os objetos a partir destes, o pensamento deve antes abandonar-se à matéria, entregar-se ao contato de maneira irrestrita. É na imanência do objeto, nas contradições que afloram do contato com ele, que se deve buscar os conceitos e critérios que se aproximem deste centro gravitacional. Nesse movimento, os conceitos devem modificar-se — não completamente, claro, mas eles ganham vida e podem, também, mostrar a vida sedimentada que está contida na sua forma reificada.

Essa concepção de Adorno (1973/2018) já aparece na aula de 1931 e na conferência de 1932. No manusear do material conceitual em constelações, aparecem “imagens históricas” que devem ser produzidas pela reflexão, pois elas não se mostram espontaneamente. A realidade se cristaliza ao redor dessas imagens. Para Adorno, “Estes são os modelos com os quais a *ratio*, pela prova e pelo ensaio, se aproxima de uma realidade refratária à lei, mas que pode imitar a cada vez o esquema do modelo, desde que ele seja corretamente atingido” (1973/2018, p. 28–29, tradução nossa).¹⁵ O modelo tem, portanto, uma relação *imitativa*, de semelhança com a realidade. Esse momento empírico, inspirado em Bacon e que foi zombado pelos idealistas alemães como *ars inveniendi*, arte de invenção, é justamente o que Adorno tenta reencontrar na sua dialética:

Mas o *organon* desta *ars inveniendi* é a imaginação.¹⁶ Uma imaginação exata; a imaginação que se demora rigorosamente no material que as ciências lhe apresentam e que só vai além destas últimas nos traços mais ínfimos da sua organização: traços que ela deve, por conseguinte e evidentemente, fornecer originalmente e a partir de seus próprios fundos (ADORNO, 1973/2018, p. 29, tradução nossa).¹⁷

¹⁵ “Ce sont des modèles avec lesquels la *ratio*, par l'épreuve et par l'essai, s'approche d'une réalité réfractaire à la loi, mais qui peut imiter à chaque fois le schéma du modèle, pour peu qu'il soit correctement frappé”.

¹⁶ O termo alemão para “imaginação” por vezes é traduzido como “fantasia”, sem, no entanto, perder o sentido, pois ambos os conceitos são muito próximos na filosofia, podendo ser tratados como sinônimos (ABBAGNANO, 2012).

¹⁷ “Mais l'*organon* de cet *ars inveniendi* est l'imagination. Une imagination exacte; l'imagination qui demeure rigoureusement dans le matériau que lui présentent les sciences et ne va chercher au-delà de ces dernières que dans les traits les plus infimes de leur organisation: traits qu'elle doit dès lors bien sûr fournir originellement et à partir de son propre fonds”.

Não apenas Benjamin e Adorno atentaram para o lugar da imaginação na interpretação filosófica. Horkheimer (1937/1980) se dedica brevemente a ela em *Teoria tradicional e teoria crítica*. Ao escrever sobre como chegar às transformações a que a teoria necessariamente aponta, ele afirma: “Este pensamento tem algo em comum com a fantasia. Trata-se de uma imagem do futuro, surgida da compreensão profunda do presente [...] A arbitrariedade e a suposta independência não são próprias deste pensamento, mas sim a tenacidade da fantasia.” (p. 139).

Para Adorno (1973/2018), a interpretação filosófica dessas imagens formadas por quem questiona a realidade, usando da imaginação ou da fantasia, é levada a cabo como a solução de um enigma formado pela constelação de elementos, conceitos e ideias que se reúnem ao redor do objeto. Um enigma, diferente de uma simples questão, possui a particularidade de conter em si já a pergunta e a resposta; é pela sua reconfiguração imaginativa que ele é solucionado, mostrando a resposta. E, nesse instante, num relampejar, o elemento de pergunta que há nele desaparece: o próprio enigma desaparece e, na luz que ele emite como um raio, ele ilumina de sentido tudo ao seu redor. Pode-se dizer que a construção de modelos seria uma tentativa de tentar explicar esse clarão repentino, tentar fixar a solução do enigma, proveniente da constelação; o modelo é “[...] a tentativa de deixar a iluminação de momentos particulares derramar sua luz sobre outras coisas, por vez” (ADORNO, 2017, p. 169, tradução nossa).¹⁸

Assim, fica clara aproximação entre as ideias de semelhança e faculdade mimética de Benjamin e o que foi explicitado acima sobre a dialética de Adorno. Ademais, pode-se perceber a presença de elementos estéticos e lúdicos desse processo. Benjamin (2020b) observa que a criança consegue formar, dos escombros de obras dos adultos, novos brinquedos e histórias, novas obras de arte, por assim dizer; nesse sentido, podemos considerar que o trecho a seguir reúne o que foi dito anteriormente sobre a mimese, as constelações, a imaginação e os modelos:

As crianças gostam muito particularmente de procurar aqueles lugares de trabalho onde visivelmente se manipulam coisas. Sentem-se irresistivelmente atraídas pelos desperdícios que ficam do trabalho da construção, da jardinagem ou das tarefas domésticas, da costura ou da marcenaria. Nesses desperdícios reconhecem o rosto que o mundo das coisas volta para elas, precisamente e apenas para elas. Com eles, não imitam as obras dos adultos, antes criam novas e súbitas relações entre materiais de tipos muito diversos, por meio daquilo que, brincando, com eles constroem (p. 16).

O pensamento dos autores da Escola de Frankfurt é a tentativa de reencontrar essa infantilidade, essa ingenuidade, como ressalta Adorno (2017), de enxergar totalidades, pois “[...] a criança só conhece totalidades” (BENJAMIN, 2020b, p. 130); e o material dessa dialética são os restos do mundo, os elementos reificados da realidade, os conceitos sedimentados pela

¹⁸ “[...] the attempt to let the illumination of particular moments cast its light upon other things in turn”.

racionalidade científica no decorrer da história (ADORNO, 1973/2018). Essas considerações filosóficas apontam também para as transformações da faculdade mimética na constituição da cultura e na formação do ser humano, para as quais vamos nos voltar a seguir.

1.2. A faculdade mimética e a constituição da cultura

*“Pai! Socorro! Se é que vós, os rios, tendes algum poder divino,
destrói e transforma esta aparência pela qual agradei tanto.”
Mal havia acabado a prece, invade-lhe os membros pesado torpor,
seu elegante seio é envolvido numa fina casca, cresce-lhe a ramagem
no lugar dos cabelos e os ramos no lugar dos braços.
O pé, tão veloz ainda agora, fica preso qual forte raiz.
A sua cabeça é copa de árvore. Só o brilho nela se mantém.*

Ovídio, *Apolo e Dafne, Metamorfoses*, 8 d.C./2017.

Benjamin aponta, nos textos de 1933, *Doutrina das semelhanças* e *Sobre a faculdade mimética* (2020a), e em *Infância berlinense: 1900* (2020b), que há no ser humano uma forte compulsão a tornar-se semelhante. É sobre essa característica da faculdade mimética que Horkheimer e Adorno, em suas obras, procuram se debruçar. Tomando principalmente a *Dialética do esclarecimento* (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985), que é a obra em que Adorno mais extensamente elabora o conceito de mimese, de acordo com Gagnebin (1993), esta seção procura elencar as características e a história da faculdade mimética pela lente da constituição da cultura. Portanto, reflexões provenientes da antropologia, da sociologia e da história tomarão maiores proporções, não excluindo a discussão de aspectos da formação, sendo esta determinada pela cultura e pela sociedade. Como afirma Duarte (1993), Horkheimer e Adorno (1947/1985) delineiam em sua obra a história do sujeito moderno e o fazem ao analisar, ora os aspectos objetivos, ora os subjetivos de sua determinação.

Em *Eclipse da razão*, Horkheimer (1947/2015) afirma: “A civilização tem início com os impulsos miméticos nativos do homem, mas deve posteriormente transcendê-los e transvalorizá-los” (p. 129). Essa argumentação deve ser desdobrada. Para Horkheimer e Adorno (1947/1985), o impulso mimético é uma reação biológica do corpo ao perigo, frente ao qual “[...] fazia os cabelos eriçarem e o coração cessar de bater” (p. 149). Essa compulsão, nas palavras de Benjamin (2020a), a tornar-se semelhante ao ambiente ao redor é, em sua origem, uma reação de proteção, de autoconservação. É o aspecto de *mimetismo* do comportamento

mimético: a assimilação ao espaço inanimado da natureza ao redor, para desaparecer nele, confundindo aquilo que ameaça. Essa compulsão é, portanto, uma reação de anulação, de paralisia corporal: é imitação da morte. Sua superação foi necessária para o avanço do gênero e para sua diferenciação do restante da natureza, fundamentando a cultura.

O movimento que permitiu, em parte, essa diferença foi a atribuição da alma sobre os elementos da natureza, no animismo e nos mitos. Diferente do que se acredita, eles não são fruto de uma projeção, mas um “[...] eco da real supremacia da natureza [...]” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). A mimese, então, passou a ser direcionada a objetos animados. Dizendo de outro modo, o ser humano, no lugar de paralisar-se, fingir-se de morto, misturar-se à natureza inerte ao redor para nela desaparecer, imitou o outro animal que o ameaçava, mas que agora, para ele, possuía uma alma, constituindo-se como um ser mais próximo. Aqui se encontra outro constituinte da mimese no entendimento dos autores: *imitação* de um outro, de um modelo,¹⁹ de um ser diferente, mas que pode vir a ser semelhante (HORKHEIMER, 1947/2015; HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). O princípio de autoconservação ainda era o mesmo, confundir a coisa, no caso, ao misturar-se com ela. Nas antigas civilizações, os caçadores enganavam assim a sua presa. Mas outra classe se destacou aqui: os xamãs, aqueles que manipulavam os elementos da natureza. Para Gagnebin (1993), a mimese buscava anular a distância entre o humano e o deus que ele quer apaziguar, deus que representava a natureza. “O xamã esconjura o perigo com a imagem do perigo. A igualdade é o seu instrumento” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 26). Ao tornar-se como esse deus, ao incorporar esse elemento, ele toma emprestado seus poderes e consegue, seja apaziguá-los, seja colocá-los a seu serviço. Mas os rituais repetidos já são o começo da racionalização da mimese, receitas para controlar a natureza — e, assim, protótipos da ciência. Com isso, a mimese entra em sua fase mágica, “[...] a primeira ocorrência da mimese como uma categoria *histórica*” (HULATT, 2016, p. 139, grifo no original, tradução nossa).²⁰

Mas, retornemos a um ponto. Não foi apenas a mimese em si o que levou à sua transformação histórica; ela, por si só, não poderia provocar o movimento descrito acima. O fator que levou à modificação desse estado foi aquilo mesmo que causou a reação mimética em primeiro lugar: o medo diante das ameaças da natureza. Para ultrapassar a paralisia do mimetismo, o ser humano teve que controlar esse medo. No lugar de apenas se amedrontar

¹⁹ Que não seria um “modelo ideal”, ao qual Adorno (1971/1995) atribui um momento de heteronomia, quando da sua imposição externa. Os modelos da mimese, aqui referidos, seriam como os modelos de identificação a que Freud (1921/2011) se refere, em que houve antes um investimento pulsional diante de figuras amadas.

²⁰ “[...] the first occurrence of mimesis as a *historical* category”.

diante dos deuses, os xamãs se tornavam aterrorizantes e, assim, assumiam o controle do medo. Os caçadores, por sua vez, no lugar de paralisar-se frente ao animal ameaçador, saltavam sobre ele para capturá-lo. Por isso, o medo e a pressão externa que a natureza exerce sobre o ser humano estão presentes na base da cultura, como aponta Franciscatti (2004). Mas nesse processo, o medo teve que ser manejado, adiado, sem ser realmente elaborado, provocando sua continuidade e desviando de outras relações possíveis com o objeto.

Sobreveio, com isso, o desejo de conhecer a coisa que ameaça, para, assim, controlar o medo que se sente perante ela (HULATT, 2016). No entanto, sem acolher o medo que a diferença e a possibilidade de semelhança entre o sujeito e o objeto provocam, perde-se a possibilidade de experienciar esse outro, pacificando o medo (FRANCISCATTI, 2004). O ser humano deixa de conhecê-lo e passa a apenas investir energia em dominá-lo e o medo perdura. Ao se pensar a constituição do conhecimento, esse processo se encontra na origem dos atuais métodos científicos prontos, que absorvem os seus objetos de estudo:

Sempre que as energias intelectuais estão intencionalmente concentradas no mundo exterior, ou seja, sempre que se trata de perseguir, constatar, captar (que são as funções que, tendo origem na empresa primitiva de subjugação dos animais, se espiritualizaram nos métodos científicos da dominação da natureza), tendemos a ignorar o processo subjetivo imanente à esquematização e a colocar o sistema como a coisa mesma. (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 159).

Assim, de acordo com Horkheimer e Adorno (1947/1985) o progresso do esclarecimento é o progresso da dominação da natureza, motivado pelo controle do medo diante dela. A magia, porém, trazia em si o medo transformado, não sendo sua negação; por isso ela inspirava temor e respeito à fonte dos poderes do xamã. Mas, a passagem da mimese à magia é sucedida, na análise dos autores, pela passagem da magia à ciência e ao trabalho racional:

Inicialmente, em sua fase mágica, a civilização havia substituído a adaptação orgânica ao outro, isto é, o comportamento propriamente mimético, pela manipulação organizada da mimese e, por fim, na fase histórica, pela práxis racional, isto é, pelo trabalho. A mimese incontrolada é proscrita (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 149).

A manipulação da natureza seria mais fácil quanto mais esta fosse considerada inferior ao ser humano; a semelhança é elidida. A religião cristã registra esse processo. Mas, a filosofia mesmo, desde o seu início, já é a tentativa de exorcizar a alma da natureza, retornando-a ao estado inanimado de outrora, desmistificando-a. O esclarecimento foi a busca para reforçar no ser humano seu poder dominador e retirar a soberania da natureza sobre sua vida, soberania que se refletia nos mitos; Bacon e Descartes foram, provavelmente, os pensadores que mais proeminentemente o fizeram (DUARTE, 1993). Para a ciência, a natureza volta a ser algo morto, mero objeto a ser manipulado.

A natureza desqualificada torna-se a matéria caótica para uma simples classificação, e o eu todo-poderoso torna-se o mero ter, a identidade abstrata. [...] As múltiplas afinidades entre os entes são recalcadas pela única relação entre o sujeito doador de sentido e o objeto sem sentido, entre o significado racional e o portador ocasional do significado. No estágio mágico, sonho e imagem não eram tidos como meros sinais da coisa, mas como ligados a esta por semelhança ou pelo nome. A relação não é a da intenção, mas do parentesco. Como a ciência, a magia visa fins, mas ela os persegue pela mimese, não pelo distanciamento progressivo em relação ao objeto (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 22).

O destino da mimese foi, assim, ser recalcada pelo progresso do esclarecimento. Porém, o medo que a constitui também é negado. A ciência positiva procura tudo conhecer para que o estranho que ameaçava não seja mais temido. “Nada mais pode ficar de fora, porque a simples ideia do ‘fora’ é a verdadeira fonte da angústia”, afirmam Horkheimer e Adorno (1947/1985, p. 26). De fato, os autores constataam que cada etapa do esclarecimento nega de maneira opressora a anterior, pois esta ameaça provocar uma recaída em estágios anteriores. A mimese, que é um “relaxamento” e que insiste no particular das coisas, se torna uma ameaça a esse sistema que exige ação e não reconhece as particularidades. Se o medo estava no princípio do movimento realizado pela mimese e pelo desejo de se proteger controlando a natureza, o que levou à fase mágica da cultura, essa memória histórica é tamponada pela presunção de tudo conhecer e nada mais temer.

Mas a psicanálise mostrou que aquilo que é recalcado não morre — pelo contrário, convive lado a lado com o que é consciente e aceito e parece ganhar força no solo do inconsciente (FREUD, 1930/2011). Se o conhecimento regride a uma mortificação do ambiente, pois os objetos perdem seu sentido próprio, a mimese regride ao *mimetismo* como reação ao medo que ainda persiste. “A *ratio*, que recalca a mimese, não é simplesmente seu contrário. Ela própria é mimese: a mimese do que está morto” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 55, grifo no original). Na atualidade, o mimetismo é um adaptar-se cegamente ao todo social, pois, como mostrou a psicanálise, o medo sobrevive apesar da sua negação; negar algo não incorre em sua eliminação (CROCHÍK, 2005). A reação perante o medo sobrevive, assim, apesar de não haver consciência dele. O que era a natureza ameaçadora para o ser humano primitivo é, para o ser humano moderno, o sistema capitalista que se automatizou e tomou o lugar do todo ameaçador e quase incompreensível que era a natureza. O esclarecimento não fez jus à sua dívida para com a mimese, os objetivos da cultura são logrados quando o medo não é elaborado. Ela não cumpre a promessa imanente de ser uma modificação da natureza que ofereça proteção contra os perigos e realize os desejos do ser humano (FRANCISCATTI, 2004).

A potencialidade do contato com os objetos é perdida com a repressão da mimese na dialética do esclarecimento. Por um lado, a particularidade de cada objeto é dissolvida com a desmistificação, a mortificação da natureza. Por outro, a subjetividade perde o traço que lhe propiciaria a experiência com os objetos externos. De acordo com Hulatt (2016), nos escritos de Horkheimer e Adorno: “A mimese serve para fundamentar a relação epistêmica entre mente e mundo, assim, engajando o organismo no projeto de experienciar (a fim de melhor ser capaz de assimilar-se) a estrutura do mundo externo” (p. 138, tradução nossa).²¹ Mas, com a crescente abstração dos sistemas fechados da ciência, a ideia se afasta da coisa: os conceitos são hipostasiados e os objetos devem ser subsumidos a eles. Tudo aquilo que foge do arcaibouço conceitual é estranhado (GAGNEBIN, 1993; ALMEIDA JUNIOR; BORGES, 2015). Na linguagem, isso significa a cisão entre o signo e a imagem: “Como atestam os hieróglifos, a palavra exerceu originariamente também a função da imagem” (HORKHEIMER; ADORNO, p. 27). Porém, como aponta Gagnebin (1993) e Hulatt (2016), a imagem não é cópia do objeto. A relação não é apenas de identidade, mas de semelhança: “Quando uma árvore é considerada não mais simplesmente como árvore, mas como testemunho de uma outra coisa, [...] a linguagem exprime a contradição de que uma coisa seria ao mesmo tempo ela mesma e outra coisa diferente dela, idêntica e não idêntica” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 26). Foi nesse espaço de não identidade, entre o que imita e o objeto imitado, que o ser humano pôde produzir a cultura, natureza transformada pelo seu toque, que, na mimese como imitação do vivo, rerepresentava a natureza como algo novo, ou seja, como cultura.²² Esse potencial se perde com a cisão entre sujeito e objeto, conceito e coisa, signo e imagem. Com isso, o todo da sociedade capitalista não pode mais ser transformado. Considerado estático, morto, ele se mantém como está e solicita o mimetismo, a paralisia adaptativa a ele, como a natureza todopoderosa de outrora.

Portanto, assim como para Benjamin (2020a), a linguagem para Horkheimer e Adorno (1947/1985) tem sua origem na semelhança que ela possuía com a coisa. Mas, estes são mais duros na sua crítica à linguagem:

Com a nítida separação da ciência e da poesia, a divisão de trabalho já efetuada com sua ajuda estende-se à linguagem. É enquanto signo que a palavra chega à ciência. Enquanto som, enquanto imagem, enquanto palavra propriamente dita, ela se vê dividida entre as diferentes artes, sem jamais deixar-se reconstituir através de sua adição, através da sinestesia ou da arte total. Enquanto signo, a linguagem deve resignar-se ao cálculo; para conhecer a natureza, deve renunciar à pretensão de ser semelhante a ela. Enquanto imagem, deve resignar-se à cópia; para ser totalmente natureza, deve renunciar à pretensão de conhecê-la (p. 27).

²¹ “Mimesis serves to ground the epistemic relation between mind and world, then, in engaging the organism in the project of experiencing (in order to better be able to assimilate itself into) the structure of the external world”.

²² É também nessas lacunas que é engendrado o pensamento.

Para os autores, linguagem perde sua essência de semelhança. Esta é apenas com muito trabalho reavivada, bem como o que foi sedimentado nos conceitos.²³ Sem seu caráter mágico-mimético de ligação com aquilo a que se referia, a linguagem é despedaçada e instrumentalizada. Como signo, ela é friamente utilizada como ferramenta metodológica na ciência. Seu caráter sonoro e imagético é empurrado para a região da arte na divisão do trabalho, mas esses atributos se esvaziam. Ela grita, mas seu grito não pode ser escutado. A linguagem resigna-se ao mimetismo, à pura imitação que não produz diferença. Para Horkheimer e Adorno (1947/1985):

Na imparcialidade da linguagem científica, o impotente perdeu inteiramente a força para se exprimir, e só o existente encontra aí seu signo neutro. Tal neutralidade é mais metafísica que a metafísica. O esclarecimento acabou por consumir não apenas os símbolos mas também seus sucessores, os conceitos universais, e da metafísica não deixou nada senão o medo abstrato frente à coletividade da qual surgira (p. 31).

Na atualidade, para Adorno, a arte se torna o refúgio da mimese depois de sua expulsão pela autoconservação e pela razão (HULATT, 2016).²⁴ Nisso ele se opõe a Benjamin que via a linguagem como seu refúgio (2020a). “Com o progresso do esclarecimento, só as obras de arte autênticas conseguiram escapar à mera imitação daquilo que, de um modo qualquer, já é” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 27). Mas, separadas do conhecimento, como não tendo nada a ver com ele — o mesmo que ocorreu com a mimese —, pela força da autoconservação do todo, as obras de arte não conseguem, por si, nas atuais circunstâncias, comunicar imediatamente o que querem. Elas dizem-no, porém, enigmaticamente, por isso, a filosofia deve tomá-las e interpretá-las (DUARTE, 1993).²⁵ A arte, no entanto, ainda consegue se aproximar da magia. Como ritual, ela delimita uma zona em que as forças mágicas vão atuar e se afasta do mundo, representando-o, no entanto. Diferente da prática mágica, porém, a obra artística se nega a ser útil, como o era o ritual do xamã. É nisso que ela pode apresentar melhor o sofrimento e o medo do ser humano, pois ela não tem que prestar contas, servir o todo. No entanto, a arte não é menos vítima da repressão da mimese: ela não consegue imitar diretamente, as semelhanças entre ela e o real aparecem de forma oblíqua (HULATT, 2016). Mas, nisso, ela denuncia justamente essa impossibilidade, a injustiça para com as pulsões e as promessas rompidas da cultura. Nas palavras de Duarte (1993), “[...] toda obra de arte autêntica, mesmo

²³ Esse trabalho de tentar soprar vida novamente sobre as palavras e conceitos, de acordo com os autores frankfurtianos, foi tratado na seção acima.

²⁴ Concordando com Hulatt (2016), argumentamos neste trabalho que, apesar dessa afirmação de Adorno, em alguns de seus trabalhos ele ressalta que o comportamento mimético ainda sobrevive no desenvolvimento da consciência. Esse assunto será tratado à frente.

²⁵ Essa ideia é próxima da discussão feita na primeira seção. A arte aparece como enigma a ser solucionado (BENJAMIN, 2020a; 2020b; ADORNO, 1973/2018).

não tendo imediatamente nada a ver com a natureza, apresenta uma solidariedade secreta para com a natureza reprimida. Aqui, conta mais a mimese [*sic*] da racionalidade deformada, do que qualquer tomada explícita de partido [...]” (p. 143). A obra de arte, em certo sentido, se assemelha com o negativo do todo, mimetiza-se no todo para compreender suas mazelas; e ao dizer do sofrimento, e ao ser ouvida pela filosofia, a arte pode denunciar as regressões do esclarecimento.

Nesse ponto, a citação de Duarte (1993) levanta a questão sobre o que seria a “natureza reprimida” para os autores da Escola de Frankfurt. Se o progresso do esclarecimento transforma a natureza em material inanimado a ser controlado, o corpo, com ela, é também coisificado por ser ele mesmo natureza. Duarte ressalta que Adorno, em sua obra, refere-se às pulsões, ou impulsos, como *natureza interna* que foi reprimida como a *natureza externa* foi dominada.²⁶ Esse movimento é concomitante à separação social do trabalho em intelectual e manual, o primeiro tendo primazia sobre o segundo. Para Horkheimer e Adorno (1947/1985): “[...] a dominação consequente da natureza se impõe de uma maneira cada vez mais decidida e passa a integrar toda a interioridade humana” (p. 184). Horkheimer (1947/2015) também se exprime de forma similar:

O ser humano, no processo de emancipação, partilha o destino do resto do seu mundo. A dominação da natureza envolve a dominação do homem. Cada sujeito não apenas tem de tomar parte na sujeição da natureza externa, humana e não humana, mas, a fim de fazê-lo, deve sujeitar a natureza nele mesmo. A dominação torna-se “internalizada” pelo bem da própria dominação (p. 106–107).

As pulsões devem conhecer o mesmo destino da natureza externa, o corpo deve estar “morto” para ser mais facilmente manipulado pela racionalidade (CROCHÍK, 2000; 2005). No entanto, se o encanto ameaçador e misterioso da natureza, que inspirava o medo — mas também, a reverência —, é quebrado, a sociedade é que provoca medo na atualidade: “A sociedade é um prolongamento da natureza ameaçadora enquanto compulsão duradoura e organizada que, reproduzindo-se no indivíduo como uma autoconservação consequente, repercute sobre a natureza enquanto dominação social da natureza” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 149–150). Portanto, a reação a esse medo no mimetismo, não é uma simples regressão, mas uma regressão manipulada para ser produtiva e consequente. A reação

²⁶ É indispensável considerar que, mesmo tendo origem biológica, as pulsões são, desde o início, socialmente determinadas, nunca aparecendo como pura natureza para Adorno (2015), o que também é ressaltado por Crochík (2005). A própria conceituação freudiana de “pulsão”, no lugar da ideia de “instinto”, contém a consideração de que a pulsão é um “[...] conceito-limite entre o somático e o psíquico, como o representante psíquico dos estímulos oriundos do interior do corpo e que atingem a alma [...]” (FREUD, 1915/2010, p. 57). A pulsão já é elaboração do biológico. Assim, apesar das traduções das obras de Freud consultadas trazerem o termo “instinto” no lugar de “pulsão”, este trabalho faz a modificação que julgamos necessária para expressar essa diferenciação defendida por Freud; o próprio tradutor das obras sugere que essa modificação seja feita por quem não concorde com sua versão.

mimética passa a ser adaptação para a reprodução do todo no trabalho, de modo que o ser humano se encaixe no sistema, não mais como um animal que paralisa os movimentos do corpo, mas como engrenagem que gire em seu eixo e docilize seu corpo para a dominação — nos dois modos, porém, ele não sai do lugar. O corpo é objeto de instrumentalização racional e suas reações são usadas contra ele mesmo; a autoconservação individual que motivou o movimento passa a se submeter à preservação do todo (HORKHEIMER, 1947/2015).

A formação da subjetividade é determinada pela introjeção da cultura. Baseando-se nas ideias de Adorno e Horkheimer, Gomide (2018) afirma que tal formação só é possível se houver um contato entre o indivíduo e os bens produzidos por seus semelhantes, com os quais ele experimenta o conteúdo humano que se encontra gravado na cultura, numa dialética entre adaptação e resistência, visando autonomia. No entanto, a formação está associada, em grande medida, ao modo como a cultura está organizada (STEFANUTO; BUENO, 2019). Embora o conceito de cultura já carregue em si o aspecto administrativo, ela ainda guarda a possibilidade de negar esse aspecto, ao remeter para além da manutenção da práxis (ADORNO, 1960/2020). Porém, a racionalidade técnica entrelaçada ao modo de produção tem aproveitado desse elemento de afastamento da realidade e neutralizado a cultura como um setor do sistema, a ser reproduzido e distribuído como mercadoria que se orienta para os fins do lucro, em detrimento das promessas inerentes, de liberdade e segurança (FRANCISCATTI, 2004). Ela vira algo a ser colecionado, mero divertimento ou instrumento de *status*. Constitui o que Horkheimer e Adorno (1947/1985) nomearam *indústria cultural*, a padronização e instrumentalização da cultura como sistema que expressa a ideologia da indústria, reiterando o *status quo* da sociedade capitalista, e a formação da subjetividade é malograda, reduzida a semiformação (ADORNO, 1959/2010).

Aqui, começamos a nos aprofundar na indagação do sofrimento do indivíduo, em sua interioridade, dentro dos processos descritos acima. A mimese não regride apenas na forma de mimetismo, de acordo com os frankfurtianos, no perder-se no ambiente; a relação entre o sujeito e os objetos também regride (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; HORKHEIMER, 1947/2015). Na seção seguinte, devemos nos debruçar sobre as potencialidades da mimese na educação e no desenvolvimento, na formação da subjetividade, as quais aparecem na obra dos filósofos da primeira geração da Escola de Frankfurt, como também ressalta Hulatt (2016).

1.3. A faculdade mimética e a formação do indivíduo

Às vezes, quando vejo uma pessoa que nunca vi, e tenho algum tempo para observá-la, eu me encarno nela e assim dou um grande passo para conhecê-la. E essa intrusão numa

pessoa, qualquer que seja ela, nunca termina pela sua própria autoacusação: ao nela me encarnar, compreendo-lhe os motivos e perdoo. Preciso é prestar atenção para não me encarnar numa vida perigosa e atraente, e que por isso mesmo eu não queira o retorno a mim mesma.

Clarice Lispector, *Encarnação involuntária, Felicidade Clandestina*, 1971

Na concepção dialética de Adorno (2017), o particular expressa o universal e pode dizer dele melhor do que uma tentativa de mirá-lo diretamente. Socialmente, isso se traduz na sua constatação de que o indivíduo expressa a sociedade em que vive. Portanto, a formação da subjetividade reflete as regressões a que teve que se submeter o ser humano na constituição da cultura. É por isso que os autores da Escola de Frankfurt consideram que o olhar para o indivíduo diz mais do que um olhar que procure compreender de forma positiva e totalizante a sociedade, como é presunção de algumas linhas de pensamento da sociologia (HORKHEIMER; ADORNO, 1956/1978).

Dando continuidade à argumentação fundamentada pela *Dialética do esclarecimento*, sobre a história da faculdade mimética, aproximamo-nos do questionamento do que acontece com o ser humano em um nível individual e subjetivo. Ao terem sido estabelecidas a dominação e a conservação da sociedade como leis máximas, o indivíduo internaliza tal imperativo. O eu, como categoria histórica, se forma como reflexo dessa dominação do todo. A natureza interna, a pulsão, é tratada tal como a natureza externa e deve ser também manipulada. O impulso mimético sofre este destino. Horkheimer e Adorno (1947/1985) escrevem:

A humanidade teve de se submeter a terríveis provações até que se formasse o eu, o caráter idêntico, determinado e viril do homem, e toda infância ainda é de certa forma a repetição disso. O esforço para manter a coesão do ego marca-o em todas as suas fases, e a tentação de perdê-lo jamais deixou de acompanhar a determinação cega de conservá-lo. A embriaguez narcótica, que expia com um sono parecido à morte a euforia na qual o eu está suspenso, é uma das mais antigas cerimônias sociais mediadoras entre a autoconservação e a autodestruição, uma tentativa do eu de sobreviver a si mesmo. O medo de perder o eu e o de suprimir com o eu o limite entre si mesmo e a outra vida, o temor da morte e da destruição, está irmanado a uma promessa de felicidade, que ameaçava a cada instante a civilização (p. 39).

Se a humanidade se assentou sobre a tentativa de superar os perigos da natureza e, na constituição da cultura, produzir meios para realizar seus anseios, a forma como isso se faz acaba sendo injusta; a cultura fracassa e, com ela, o eu (FRANCISCATTI, 2004). Ao colocar o todo formado como o fim, o meio para atingi-lo passa a ser o indivíduo — como engrenagens que constituem a máquina, a sociedade, eles se submetem (HORKHEIMER, 1947/2015). A infelicidade do eu pode ser entendida pela lente da psicanálise na repressão e no logro das pulsões, que perduram no decorrer da história (FREUD, 1930/2011). O sofrimento ocasionado

é, por vezes, amortecido pelo entorpecimento que a mimese, ocasiona. Citando novamente Horkheimer e Adorno (1947/1985):

O rigor com que os dominadores impediram no curso dos séculos a seus próprios descendentes, bem como às massas dominadas, a recaída em modos de vida miméticos — começando pela proibição de imagens na religião, passando pela proscrição social dos atores e dos ciganos e chegando, enfim, a uma pedagogia que desacostuma as crianças de serem infantis — é a própria condição da civilização. A educação social e individual reforça nos homens seu comportamento objetivamente enquanto trabalhadores e impede-os de se perderem nas flutuações da natureza ambiente. Toda diversão, todo abandono tem algo de mimetismo. Foi se enrijecendo contra isso que o ego se forjou (p. 149).

Na concepção de Horkheimer e Adorno (1947/1985), nos dois trechos citados acima, eles se aproximam das elaborações de Freud em *O mal-estar na civilização* (1930/2011). Os frankfurtianos veem no conceito de *pulsão de morte* uma proximidade com o comportamento mimético. A mimese representa, historicamente, uma ligação entre a natureza interna e a externa, o que a torna alvo ainda mais pronunciado da mortificação e da dominação na sociedade hodierna. A especulação de Freud (1920/2011) sobre um tipo especial de pulsão que se manifestaria como uma dissolução do indivíduo no seu ambiente, numa entrega ao externo, leva-o à concepção da pulsão de morte como oposta à ação consequente, que seria própria da pulsão sexual.²⁷ Mas, outra expressão da pulsão de morte é a *compulsão à repetição*, mesmo que de experiências dolorosas, numa tentativa de elaborá-las psiquicamente. Freud considera que a imitação repetitiva não constitui senão uma dimensão da pulsão de morte: “[...] é desnecessário supor, como motivo para o jogo, um particular instinto de imitação (p. 175)”. No entanto, sendo submetida ao princípio do prazer, em tais movimento da pulsão de morte, o indivíduo obtém prazer, raciocínio que é reiterado por Horkheimer e Adorno (1947/1985): “todo prazer é social [...] e tem origem na alienação”, a saber, no “abandono de si mesmo a uma outra coisa” (p. 88).

É ainda necessário compreender o tensionamento entre a compulsão a tornar-se semelhante ao ambiente, na mimese, e a dimensão da pulsão de morte de constituir-se como um princípio de dissolução no meio. Já foi dito que, para Horkheimer e Adorno (1947/1985), a mimese se expressa como mimetismo que, nas condições atuais, é uma entrega do eu à adaptação à sociedade que lhe é hostil. Dessa forma, sua adaptação tem muito de destruição de si mesmo, como Freud pôde constatar na pulsão de morte — embora ele a considerasse atributo

²⁷ Freud, como homem de sua época, não defende menos os ideais de dominação dos impulsos e, portanto, da subjugação da pulsão de morte (ADORNO, 1951/1992). Para ele, o eu deve submetê-los à moral do princípio da realidade, para ajustar-se ao todo. Seria vergonhoso socialmente perceber-se como inautêntico e ocioso, traços característicos da pulsão de morte, opostos à ação consequente da pulsão sexual, de acordo com a concepção de Freud.

da própria psique.²⁸ O eu se situa entre essa dissolução objetivada pelo todo e a vontade de se conceber como um ser autônomo, numa corda bamba entre a autoconservação e a autodestruição.

Mas, o eu nada mais é que o reflexo da sociedade em que vive; apenas por meio da sociedade ele pode se formar e se afirmar frente a ela (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; 1956/1978; ADORNO, 1951/1992). Entretanto, o princípio do eu forte, potente, doador de sentido, que deve submeter a natureza a si mesmo — ideais que, no decorrer do processo de esclarecimento se fortaleceram, atingindo seu ápice na burguesia, perdurando até os dias atuais como aparência²⁹ — oculta, justamente, a necessidade que todo indivíduo tem de seus semelhantes e do mundo ao seu redor para se constituir como tal. “Não apenas o Eu [*sic*] está enredado na sociedade, mas também deve a ela sua existência no sentido mais literal. Todo seu conteúdo provém dela ou da relação pura e simples com o objeto” (ADORNO, 1951/1992, p. 135). Isso nos remete ao que foi discutido na seção acima, sobre o destino da mimese. Sua dimensão de imitação é cada vez mais dificultada, seja no progresso do conhecimento científico, seja na educação dos indivíduos, como a menção dos frankfurtianos à pedagogia que proíbe as crianças de serem infantis, ou seja, de constituírem da imitação uma forma de aprendizado. Essa dimensão da faculdade mimética, Freud também a viu no seu conceito de pulsão de morte: “Vê-se que as crianças repetem, brincando, o que lhes produziu uma forte impressão na vida, que nisso reagem e diminuem a intensidade da impressão e tornam-se, por assim dizer, donos da situação” (FREUD, 1920/2011, p. 174–175). A relação com as outras pessoas — e também com animais e coisas inanimadas, como o mostra Benjamin (2020b) — é mediada pela imitação, de acordo com os filósofos frankfurtianos, e, por meio dela, o eu se forma.

Precisamente a imperturbável auto-reflexão — aquele comportamento que Nietzsche chamava de psicologia —, isto é, a insistência na verdade acerca de si mesmo, mostra constantemente, já nas primeiras experiências conscientes da infância, que os impulsos sobre os quais se reflete não são lá muito “autênticos”. Eles contêm sempre um pouco de imitação, de jogo, de vontade de ser diferente. [...] O que não deseja ressequir prefere assumir o estigma da inautenticidade. Ele se alimenta da herança mimética. O que é humano está preso à imitação: um ser humano só se torna um ser humano na medida em que imita outros seres humanos (ADORNO, 1951/1992, p. 135).

²⁸ É importante salientar que Freud não fez as críticas à sociedade do modo como se procede aqui. Pelo contrário, ele dava eco à ideologia burguesa de sua época (ADORNO, 1951/1992). No entanto, justamente por isso, ele fez, como ressalta Rouanet (2001), um diagnóstico imprescindível da sociedade, ao aprofundar seu olhar sobre o indivíduo e encontrar nele as marcas daqueles ideais e do que os impedia de serem realizados. A Teoria Crítica da Sociedade se debruça sobre a psicanálise nesse sentido, tensionando suas reflexões sobre a sociedade e a cultura com os estudos freudianos.

²⁹ Uma das formas como esse indivíduo foi estabelecido se expressou nos heróis da mitologia. Ulisses, na Odisseia, é o protótipo do indivíduo burguês, não apenas como analogia, mas como categoria histórica que, já nos tempos antigos, despontava (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

Assim, chegamos a um ponto fundamental: a afirmação de que o impulso mimético tem vida ainda nos dias de hoje e se refugia, não apenas na arte, mas também no processo de formação, sobretudo na infância (ADORNO, 1951/1992; 2005; HULATT, 2016; SALGADO; VAZ, 2020). Ela sobrevive em sua dimensão de imitação de um outro, de um objeto diferente do eu. É por essa relação que o eu se constitui: contraditoriamente, uma entrega do eu a outra coisa é seu meio de se constituir como outra coisa. No entanto, tal impulso a tornar-se semelhante apresenta um risco, por assim dizer, de recair em uma formação regredida, o que compõe grande parte da crítica ao conceito, empreendida por Horkheimer e Adorno (1947/1985; HORKHEIMER, 1947/2015). Trata-se do risco de apenas imitar corporalmente, de perder-se nessa imitação e não conseguir formar o eu; ou, “semiformar” um engodo de eu, um eu vazio a partir de um modelo ideal igualmente vazio.

Essa discussão nos leva a duas particularidades do impulso mimético em sua dimensão de imitação: a existência e o reconhecimento de um outro diferente do eu, um não-eu, e a corporeidade da imitação e sua primazia frente ao espírito na relação com esse objeto diferente.

Sobre o aspecto da diferenciação entre eu e o não-eu, citando Horkheimer (1947/2015) na seção anterior, dissemos que a civilização teve início com o impulso mimético e teve que transcendê-lo. Se é verdade que toda criança perfaz o caminho que foi realizado pelo ser humano enquanto gênero, todo indivíduo tem, no início de sua formação, o comportamento mimético como base. Tal pensamento aparece em Freud (1930/2011): para ele, o bebê recém-nascido não tem a capacidade de diferenciar um mundo externo e um mundo interno, ele não se vê separado do mundo como o adulto que pode afirmar que o seu eu não é o outro. Essa separação acontece aos poucos, à medida que o bebê se confronta com estímulos prazerosos e desprazerosos. Só então ele consegue diferenciar um objeto, como sendo algo que não lhe obedece imediatamente.

É desse modo, então, que o Eu se desliga do mundo externo. Ou, mais corretamente: no início o Eu abarca tudo, depois separa de si um mundo externo. Nosso atual sentimento do Eu é, portanto, apenas o vestígio atrofiado de um sentimento muito mais abrangente — sim, todo abrangente —, que correspondia a uma mais íntima ligação do Eu com o mundo em torno (FREUD, 1930/2011, p. 11).

Podemos nos arriscar a dizer que, em certo sentido, a criança, na concepção de Freud (1930/2011), nasce com uma abertura para tudo experimentar a partir de si mesmo. Ela seria puro comportamento mimético, em outras palavras, ou a pura identidade. O eu nela é formado quando esse comportamento é transformado em outra faculdade: o trabalho do intelecto, o

pensamento.³⁰ Isso é possível por meio da própria mimese; sua transformação em linguagem reflete essa passagem (BENJAMIN, 2020a; HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). A língua se ligava intimamente com as coisas, mas, desprendendo-se delas, ainda continuava parte delas, uma parte que representava toda a coisa. O pensamento perfaz um movimento similar; a subjetividade é formada de partes representativas dos objetos que o eu pôde experimentar. É nesse reconhecimento de objetos que o eu se vê como diferente das coisas. Mas ele, como foi dito anteriormente, é uma categoria histórica. Ele se constituiu na imagem de outros modelos e, no progresso do esclarecimento, o eu foi representado pelo líder, pelo herói epopeico e pelo Deus do cristianismo: “Do Eu não se deveria falar como de um fundamento ontológico, mas quando muito apenas em termos teológicos, em nome da imagem e semelhança a Deus” (ADORNO, 1951/1992, p. 136). O “eu penso” de Descartes não é nenhuma ruptura nesse sentido. Se a “imagem e semelhança” é própria para a formação do homem, isso seria devido à força que o impulso mimético teve historicamente, levando a seu registro já nos primeiros livros das escrituras sagradas. Mas, deixando o terreno da teologia, a relação de semelhança no processo de se tornar indivíduo aparece também em Marx (*apud* HORKHEIMER; ADORNO, 1956/1978, p. 52): “O homem Pedro só se refere a si próprio como homem através da relação com o homem Paulo, seu semelhante”. Na dependência material, do trabalho do outro, esse outro se constitui como um espelho; é a consciência dele que leva o eu a se ver também como outro, como diferente.

Em Freud, o conceito que mais se aproxima dessa relação eu-outro estabelecida entre indivíduos é a *identificação*, como ressalta Rouanet (2001). Horkheimer e Adorno, de acordo com Rouanet, aportam um entendimento duplo para o conceito. Por um lado, a identificação, com base no entendimento de Freud (1921/2011; 1923/2011), seria um caminho de emancipação do objeto amado, em que o seu modelo é introjetado, mas não completamente imitado; não se torna cópia do primeiro, copia-se certos traços dele. O indivíduo, nesse caso, consegue, pela força de seu eu, retornar a si mesmo depois dessa experiência de um outro, refletindo sobre esse contato.³¹ Depois de se distanciar do objeto imitado, o sujeito carrega parte dele em si. Por outro lado, a identificação que não consegue fazer o retorno a si mesma, por possuir um eu enfraquecido, se limita a imitar, sem conseguir mediar essa experiência por meio do pensamento. Com isso, não pode tirar as consequências desse contato com o outro. Ela

³⁰ Lembramos da importante afirmação de Benjamin (2020a), para quem todas as faculdades superiores do ser humano se originam a partir da faculdade mimética.

³¹ Esse eu fortalecido só poderia se formar em um meio social que fosse acolhedor à sua diferenciação. Como dito logo acima, apenas num ambiente em que um outro se referisse a esse eu como igual e diferente, ao mesmo tempo, considerando-o um indivíduo (HORKHEIMER; ADORNO, 1956/1978).

permanece dependente do outro, em certo sentido; se ele está visível, ela pode imitá-lo como modelo, mas se ele se distancia, não é possível reproduzi-lo; não se carrega traços dele em si, mas um modelo formal vazio. Para Horkheimer (1947/2015), uma diferença fundamental entre esses dois movimentos é que, no primeiro caso, o eu julga os traços que lhe são mais justos; ao se abrir ao outro, não o copia simplesmente, mas o tensiona com identificações anteriores que o formam. No segundo caso, com o eu enfraquecido, só resta ao sujeito tentar ser *idêntico* ao objeto, imitando-o, sem conseguir julgar o que seria mais justo com seu eu — que, na verdade, é quase inexistente, em termos de conteúdo. Assim, o primeiro caso poderia ser chamado de *identificação*, de fato, e o segundo de *identidade*, como sugerido por Rouanet (2001).

Retornando ao conceito de mimese, podemos tecer aproximações entre ela e os conceitos de identificação e identidade em Rouanet (2001). Se o impulso mimético é a tendência a perder-se no ambiente, podendo também ser a abertura para imitar o outro, tendência que deve ser superada em parte e mediada pelo pensamento e pela diferenciação do eu, nas condições atuais, contudo, isso é obstado. A mimese tende a se manter como traço regredido tornando-se adaptação ao todo (HORKHEIMER, 1947/2015). Limitada ao mimetismo e à simples imitação, a mimese não consegue ir além da identidade e constituir uma identificação. Na relação com modelos ideais, o indivíduo não consegue senão imitar, mas nisso ele perde sua individualidade, ele se assemelha inteiramente ao outro. Mas, como alertaram Horkheimer e Adorno (1947/1985), a identidade não pode ser reposta ou revivida senão por meio de um sucedâneo, *falsa identidade*, portanto.

No entanto, se o eu é historicamente a representação do herói, do líder e do Deus cristão, não deveria ele ser um eu enfraquecido. Contudo, foi dito acima, esse eu só se constitui na atualidade como ideia, como um ideal liberal que não se realizou, mas que é julgado realizado no capitalismo de monopólios. Há um esvaziamento desse eu, que veio se perfazendo no decorrer da história. Contraditoriamente, foi pela sua própria força que ele se tornou vazio — melhor, pela sua ilusão de força. O esclarecimento foi marcado pelas tentativas de afirmar o eu frente a todo o restante da natureza e da sociedade (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; DUARTE, 1993). No capitalismo, a concorrência é reflexo e causa disso. Concomitantemente, o solipsismo do eu no conhecimento, o solitário “eu penso” de Descartes, enfraqueceu o reconhecimento do outro. Nada deveria interferir na suposta soberania do eu: ele é suficiente a si mesmo, seu princípio é ele mesmo, o resto é mero substrato a ser controlado por ele (ADORNO, 2005). Por outro lado, não há mais nada de desconhecido, de acordo com a ciência positivista. Se não há nada de estranho, o eu só precisa se tornar idêntico ao todo (ADORNO, 2017). A mera adaptação é a regressão da mimese ao mimetismo, em que “O indivíduo é

expropriado, convertendo-se em pura exterioridade, colando à pele do existente [...]” (ROUANET, 2001, p. 123). Esse processo de instrumentalização levou o eu ao profundo esvaziamento. Sem formar-se de fato, ele não tem conteúdo, sendo apenas forma, uma casca vazia, enrijecida e oca — um oco subjetivo que é preenchido a cada momento como mais convém à manutenção do estado de coisas, contradizendo a dita força do eu (CROCHÍK, 2010). A firmeza necessária para manter um eu é confundida com dureza, paralisia no mimetismo, adaptação ao ambiente. Essa paralisia mimética é, porém, necessária para se proteger da dureza do todo, contrabalanceando-a, em outras palavras. Mas, ela acaba por levar à entrega à adaptação, como peso morto, peça rígida que se encaixa na maquinaria racional em que se converte a sociedade.

A falsidade dessa situação está, justamente, no modelo ideal desse eu. Horkheimer e Adorno (1947/1985) constataram que ele é fabricado para atender às exigências do todo. Como mercadoria produzida em série e prescrita por meio da indústria cultural,³² a individualidade se perde — individualidade que seria formada na identificação:

Mesmo quando a indústria cultural ainda convida a uma identificação ingênua, esta se vê imediatamente desmentida. Ninguém pode mais se perder de si mesmo. Outrora, o espectador via no filme, no casamento representado no filme, o seu próprio casamento. Agora os felizardos exibidos na tela são exemplares pertencendo ao mesmo gênero a que pertence cada pessoa do público, mas esta igualdade implica a separação insuperável dos elementos humanos. A semelhança perfeita é a diferença absoluta. A identidade do gênero proíbe a dos casos. A indústria cultural realizou maldosamente o homem como ser genérico. Cada um é tão somente aquilo mediante o que pode substituir todos os outros: ele é fungível, um mero exemplar. Ele próprio, enquanto indivíduo, é o absolutamente substituível, o puro nada, e é isso mesmo que ele vem a perceber quando perde com o tempo a semelhança (p. 120).

Esse “perder-se de si mesmo” remete ao comportamento mimético e à outra dimensão deste na formação, à corporeidade desse impulso. O enrijecimento do eu no modelo ideal imitado não o permite transitar e experienciar os objetos — embora aparente fazê-lo ao se adaptar irrestritamente a todas as situações, o que é, antes, regressivo e demonstra a fraqueza do eu (ADORNO, 2005). Ele se entrega a cada momento ao impulso mimético, mas não registra nada, pois sem um eu ele não tem a continuidade necessária para a experiência; ele apenas imita o que já está prescrito, na forma de reações bem dosadas na indústria cultural (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; ADORNO, 1959/2010).

Mas há ainda elementos em Freud para pensar a identificação e sua forma regredida na falsa identidade. A identificação pressupõe, para Freud (1921/2011;1923/2011), uma relação

³² O conceito de *indústria cultural*, em Horkheimer e Adorno (1947/1985), pode ser compreendido como a padronização e instrumentalização da cultura em esquemas pré-concebidos, que dispensam qualquer reflexão ativa e obedecem ao princípio da forma-mercadoria e ao ritmo exaustivo do trabalho industrial. Ela é um sistema que expressa a ideologia da indústria e reitera o *status quo* da sociedade capitalista.

com um objeto diferente do eu e, portanto, com aquele mundo externo, com o qual o sujeito era uno e depois se diferenciou. Mas os impulsos antigos continuam agindo mesmo depois de terem gerado outros (FREUD, 1930/2011) — essa é uma das causas das regressões; por isso, o impulso mimético sobrevive. Na relação do ser humano com a natureza, o esvaziamento desta e a substituição de seus mistérios por um todo supostamente conhecido têm aqui consequências. O eu também deve ser todo visível e, por isso, inautêntico. Se ele é representante de um gênero pré-produzido, planejado e, assim, conhecido, não deve ser mais diferente dos outros. O princípio da falsa identidade passa a ser o princípio da sociedade supostamente esclarecida e não mais a identificação, que pressupunha a diferença. A própria individualidade é negada, o eu deixa de existir de fato, passando a ser ideológico, vazio de conteúdo. Contraditoriamente, ao afirmar-se como único e autônomo, ele é, na verdade, idêntico a todos e heterônimo.

No entanto, os autores da Escola de Frankfurt ainda veem na mimese o potencial para a emancipação; uma formação que seja, de fato, digna desse nome, ainda aparece como possível em vários trechos de suas obras. E isso é possível no âmbito da educação, a qual, apesar da grande pressão que a sociedade impõe, consegue, por meio de um afastamento desta, resistir ao que é imposto e fazer a crítica necessária para a mudança (ADORNO, 1971/1995). Adorno (1951/1992) afirma, no que parece se aproximar da ideia de mimese que aqui procuramos tecer:

É unicamente pelo reconhecimento da distância no que está mais próximo que a estranheza se vê mitigada: acolhida na consciência. A pretensão, todavia, de uma proximidade irrestrita e já sempre alcançada, a negação precisamente de estranheza, faz ao outro a mais extrema injustiça, nega-o virtualmente enquanto ser humano particular e com isso a humanidade nele, adiciona-o, incorpora-o ao inventário das coisas que se possui (p. 159).

Como o ser humano operava pela mimese perante o animal selvagem, perante o elemento da natureza, em que eles eram vistos como um outro estranho que é, porém, tornado semelhante depois de superado o estranhamento inicial, o modelo do comportamento mimético opera similarmente na relação com os outros indivíduos na identificação. Imitar o outro é honrar sua diferença e vê-la como passível de semelhança; na imitação, percebe-se que é possível ser o outro, a distância se torna proximidade (ADORNO, 1951/1992).³³ Há nisso um teor lúdico, no jogo entre igualdade e diferença. Porém, se, com a padronização do modelo de eu, que é imitado incondicionalmente, a diferença é indesejada, e ela passa a ser perseguida (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Mas, antes de se aprofundar nesse aspecto regressivo da mimese, tratemos da dimensão de corporeidade desse impulso.

³³ É importante lembrar que a dimensão de imitação da mimese é um impulso e, por isso, não controlado plenamente de maneira consciente. Não se trata de decidir ou optar por imitar alguém. O que cabe é haver abertura para a expressão desse impulso, sobretudo na infância.

Um eu pensante só pôde se formar na divisão do trabalho entre o trabalho manual e o intelectual — e, portanto, entre corpo e espírito (HORKHEIMER, 1947/2015; HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Socialmente, o senhor que comanda os servos ou escravos, que trabalham, tem como contraparte o eu, que organiza e comanda o corpo e as pulsões. No entanto, como os dominantes dependem dos trabalhadores, o intelecto depende dos órgãos da percepção (ADORNO, 1951/1992). O afastamento que sempre foi objetivado nega, porém, esse momento corporal — pulsional, em termos psicanalíticos — do pensamento (CROCHÍK, 2005). O disciplinamento do corpo e da mente passam a ser endurecimento e esquecem da sensibilidade que é, antes de tudo, necessária para a experiência que forme o indivíduo capaz, assim, de refletir sobre a realidade. Crochík (2000) elabora que o exercício de disciplinamento do corpo o leva à exaustão, não com vias de um relaxamento, mas de uma dormência.³⁴ O relaxamento seria próximo da abertura para a experiência, mas a exaustão após uma extrema excitação é uma dormência que anula o corpo. Isso remete à obra *O mal-estar na civilização* de Freud (1930/2011): frente ao sofrimento que a cultura impõe ao corpo, com sua dominação, um entorpecimento é uma evitação momentânea desse sofrimento, em que as pulsões se anulam, exauridas, e pode-se esquecer por algum tempo da dureza que é da própria sociedade. É na “extrema excitação” que Horkheimer e Adorno (1947/1985, p. 149) situam o mimetismo, a proteção contra o medo frente ao todo incompreensivo que é da sociedade. Por outro lado, a mimese aparece como um relaxamento, uma abertura para experiência, uma passividade frente ao outro, o que nos leva a supor que os dois extremos se encontram na mimese, tanto no livre caminhar e expressar da pulsão, quanto no seu desgaste após uma excitação extrema.

No entanto, como foi visto acima, a reação de mimetismo teve que ser proscrita e o medo controlado — negado, sem ser elaborado e transformado em outra coisa (FRANCISCATTI, 2004). Se o medo é também pulsional, pois ele é direcionado a um objeto específico, como afirmou Freud (1920/2011), ir além dele foi possível com a vontade de conhecer o objeto que causava medo. É nesse sentido que Adorno (1951/1992) afirma:

É porque mesmo as mais longínquas objetivações do pensamento se nutrem dos impulsos, que o pensamento destrói nestes a condição de sua própria existência. Não é a memória inseparável do amor, que pretende conservar o que passa? Não é cada impulso da fantasia engendrado pelo desejo, que, deslocando os elementos do existente, transcende-os sem traí-los? A mais simples das percepções não se forma no medo da coisa percebida ou no desejo desta última? Certamente o sentido objetivo dos conhecimentos desprende-se, com a objetivação do mundo, cada vez mais da base pulsional; certamente o conhecimento falha quando seu esforço objetivante

³⁴ Crochík (2000) aponta também para o caráter sadomasoquista desse disciplinamento, reflexo da profunda aversão ao corpo que é consequência da dominação sobre a natureza externa e interna. Essa satisfação prepara o indivíduo para a reposição da dor sobre ele mesmo e os outros, reproduzindo a hostilidade da sociedade que lhes é injusta.

permanece sob o encanto dos desejos. Mas, se as pulsões não são ao mesmo tempo suprassumidas [*aufgehoben*] no pensamento, que escapa desse encantamento, o conhecimento torna-se impossível, e o pensamento que mata o desejo, seu pai, se vê surpreendido pela vingança da estupidez (ADORNO, 1951/1992, p. 106–107).

A pulsão está, portanto, entrelaçada à constituição do pensamento. Se o último deve se afastar da primeira, ainda assim, ele está ligado a ela, e deve carregá-la em si. De fato, a pulsão antecede o pensamento. Mas, a dicotomia corpo-psique, reflexo do progresso do esclarecimento, separou os dois, para prejuízo de ambos (CROCHÍK, 2000; 2005). A consequente cisão entre sujeito e objeto, levada a cabo no progresso da razão, que se reflete na ciência positivista e na idealista, produz igual cisão no indivíduo, como cisão entre corpo e intelecto (ADORNO, 2005). De um lado, a formalização do pensamento que esquece de sua base material acaba operando no vazio; ao se afastar da realidade, não consegue mais dizer sobre ela e sobre o próprio indivíduo que a aprende de maneira automática nas instituições de ensino (ADORNO 1971/1995). Do outro lado, o adestramento do corpo e das pulsões passa a ter o objetivo de simples adaptação ao trabalho nos moldes atuais e de dominação das suas potencialidades, para a manutenção do *status quo*. Ambas as esferas separadas se enrijecem.

Porém, como foi afirmado acima, a educação ainda é o espaço em que esse enrijecimento e cisão podem ser combatidos. Se a criança repete os passos da civilização, no que há de progressivo ou regressivo, é plausível a afirmação de Adorno (1971/1995) de que nos primeiros anos da infância é que se deve educar para que a cisão seja minimamente percebida e, assim, os indivíduos se formem com a consciência das mazelas da sociedade e da história e resistam na crítica a ela. O pensamento crítico, como foi afirmado na primeira seção deste capítulo, está profundamente entrelaçado ao pensamento que tenta superar a cisão sujeito-objeto e a dicotomia corpo-intelecto (ADORNO, 2005; 2017).

Portanto, o comportamento mimético pode se constituir como meio para que o aprendizado se dê de forma a superar esse estado. Nas palavras de Horkheimer (1947/2015), se “Uma rápida apreensão dos fatos substitui a penetração intelectual dos fenômenos da experiência” (p. 48), o impulso mimético constituiria um modo de aprendizagem em que “o corpo todo é um órgão de expressão mimética” (p. 128). A constatação de Adorno (1959/2010) de que “Nada retém o espírito [...] para um contato corporal com as ideias” (p. 21), remete à dificuldade atual para tal movimento. Para o autor, o pensamento dialético é a tentativa de resgatar esse momento de corporeidade, em que a ligação com a coisa de que se quer falar procure ser mais direta antes de mediada por conceitos formalizados. No entanto, tratando do conceito de experiência em Hegel, Adorno (2017) afirma:

Quando eu falo de experiência aqui, vocês não devem pensar em termos de uma experiência sensual estritamente definida [...] Pois quando Hegel fala de experiência ele quer dizer algo como a experiência da consciência, ou seja, a maneira com a qual os seres humanos que estão conscientes de seu pensamento, conscientes da continuidade de sua vida como um todo e da realidade, também experimentam esta realidade como um todo, e tentam perceber o que Hegel descreveu na sua *Propedêutica* como a “liberdade para com o objeto”. Ou seja, podemos perceber a liberdade soberana que se abstém de impor violentamente aspectos seus sobre esta realidade, que se abre para esta realidade, que investiga e responde ao objeto por assim dizer. Este tipo de responsividade, de passividade produtiva ou receptividade espontânea, é realmente o que o conceito de experiência, e em particular o conceito da experiência da consciência, significa em Hegel como uma atitude específica de pensamento (p. 81, tradução nossa).³⁵

Ressalta-se acima que, apesar do momento de passividade do pensamento e de entrega a um contato mais direto e corporal com o objeto, a continuidade do eu é que lhe dá o caráter de uma experiência. O objeto é acompanhado no tempo e guardado na memória. A fraqueza da experiência é, portanto, também uma fraqueza do eu no tempo. Se ele se adapta a toda nova situação e não se prende aos objetos, ele perde a dimensão do tempo (SALGADO; VAZ, 2020). No conhecimento, essa dimensão do tempo equivale ao movimento dos conceitos (ADORNO, 2017; HULATT, 2016). Estes não devem ser, nem hipostasiados, isolando-se numa esfera superior que nada tem a ver mais com a materialidade, nem devem ser dissolvidos completamente, com o risco de meramente reproduzir os dados da realidade, sem conseguir enxergar a relação entre as coisas. A passividade do pensamento é acompanhada pela ação que movimenta os objetos na imaginação. Adorno (1969/1995) afirma em outro momento:

Onde o pensar é realmente produtivo, onde é criador, ali ele é sempre também um reagir. A passividade está no âmago do ativo, é um constituir-se do Eu a partir do não-Eu. Disso ainda se irradia algo para a configuração empírica do pensar filosófico. Para ser produtivo, precisa sempre ser determinado a partir de sua coisa [*Sache*]. Essa é a sua passividade. Seu esforço coincide com sua aptidão para aquele. A psicologia a denomina relação objetual ou carga objetual. Mas ela é de muito maior alcance que o aspecto psicológico do processo do pensar. A objetividade, a verdade do pensamento depende de sua relação com a coisa. Subjetivamente considerado, o pensar filosófico é incessantemente confrontado com a exigência de conduzir-se em si mesmo de acordo com as regras da lógica e de, não obstante, receber em si aquilo que não é ele mesmo e que não se submete mais a ‘piori’ [*sic*] à sua própria legalidade (p. 17–18).

Em Horkheimer e Adorno (1947/1985), a mimese aparece como o comportamento em que o exterior se torna “o modelo ao qual o interior se ajusta, o estranho tornando-se o familiar”

³⁵ “When I speak of ‘experience’ here, you should not think of it in terms of a narrowly defined sensuous experience, as this is presented in the so-called empiricist philosophers. For when Hegel speaks of experience he means something like the experience of consciousness, namely the way in which human beings who are aware of their thought, aware of the continuity of their life as a whole and of reality, also experience this reality as a whole, and attempt to realize what Hegel described in his *Propaedeutic* as ‘freedom with regard to the object’. That is to say, we may realize the sovereign freedom which refrains from violently imposing aspects of our own upon this reality, which opens itself up to this reality, which traces and responds to the object as it were. This kind of responsiveness, of productive passivity or spontaneous receptivity, is really what the concept of experience, and in particular the concept of the experience of consciousness, means in Hegel as a specific attitude of thought”.

(p. 154). A mimese está também presente no aspecto que Benjamin (2020a; 2020b) destacou como a capacidade de perceber semelhanças e, por meio da imaginação, compreender elementos separados e formar uma figura que ilumine melhor a realidade. É sobre esses dois movimentos, ancorados na capacidade mimética, que a educação deveria se apoiar. Uma “educação para a imaginação” que seja uma “educação para a experiência”, como defende Adorno (1971/1995, p. 151). Uma educação que deve se abrir à expressão da mimese, tentar mitigar a cisão entre o corpo e a mente e atentar para a possibilidade do aprendizado pela semelhança frente ao diferente — obviamente, não se limitando a esse momento mimético, mas elaborando-o racionalmente na formação de um eu.

Nesse sentido, a educação trabalha com a rememoração da natureza interna e sua não repressão ou negação (BASSANI; VAZ, 2011; 2012). Nisso, leva-se em conta o prazer envolvido no processo, não sua repressão — ou limitação ao prazer genital, como costuma ocorrer (CROCHÍK, 2000) —, e a ludicidade do aprendizado, na ligação pulsional com os objetos e na imaginação, na fantasia que parte dessas experiências. Pois, se a origem corporal, pulsional e mimética do conhecimento é negada, ele mesmo se constitui como algo que não faz jus ao seu nome (ADORNO, 1951/1992; CROCHÍK, 2005). A educação deve também levar ao reconhecimento da existência daquilo que é diferente do eu, na tentativa de superar a cisão entre sujeito e objeto. A criança se constitui, como semelhante ao outro, mas dele percebendo-se diferente, carregando algo dele e, assim, conseguindo por meio desses contatos formar sua própria individualidade pelo processo de identificação. Com isso, a educação tenta superar a ilusão de um eu forte e isolado de todo o restante, como ideal padronizado e vazio, que tampouco deve se limitar a ser como todos os outros, perdendo sua individualidade e, com isso, a capacidade de perceber a individualidade dos outros, na diferença.

No entanto, como foi discutido anteriormente, o esclarecimento progride trazendo as regressões da dominação e repressão da natureza externa e interna e do princípio de identificar tudo e exorcizar o desconhecido, o estranho, o que é diferente do padronizado e sistematizado (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Com isso, apesar das tentativas da educação de formar indivíduos capazes de reconhecer e avançar na superação dessas regressões, a pressão do todo leva, muitas vezes, ao fracasso dessa potencialidade e à semiformação. Ainda assim, a reflexão sobre esse estado deve se fazer presente. No sentido de que a subjetividade manifesta a objetividade, o indivíduo manifestando a sociedade que o forma, compreender os mecanismos psíquicos que as regressões do esclarecimento ocasionam se faz necessário para a crítica, com que visa a mudança (ADORNO, 1971/1995; 2015). Assim, a seção seguinte traz, com mais veemência, os problemas tratados acima, enfatizando a compreensão dos aspectos psíquicos

regressivos engendrados por eles. Trata-se, também, de nos determos mais intensamente perante o objeto desta pesquisa, as manifestações de hostilidade à universidade e à comunidade universitária, pensando-o à luz da fundamentação teórica realizada no decorrer do capítulo.

1.4. A regressão da mimese

Uma noite, o homem que se chamava Shevet aproximou-se de Shevek, depois do jantar. [...]

— Estou cansado de ser confundido com você — disse. — Arranje outro nome. [...] Você é um desses aproveitadores que vão estudar só para não sujar as mãos [...] Sempre tive vontade de pegar um de vocês com jeito.

— Não me chame de aproveitador — disse Shevek, mas essa luta não era verbal. Shevet deu-lhe dois murros.

Ursula K. Le Guin, *Os Despossuídos*, 1982.

Nesta última seção, procuraremos retomar os pontos em que a regressão da mimese foi tratada anteriormente e suas consequências na formação. Procura-se fundamentar teoricamente a hipótese de que essas regressões engendram mecanismos psíquicos envolvidos no fenômeno estudado, a saber, as manifestações de hostilidade à universidade e aos professores e intelectuais. A mimese opera pelo reconhecimento e elaboração da distância entre um eu e um não-eu e pela dimensão corporal ou pulsional dessa relação. Esses dois momentos foram aqui tratados separadamente apenas para fins de argumentação, pois é evidente seu íntimo entrelaçamento: a relação com um outro é possível pelo reconhecimento da diferença e pelo contato próximo que provém da corporeidade (ADORNO, 1951/1992). Se, como foi visto, há regressões que afetam essas duas facetas do comportamento mimético, procuramos evidenciar suas consequências nas manifestações que são objeto da pesquisa.

Como vimos anteriormente, no decorrer da história, a razão, que desencantou a natureza e tornou os objetos da experiência vazios de conteúdos particulares, para que fossem mais facilmente dominados, buscou sempre tecer um sistema completo, livre de lacunas. Sendo a razão originada da mimese e da magia, sem, no entanto, poder aboli-las, aquela se torna uma regressão manipulada da mimese. A imitação corporal, própria das fases anteriores, se torna uma automatização dos processos espirituais; “A assimilação física da natureza é substituída pela ‘reconhecimento no conceito’, a compreensão do diverso sob o mesmo, o idêntico” (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 149). A ciência conservou em estereótipos as repetições observadas e as elevou à posição de verdade; todos os objetos reificados são comparados a conceitos científicos. Nada novo deve ser conhecido e o que é diferente deve

sucumbir ao que foi sistematizado anteriormente. A sociedade se torna sistema organizado e ameaçador que reativa nos indivíduos a proteção pelo mimetismo e a compulsão, como reação de medo frente a ela. Ambos os processos, a adaptação ao inanimado e a racionalidade cega, se tornam automatizados e os indivíduos, controláveis.

Se a diferença é combatida no conhecimento, isso se traduz socialmente nas relações entre os indivíduos. A diferença que definiria cada um como um eu é padronizada em um modelo único. Os argumentos de que todos seriam iguais são enganosos por, no fundo, apagar as diferenças que seriam da própria formação dos seres humanos (ADORNO, 1951/1992). Uma familiaridade imediata é injusta para com as individualidades. Todos se tornam “alérgicos” a qualquer coisa que destoe do já conhecido e constitua uma experiência diversa. No lugar de completar o ciclo que permitiria constituir a identificação, de tornar o estranho familiar, o que ocorre é o oposto: o que é mais familiar se torna estranho (ADORNO, 2005). Perde-se a experiência por se esperar sempre o mesmo dos outros. Adorno (2019) rebate a argumentação de que é natural temer ou odiar o estranho; em inúmeras sociedades, o estranho é visto, antes, com curiosidade, afeição positiva e certa adoração. Como apontou Freud (1919/2011), o não-familiar, o inquietante, não é, na verdade, algo estranho, mas profundamente familiar; melhor dizendo, que foi tornado não-familiar pela ação da repressão de impulsos que antes ligariam o sujeito a esse objeto. Se a mimese, de acordo com os autores frankfurtianos, é o impulso de ligar-se aos objetos diferentes do eu, sua repressão está presente nesse mecanismo.

Em termos psicanalíticos, o eu ideal que a criança forma na infância acaba sendo fortalecido no atual estado de coisas. A dinâmica de confrontar a realidade e ver que o ideal não era tão ideal, enxergando seus defeitos e as injustiças que ele carrega, se perde numa falsa identificação com ele, identidade pronta (FREUD, 1921/2011; ADORNO, 2015). O eu procura apenas aquilo que já se conforma a esse ideal, sem interrogá-lo, obtendo com isso uma satisfação narcísica. O eu e seu ideal não se modificam, como aconteceria na identificação propriamente dita. Nos movimentos de massa, o líder emula esse ideal e pode, quase ilimitadamente, controlar subjetivamente os indivíduos.

Mas, o impulso mimético não pode ser totalmente submetido, como qualquer outro impulso; pode-se reprimi-lo, mas não o eliminar (FREUD, 1930/2011). Para Horkheimer (1947/1985):

[...] a autorrenúncia do indivíduo na sociedade industrial não tem qualquer finalidade que transcenda a sociedade industrial. Tal abnegação gera uma racionalidade com referência a meios e uma irracionalidade com referência à existência humana. [...] Uma vez que a sujeição da natureza dentro e fora do homem, avança sem um motivo significativo, a natureza não é realmente transcendida ou reconciliada, mas apenas reprimida (p. 107).

Se a mimese reprimida não é compensada por realizações de sua potencialidade, ela fica à espreita e retorna de forma destrutiva. Por um lado, ela reincide na realidade na forma de adaptação mimética e incondicional ao todo, para autoconservação (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

Adorno (2017) afirma que a sociedade capitalista, nas situações em que deve se preservar, converte-se no totalitarismo. Em outro momento (ADORNO, 2015), o autor afirma que é através dos indivíduos que esse totalitarismo opera, concordando com Horkheimer (1947/2015). Os movimentos totalitários operam por meio dos mecanismos regredidos da psique dos indivíduos a ela submetidos para, com isso, manter o estado de coisas. Nesses momentos, a mimese é permitida, mas como ferramenta para “aparar as pontas soltas” da sociedade, eliminar o que é diferente ou que possa demonstrar essa possibilidade. Numa formação reativa, o desejo de aproximação, sendo reprimido, é tornado crueldade sadomasoquista (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985; CROCHÍK, 2000; 2005). O estranho torna-se a lembrança do que teve de ser abandonado e, por isso, inflama novamente o desejo de dominação, renovando a repressão dos impulsos, da qual os indivíduos aprenderam a retirar prazer (FREUD, 1923/2011). Entrega-se aos impulsos com ódio e desprezo, através da identificação com a agência repressora, que permite tal expressão se ela se direcionar contra os que denunciam a perda da possibilidade de ligação com o outro. A mimese se aparenta com a permissão de se aspirar odores ruins quando a intenção é eliminar sua fonte, momento em que se pode usufruir ambigualmente da sensação, de proximidade e repulsa; pode-se entregar a esse momento apenas quando o objeto, que na socialização é tido como ruim, é eliminado a seguir. O olfato, assim como o tato e o paladar, são os sentidos de proximidade, por isso aparentados com a mimese.

A imitação transforma-se, assim, em perseguição do que é diferente, pois sempre que o impulso é excitado, na formação reativa, sua satisfação é oposta à original. Como apontou Freud (1930/2011), ataca-se o objeto que incita o impulso, já que não se pode anular este. No nazismo, na perseguição dos judeus, era permitido imitá-los quando, a seguir, se incitava violentamente sua eliminação. Essa imitação é, na verdade, escarnecedora e é uma falsificação da mimese genuína (ROUANET, 2001). Para Horkheimer e Adorno (1947/1985), “A fúria, o escárnio e a imitação venenosa são a rigor a mesma coisa” (p. 152). Pode-se entregar à vontade reprimida de conhecer o estranho, o que destoa, mas a seguir esse objeto deve ser eliminado, para que se retorne à “normalidade” inicial. Os líderes fascistas conseguem, assim, atrair seus seguidores por meio da manipulação dessa disposição mimética. O líder imita as idiossincrasias que

marcavam os judeus, originadas de identificações hereditárias, e as massas imitavam o líder, numa falsa identificação; falsa pois eles não deixam de pressentir a encenação. “Elas não se identificam realmente com ele, mas representam [*act*] essa identificação, encenam [*perform*] seu próprio entusiasmo, e assim participam na encenação [*performance*] de seu líder” (ADORNO, 2015, p. 188, colchetes no original). Isso não diminui o poder de atração: pelo contrário, quando percebem a falsidade, reforçam-na furiosamente para não quebrarem seu encanto, pois temem se perder no pânico que é ocasionado pela falta da ligação com o líder (FREUD, 1921/2011). Para quebrar a própria resistência, forçam o entusiasmo diante das palavras do líder e reagem imitando as próprias reações dele, que servem de modelo pronto, com padrões que buscam canalizar as reações dos seguidores, direcionando-as a alvos escolhidos, como a universidade, no caso dos ataques a estas instituições em redes sociais (ADORNO; SIMPSON, 1941/1994).

Tal discussão sobre o antissemitismo do século XX parece se relacionar com a hostilidade contra professores universitários, pois Horkheimer e Adorno (1947/1985) e Adorno (1943/2009) apontam que o bem-estar econômico e a intelectualidade da classe judaica acirravam a inveja e eram pretexto para sua perseguição por parte de antissemitas. Tais qualidades, no contexto brasileiro, são características da classe de professores universitários e intelectuais. Os autores afirmam:

Associa-se a isso a imagem do intelectual; ele parece pensar, o que os outros não se permitem, e não derrama o suor da fadiga e do esforço físico. O banqueiro e o intelectual, o dinheiro e o espírito, expoentes da circulação, são o sonho renegado daqueles que a dominação mutilou e de que ela se serve para sua própria perpetuação (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985, p. 143).

O intelectual se diferencia com sua negação em se adaptar imediatamente aos ditames da sociedade, do trabalho para reprodução do todo. Ao se afastar e criticá-la, ele se torna suspeito de ser um agente da destruição (ADORNO, 1969/1995; 2005). Sua própria posição demonstra que aquele “colar-se ao todo” não é absolutamente necessário, e que a atividade prática a todo custo não precisa ser a finalidade última. Todo pensamento que não serve imediatamente ao todo, que não vem com instruções para sua aplicação prática é temido, principalmente porque, no fundo, sabe-se que esse pensamento é verdadeiro. Ele questiona o próprio narcisismo daqueles que se identificam falsamente com o todo (FREUD, 1921/2011; ADORNO, 2015). Nesse sentido, os intelectuais são percebidos como destruidores de mundos, pois, se a maioria está colada ao todo, caso este seja questionado, as próprias pessoas podem ruir juntamente com ele. Antes que o intelectual aja nesse sentido, deve ser eliminado, de acordo com a lógica dos movimentos totalitários.

Ganha força o tipo que, atualmente, tem se destacado nas redes sociais, e que poderia ser chamado *pseudointelectual*: o tipo que faz apologia à realidade e recorre a fórmulas da filosofia e da ciência para, de forma distorcida, racionalizar o que há de irracional (OLIVEIRA; SOUZA; VIANA; FRANCISCATTI, 2021). Em outras palavras, ele supostamente usa do pensamento, aparenta ser crítico, mas apenas emite opiniões que são, no fundo, acrílicas, demagógicas, pseudorracionais (ADORNO, 2005; 2008). Eles realizam uma *mimese escarnecedora*, imitam o que é supostamente intelectual, mas, no cerne de sua representação, encontra-se um escarnecimento daqueles que realmente se propõe a um exercício de pensamento crítico. De fato, é comum o tipo pseudointelectual incitar seus seguidores contra estes últimos, taxando-os de falseadores, quando ele é quem falseia o pensamento. Esses pseudointelectuais conseguem movimentar as massas na sua suposta facilidade de explicar as coisas. Como os agitadores, eles assumem uma posição de superioridade almejada e atraem a projeção do eu ideal dos seguidores, que admiram seu poder de explicar a realidade com facilidade (ADORNO, 1943/2009; 2015). Ao analisar os agitadores antissemitas, Adorno (1950/2019) afirma:

Provavelmente é essa segurança de tipo delirante que lança seu feitiço sobre aqueles que se sentem inseguros. Por sua própria ignorância, confusão ou semierudição, o antissemita pode muitas vezes conquistar a posição de um profundo mago. Quanto mais primitivas são as suas fórmulas drásticas, devido à sua estereotipia, simultaneamente mais atraentes elas são, uma vez que reduzem o complicado ao elementar, não importando como a lógica dessa redução possa funcionar. A superioridade assim obtida não se restringe ao nível intelectual. Uma vez que o clichê continuamente torna o outgroup mau e o ingroup bom, o padrão de orientação antissemita oferece gratificações emocionais e narcísicas que tendem a botar abaixo as barreiras da autocrítica racional (p. 267–268).

Atualmente, é nas redes sociais que tais opiniões arbitrárias, fantasiadas de teoria, têm seu eco nos muitos seguidores que angariam os pseudointelectuais que as emitem. Essas manifestações parecem ter duas funções: primeiro, desprezar a reflexão crítica que tiraria os indivíduos de seu lugar de repouso, da adaptação que eles, forçosamente, aprenderam a respeitar (ADORNO, 1966/2009; ROUANET, 2001); segundo, atrair o ódio reativo àquelas figuras que tentam desvendar as mazelas da sociedade. Aqueles que elaboram tais publicações invertem a crítica, aproveitando de sua posição privilegiada nas redes para reiterar e contribuir com a manutenção do todo, dirimindo a possibilidade de crítica. Eles dignificam a incapacidade de pensar, falseando reações atomizadas e imediatas como um processo intelectual, ratificando a paranoia em um sistema delirante (ADORNO, 1943/2009; 2015). Eles mesmo se tornam um modelo de paranoia e violência, prescrevendo, com seus gestos bruscos e palavras ofensivas, as reações que eles esperam que os seguidores reproduzam mimeticamente, ao perseguir os grupos eleitos como indesejados (ADORNO; SIMPSON, 1941/1994).

Não é de menor importância observar como a “cultura digital” tem se constituído na atualidade. Apesar das argumentações de maior liberdade que a internet ofereceria (LASTÓRIA *et al.*, 2013; ANTUNES, 2017; HOLANDA; LAVOR FILHO; ANTUNES, 2019), a manipulação de dados com vias de controlar a informação, que chega de maneira individualizada às pessoas, evidencia, nada menos que a continuidade da indústria cultural. Horkheimer e Adorno alegaram que esta, em seus produtos, “prescreve toda reação [...] através de sinais” (1947/1985, p. 113), reflexos irracionais e automatizados que dispensam o pensamento autônomo. Com isso, por não conseguir refletir e julgar a realidade, a subjetividade malformada fica exposta a manipulações de informação — comuns desde as grandes guerras, com a propaganda, e que, nos meios virtuais, são hoje intituladas *fake news*. O clima cultural fortalecido pelo modo de funcionamento do meio digital, repleto de retrocessos políticos e discursos de agitadores fascistas, engendra a manifestação de delírios e preconceitos por parte dos usuários, os quais são sempre expostos a formulações estereotipadas com as quais já concordam (ZUIN, 2011; ANTUNES; MAIA, 2018). O advento das possibilidades de criação de conteúdo, apesar das potencialidades de difusão de conhecimento, evidencia tais regressões subjetivas nas publicações de informações absurdas.

É também elemento da cultura digital perpetuar a ilusão de autonomia e as tentativas de dispensar os professores do lugar da autoridade na mediação do conhecimento (ZUIN, 2014; 2021). A educação tem sido desempenhada de modo direto, como Horkheimer (1947/2015) já apontara, sem a presença de uma autoridade que representaria os ideais a serem internalizados e que, numa dinâmica de identificação, poderia ser contestada, de acordo com as necessidades do indivíduo. Essa dinâmica é dispensada em favor da rapidez, em que os indivíduos são formados a fim de reagirem a estímulos provenientes de aparelhos, sem que haja tempo para uma penetração intelectual. A ideologia da autonomia dos indivíduos é julgada realizada; a eles só cabe aceitar e se adaptar à realidade supostamente utópica. As relações entre professor e aluno têm sido, assim, formalmente modificadas em favor da suposta liberdade do segundo, e o lugar do primeiro é cada vez mais tido em suspeição (FREITAS, 2017).

Tal organização fomenta projeções equivocadas sobre a educação, reacendendo o ressentimento contra os professores, profundamente arraigado na cultura (ADORNO, 1971/1995). Historicamente, o professor é odiado por ser aquele que comete a injustiça de operar a alienação e a violência que, na realidade, são próprias do todo social. Os estudantes, tidos como vítimas, chegam à escola “pré-formados”, pois o conteúdo de sua formação provém do consumo de mercadorias e informações, do conhecimento estereotipado. Eles operam, dessa forma, ao nível da projeção de um eu esvaziado de conteúdo — pois este é formado para

atender, não suas necessidades, mas as necessidades do todo a que eles se adaptam (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Por isso, eles se enfurecem quando essa adaptação é questionada e tal fúria é dirigida, em parte, sobre os professores, que ainda se colocam como resistência à simples aceitação do *status quo*. Na tentativa de explicar a realidade por si mesmos, os indivíduos recorrem a fórmulas estereotipadas e irracionais, que não avançam além das aparências da realidade, procurando justificar pseudorracionalmente, por meio de racionalizações, sua adesão à ideologia vigente (ADORNO, 1950/2019; 1961/2005; 2008).

No entanto, o pensar sempre foi um luxo. Nesse sentido, há razões para odiar quem se afasta da atividade prática. Essa posição é herança burguesa, garantida pelo “afastamento da empresa”, o privilégio de não ser coagido ao trabalho prático e repetitivo das indústrias. No entanto, mesmo os intelectuais devem se submeter ao mercado e à indústria nos moldes capitalistas (ADORNO, 1951/1992). Permanece, contudo, a sua imagem, mesmo com as transformações objetivas (ADORNO, 1971/1995). Mas, buscar assegurar essa posição ainda é a melhor alternativa para se possibilitar a crítica: “Os únicos que podem se opor espiritualmente a isso são aqueles que esse mundo não modelou completamente. A crítica ao privilégio transforma-se em privilégio [...]” (1966/2009, p. 42). E isso apenas quando o trabalho intelectual não toma o repetitivo como modelo.

Portanto, a posição de quem se dedica ao trabalho intelectual esteve ligada ao poder no decorrer da história (ADORNO, 2005). Mas, com o enfraquecimento da experiência e do intelecto, pela perda das potencialidades da capacidade mimética, e sua regressão na imitação, sempre pronta a se adaptar a qualquer nova situação, a compreensão de certos conteúdos pode ficar apenas em nível superficial e constituir mais um problema que uma formação que promovesse a autonomia do indivíduo:

O entendido e experimentado medianamente — semientendido e semiexperimentado — não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal. Elementos que penetram na consciência sem se fundir em sua continuidade se transformam em substâncias tóxicas e, tendencialmente, em superstições, até mesmo quando as criticam [...] Elementos formativos inassimilados fortalecem a reificação da consciência que deveria justamente ser extirpada pela formação (ADORNO, 1959/2010, p. 29).

Mesmo aqueles que se dedicam a profissões intelectuais, com boas intenções, correm o risco de meramente imitar o que é considerado culto (ADORNO, 1971/1995; 1958/2012). Com certo “zelo mimético”, eles apenas repetem conceitos e fórmulas sem verdadeiramente elaborá-los, já que seu contato com a realidade e com a imaginação, que move os elementos da primeira, foi tolhido. Nesses casos, de acordo com Adorno (1959/2010), as pessoas parecem ligar-se ao que é “do espírito” pelo que isso carrega de herança das classes dominantes. Por isso, para os

autores da escola de Frankfurt, o pensamento deve se constituir como uma autorreflexão, em que se pense o objeto e o sujeito que procura conhecê-lo. Só assim faz sentido o movimento de sempre ir e voltar, em direção ao objeto e depois em direção a si mesmo, como o deus Janus representara na mitologia romana. Do contrário, recai-se numa imitação superficial que contribui para a manutenção das regressões objetivas e subjetivas, da sociedade e do indivíduo.

Portanto, a relação entre o impulso mimético, que regride na formação subjetiva devido às condições objetivas atuais, e o fenômeno da hostilidade às universidades, e aos indivíduos a elas relacionados, parece ocorrer por duas vias. Primeiramente, na imitação, com fins de escárnio, daquele que ocupa o trabalho intelectual, em que a mimese é satisfeita de maneira sadomasoquista, pois a imitação é permitida apenas se se busca destruir o objeto (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Em segundo lugar, numa imitação superficial do que é considerado culto, mas que não consegue, de fato, ser desenvolvida plenamente, pois a imitação não é elaborada pela consciência (ADORNO, 1971/1995; 2005).

Chegando ao fim deste capítulo, porém, abre-se uma nova discussão sobre a relação entre a teoria e a práxis, entrelaçadas à divisão social do trabalho entre intelectual e manual. A universidade se constitui como reflexo dessa separação, que é necessária, até certo ponto, para que ela se constitua como efetivo espaço de formação crítica. De acordo com Adorno (1971/1995; 2005), as relações de poder entre os indivíduos dessas duas esferas, cindidas no progresso do esclarecimento, engendram conflitos no âmbito da educação, onde o autor aponta certo desprezo da parte dos trabalhadores manuais contra aqueles que se dedicam ao trabalho intelectual e, conseqüentemente, contra a posição do professor como representante deste último lugar. Essa discussão será o tema do próximo capítulo deste trabalho.

2. CAPÍTULO II: RESENTIMENTO DO GUERREIRO E A DIVISÃO DO TRABALHO

VELHO CAMPONÊS:

*Senhor doutor, grato é-nos, hoje,
Não desprezar-nos Vossa Graça,
E andares, vós, tão grande sábio,
Na festa, em meio à população.*

Johann W. von Goethe, *Fausto: uma tragédia — Primeira parte*, 1808/2020.

No final do primeiro capítulo, propusemos discutir outro aspecto das manifestações de hostilidade às universidades públicas e à comunidade acadêmica em redes sociais: as relações entre os indivíduos no que tange à clássica separação entre o trabalho intelectual e o trabalho manual e a consequente divisão entre teoria e práxis. Argumentamos que as instituições de ensino acabam, na prática, materializando essa separação e, por isso, carregam algumas das contradições. Aparecem, assim, conflitos entre a universidade, de um lado, e a sociedade, de outro — para Chauí (2001), embora a primeira sustente um momento de separação da segunda, enquanto instituição, ela reproduz a sociedade em sua estrutura.

Adorno (1971/1995) discute que a posição do professor — sobretudo do professor do ensino básico — acaba sendo alvo de hostilidade por representar a posição do trabalho intelectual em sua contraditória relação histórica de dominação sobre o trabalho manual. Aqueles a quem, na divisão social do trabalho, coube ocupar-se de trabalhos manuais, se ressentem da posição do professor que corporifica essa contradição. Adorno nomeou essa hostilidade em relação aos professores como o *ressentimento do guerreiro*. Dentre os elementos desse ressentimento, destaca-se o desprezo pela fraqueza física e pelo despreparo dos professores nas atividades imediatas da vida prática. As universidades, sendo, até certo ponto, a continuidade da escola, do ensino básico, arrastam essas relações conflituosas, apesar de possuírem particularidades, como a posição diferenciada dos professores universitários no seu prestígio em comparação aos professores do ensino básico. Não obstante, o ressentimento do guerreiro seria um dos determinantes da hostilidade que se manifesta atualmente nas redes sociais contra essa instituição e, sobretudo, seus professores.

Além de nos debruçarmos sobre o ressentimento do guerreiro e sobre a posição dos professores universitários, vamos analisar mais amplamente o conceito de ressentimento para os autores da Teoria Crítica, notadamente, Horkheimer e Adorno, bem como a figura do intelectual — daquele que se dedica ao trabalho intelectual, como o professor —, em suas

contradições, como as apontadas por Adorno em *Minima Moralia* (1951/1992), que o tornam alvo de ressentimento. Para tal, será necessária uma discussão sobre a cisão entre as categorias *teoria e práxis*. A discussão feita por Adorno (1969/1995; 2005) no texto *Notas marginais sobre teoria e práxis* nos servirá de guia, sobretudo para a discussão sobre a divisão social do trabalho que é causa e consequência de tal cisão.

Assim, na primeira seção deste capítulo, será feita a discussão sobre o conceito de ressentimento do guerreiro apontado por Adorno (1971/1995), bem como sobre a categoria do ressentimento em si. Na segunda parte, serão tratadas as relações contraditórias entre o trabalho intelectual e o trabalho manual e a cisão entre teoria e práxis, pensando, também, no lugar que a universidade e outras instituições educacionais ocupam na sociedade frente a essa discussão. Por fim, na terceira e última seção, será feita uma breve análise de aspectos da história da universidade brasileira que remetam às relações contraditórias entre o trabalho manual e intelectual e entre a sociedade e a universidade, constituindo marcas e representações que chegam aos dias atuais, sendo determinantes da hostilidade às instituições de ensino superior.

2.1. O conceito de ressentimento do guerreiro em Adorno

No texto da conferência *Tabus acerca do magistério*, Adorno (1971/1995) apresenta ideias germinais para tornar visíveis algumas dimensões da aversão em relação à profissão de ensinar, a qual ele percebe em vários estudantes aprovados no exame que os habilita para a atuação no campo que equivaleria ao ensino básico brasileiro. O autor vai além dos motivos racionais e materiais desse problema, pois só estes não parecem justificar as fortes reações frente aos professores. Por isso, ele especula sobre os possíveis determinantes inconscientes e irracionais. É nesse sentido que ele define *tabu*:

Tabus significam, a meu ver, representações inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças, que vinculam esta profissão como que a uma interdição psíquica que a submete a dificuldades raramente esclarecidas. Portanto utilizo o conceito de tabu de um modo relativamente rigoroso, no sentido da sedimentação coletiva de representações que [...] em grande parte perderam sua base real, [...] conservando-se porém com muita tenacidade como preconceitos psicológicos e sociais, que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais (ADORNO, 1971/1995, p. 98).

Dessas representações, ou imagens, que, apesar de terem perdido suas bases materiais e racionais, recaem atualmente como tabus sobre os professores, destacam-se aquelas do escriba e do escravo. Em suma, o professor, ou a profissão equivalente daquele que se dedica ao trabalho do espírito e das letras em cada época, vem sendo tido como serviçal desde a

Antiguidade (ADORNO, 1971/1995) — Zuin (2021), por exemplo, indica que o filósofo Sêneca afirmava que ensinar era uma vergonha, mesmo havendo honra em aprender. De acordo com Adorno (1971/1995), na Idade Média, no feudalismo alemão, especificamente, os cavaleiros eram os representantes da força, da necessidade do trabalho manual e da violência para a manutenção do estado de coisas. Por outro lado, classes mais altas, como o clero, eram investidas de poder na divisão social do trabalho, mas, não obstante, não podiam se defender sozinhas, dependendo dos guerreiros. Essas classes mais altas eram, então, alvo de um sentimento ambivalente por parte dos guerreiros que, mesmo sendo mais fortes e numerosos, tinham que se submeter à sua vontade.³⁶ Por um lado, eles demonstravam deferência pelo poder e pelo espírito independente; por outro, os que se dedicavam ao intelecto eram tidos como suspeitos sempre que, de acordo com o momento ou o lugar, a força física fosse necessária sem seus disfarces. O menosprezo contemporâneo pelos professores, de acordo com Adorno, tem origem no sentimento negativo advindo dessa separação entre intelecto e força física: o *ressentimento do guerreiro*. Este é conservado e chega aos dias atuais devido às sucessivas identificações na formação, ao longo da história, no decorrer do progresso de libertar o ser humano da violência física (HORKHEIMER, 1947/2015). Essa liberdade é almejada por todos, porém só é alcançada pelos privilegiados que, por assim dizer, ficaram do lado intelectual da divisão social do trabalho (ADORNO, 2005). Aqueles a que não coube tal privilégio se ressentem da posição dos que se dedicam ao espírito, sobretudo quando essa posição não é dotada de tanto poder hierárquico. Na história, a imagem do professor tem reunido tais determinações e, por isso, ele herda o rancor outrora direcionado aos escravos, aos escribas ou aos monges.

Na perspectiva dos alunos, o professor é visto como um carrasco em sala de aula (ADORNO, 1971/1995). E ele o é de fato, mas apenas por ser o que faz o “trabalho sujo” que lhe é delegado pela sociedade. A escola é a primeira instituição que, na socialização, retira as crianças do calor do interior da família e as submete à adaptação ao todo (HORKHEIMER; ADORNO, 1956/1978). Porém, essa integração, por ser cada vez mais rapidamente exigida, é eficaz através da ameaça da agressão física do que pela educação de fato. “A sociedade permanece baseada na força física [...]” (ADORNO, 1971/1995, p. 106). Zuin (2021) destaca

³⁶ Não se pode deixar de considerar, nesse ponto, a história do Brasil que, enquanto colônia de Portugal, foi submetido a ditames e tabus similares, apesar da especificidade do texto de Adorno ao caso da Alemanha e dos países anglo-saxões. Baseando-se em Cunha (1980/2007), pode-se afirmar que, devido à submissão aos mesmos determinantes do feudalismo, houve forte presença das mesmas representações, a que Adorno se refere, nos primórdios da educação brasileira. Marca disso foi a nítida oposição entre a educação para uma elite econômica e intelectual e aquela para os trabalhadores manuais, sobretudo do exército, ambas as quais se colocando em explícita oposição entre os séculos XIX e XX.

que a prática de castigos físicas na educação sempre foi comum, só sendo proibida, em certos países, na segunda metade do século XX. Mesmo que o castigo físico tenha sido quase extinto e seja o tempo todo negado na ideologia liberal-burguesa — inspirada no maior poder das palavras em comparação à força física, herdeira do enaltecimento do trabalho intelectual —, a violência permanece enquanto ameaça. Isso acirra o ressentimento do guerreiro, por ser pressentida a falsidade da ideologia segundo a qual a violência estaria ultrapassada. Ademais, os resquícios das punições ainda são muito presentes na memória escolar. Essa violência remonta ao caráter militar originário das escolas — por isso, não é de surpreender a sua revitalização no Brasil, na questão da militarização das escolas, muito defendida atualmente pelas camadas reacionárias da sociedade. A negação e a dissimulação da violência na forma de ameaça são delegadas aos professores, cuja ação reascende a memória da violência física e de seu poder. Eles são repudiados por serem injustos: o professor é o mais forte que castiga o mais fraco. Tal relação se prolonga até a universidade: o professor é o que sabe mais e humilha o que sabe menos. Esses fatores podem levar, inconscientemente, a sociedade a considerá-los culpados da violência em si, quando, na verdade, servem apenas como bodes expiatórios, enquanto executores da ameaça; de modo similar aos judeus, que foram restringidos à esfera da circulação de mercadorias, na qual as pessoas tomavam consciência de sua impotência frente à impassibilidade do todo social, atacando-os como se fossem eles os responsáveis pelos preços altos (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

É importante salientar a diferenciação que Adorno (1971/1995) faz entre a figura do professor do ensino básico e do professor universitário. Há, aqui, uma questão de título recebido, que é presente na Alemanha e em países de língua inglesa, mas que não se aplica a países de língua românica, como a França e o Brasil. Trata-se do fato do título *Professor* ser concedido apenas aos profissionais de nível superior, enquanto os do ensino básico são nomeados *Lehrer*, no caso do alemão, e *teacher*, no inglês, o que equivaleria a *instrutor* ou *educador*, em português. Tal diferença, de acordo com Adorno, provavelmente reforçaria o prestígio de professores universitários frente aos do ensino básico, na Alemanha e na Inglaterra, ao passo que essa questão de titulação não constituiria diferença no tratamento, no caso do Brasil, aproximando *professores* de ensino básico dos *professores* universitários, por serem referenciados da mesma forma. Mas há outras especificidades a serem averiguadas quanto a isso, tratadas a seguir.

De acordo com o filósofo, outras profissões também intelectuais, como a advocacia ou a medicina, não são alvo do ressentimento do guerreiro (ADORNO, 1971/1995). Essas profissões são as ditas profissões liberais, ou autônomas, e herdaram o caráter “heroico” do

capitalismo burguês, em que os profissionais se submetem à concorrência e têm maiores ganhos. Por outro lado, profissionais concursados, que seriam o contraposto dos liberais, são invejados pela sua segurança, pois não importa se obtêm sucesso ou fracassam no trabalho, sempre terão sua remuneração; no entanto, eles são desprezados pela sua falta de liberdade, segundo Adorno (1971/1995). Assim, os profissionais liberais trazem uma imagem de prestígio e riqueza, porém com pouca segurança financeira, enquanto funcionários públicos seriam menos nobres, teriam menos dinheiro, mas possuiriam a segurança de serem remunerados no início de cada mês.³⁷ A especificidade do Brasil aponta para uma união de aspectos destes dois grupos, no caso dos professores universitários de instituições públicas: eles reúnem certa nobreza, por serem pessoas de espírito, possuem salários mais dignos, em comparação com outras profissões, e a segurança de serem concursados. Isso os torna mais facilmente alvos do ressentimento e da inveja, aos quais Adorno se refere.

Em seu artigo, Ramos (2006) apresenta o ressentimento do guerreiro como atuante na desforra realizada nas escolas entre os estudantes, sobretudo na disciplina de educação física. Eles respondem ao esquema da diferença entre duas hierarquias constatado por Adorno (1971/1995), a primeira que o autor nomeou “oficial”, a qual premia o trabalho intelectual na escola e o desempenho nas disciplinas teóricas e científicas, e a segunda nomeada “não-oficial”, que os ensina a viver na sociedade de acordo com as necessidades práticas e imediatas desta. A cisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre a práxis e a teoria, é determinante da oposição entre essas duas hierarquias. O ressentimento do guerreiro incita aqueles que se destacam na hierarquia não-oficial contra aqueles que se destacam na oficial e, no final, acabam sendo privilegiados na divisão. Crochick e Crochick (2017) ressaltam, baseados em Adorno, que o fascismo valorizou a hierarquia não-oficial, ao passo que escarneceu da oficial e, com isso, incitou aquela contra esta última, em sua cruzada contra o intelecto. Para Ramos, essa relação já é vista na desforra possível entre os estudantes que se saem melhor na educação física e, como Crochick e Crochick também constataram, são mais populares entre seus pares.

Essa desforra também é estudada por Zuin (2003), que a analisa em outros âmbitos das relações entre os estudantes, os quais também exercem, uns sobre os outros, a violência a que tiveram que se submeter na disciplina educacional, já que não podem se vingar de seus professores. Identificam-se assim com estes e podem, ao emular seu poder, imitando-os, vingar-

³⁷ No Brasil, funcionários públicos eram mais bem-vistos, sobretudo pela diferença entre o Iluminismo português e o do restante da Europa: no primeiro, o saber mais prestigiado e dominante era o da área jurídica, em vez da Filosofia no segundo caso (CUNHA, 1980/2007). Por isso, o exercício de cargos na burocracia do funcionalismo público era mais influente e respeitado do que na Alemanha.

se deles escarnecendo de sua posição e descarregando o ressentimento convertido em violência contra os colegas. Esse mecanismo pode ser visto nos trotes universitários. No entanto, pode ser um dos fatores que desencadeiam o fenômeno violento do *amok*, o assassinato friamente espetacularizado de membros das instituições educacionais (ZUIN, 2008). A atual cultura digital parece reiterar a dissolução da autoridade dos professores: nas redes virtuais, todos aparentam estar ao mesmo nível. O respeito quase sacro, próprio do conceito freudiano de tabu, de acordo com Zuin (2021), é sobrepujado pelo elemento hostil dessa ambivalência, o que encorajaria as agressões virtuais a professores por parte de estudantes.

Como o próprio Adorno (1971/1995) alerta em seu texto, suas ideias sobre o ressentimento do guerreiro são iniciais e, de fato, o autor não retornou ao desenvolvimento desta categoria em termos explícitos. No entanto, ele a apresenta em alguns momentos, referindo-se a um ressentimento ou rancor ao intelecto. Em sua análise das alocações do agitador Martin Luther Thomas, da década de 1930, Adorno (1943/2009) já especificara a existência de um ressentimento contra o intelecto, contra uma firmeza de espírito, oposta à debilidade que leva as pessoas a aceitarem a autoridade do agitador fascista. Os intelectuais são, assim, hostilizados nas alocações de Thomas, de maneira insidiosa, aproveitando-se da religiosidade dos seus ouvintes. Eles são associados aos fariseus e judeus, que combinavam erudição e distinção enquanto representantes da religião oficial. Na conferência *Aspectos do novo radicalismo de direita*, proferida já em 1967, Adorno também se refere ao “[...] antiquíssimo rancor do trabalho manual contra o trabalho intelectual [...]” (2020, p. 61), o qual alimenta o ódio contra os intelectuais nos movimentos totalitários. Adorno aponta ser a impossibilidade de se perseguir os judeus, à época da conferência, um dos fatores a determinar a perseguição aos intelectuais daqueles dias. A perseguição antisemita é deslocada, mas não sem seguir uma lógica: Horkheimer e Adorno (1947/1985) já alertavam para a facilidade com que os antisemitas poderiam trocar de objeto de perseguição, mas essa escolha pelo intelectual não deixa de ter conexão com o judeu; este era odiado à época do nazismo também pela sua intelectualidade — como foi tratado no primeiro capítulo deste trabalho —, a qual, combinada com seu bem-estar financeiro, atraía a inveja dos antisemitas.

Em outros momentos da sua obra, Adorno trata do ressentimento, como conceito mais amplo. Nos textos *Crítica cultural e sociedade* (1955/1998), *Observações sobre o pensamento filosófico* (1969/1995) e *Crítica* (2005), o ressentimento aparece direcionado àqueles que denunciam as mazelas da sociedade e as questionam. É também nesse sentido que Oliveira *et al.* (2021) tratam do conceito, baseando-se nos escritos de Adorno. Como foi afirmado acima, no capítulo I, essa posição é ocupada pelos intelectuais, privilegiados na sua liberdade de se

afastar das atividades práticas e constituir a crítica na teoria. Aqueles que se põem a pensar e se afastam da “oficialidade” do sistema e da ciência, despertam a suspeita daqueles que se identificaram falsamente ao todo, sem questioná-lo. Estes, no lugar da reflexão, “[...] voltam seu ressentimento contra o que não querem compreender porque poderiam compreendê-lo até bem demais [...]” (ADORNO, 1951/1992, p. 174).

No entanto, mesmo aqueles que se propõe ao exercício do pensar, ao trabalho intelectual, podem cair vítimas desse mecanismo, já que seu trabalho se encontra, ele também, subjugado aos ditames da produção de mercadorias. Frente às dificuldades objetivas, eles desistem da firmeza necessária ao trabalho teórico; o pensamento acaba por ser corrompido totalmente:

Posto que o pensar lhes impõe uma responsabilidade subjetiva, que sua posição objetiva no processo de produção lhes impede de assumir, renunciam ao pensamento, encolhem os ombros e passam para o lado do adversário. Logo, a má vontade de pensar transforma-se na incapacidade de pensar: as pessoas que encontram sem dificuldade as mais refinadas objeções estatísticas, quando se trata de sabotar um conhecimento, são incapazes de fazer *ex cathedra* as mais simples previsões concretas. Elas agridem a especulação e matam nela o bom senso. As mais inteligentes pressentem o adoecimento de suas faculdades intelectuais, porque a doença não se manifesta, de início, em todos os órgãos, mas só naqueles cujos serviços elas vendem. Algumas esperam ainda, cheias de medo e vergonha, serem convencidas de seu defeito. Mas todas descobrem que ele foi publicamente elevado a um mérito moral e vêem-se reconhecidas por uma ascese científica que a seus olhos não é nenhuma, mas sim a linha oculta de sua fraqueza. Seu ressentimento é socialmente racionalizado na seguinte formulação: pensar é anticientífico (ADORNO, 1951/1992, p. 108).

Adorno (1971/1995) aponta, especificamente, o ressentimento presente numa aversão à educação. Trata-se do efeito da própria impossibilidade de se fazer experiências, do peso que traz esse processo formativo, substituído pela necessidade de se adaptar prontamente à vida prática, àquilo que já é sempre igual. Num mecanismo de formação reativa, as pessoas são obrigadas a optar por aquilo que vai contra o que elas, no fundo, desejaram, mas tiveram que abandonar. Tudo que é diferenciado, que constituiria objeto de desejo, a ser experienciado, passa a ser odiado e perseguido (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).³⁸ A educação que exigiria a conscientização desses mecanismos, numa autorreflexão, é execrada. Sendo, no entanto, o caminho para a formação, do qual estão excluídos, os indivíduos mesmo se impossibilitam a saída de dentro desse mecanismo, pois atacam justamente aquilo que os salvaria.

Para Nietzsche (1887/2009), o conceito de ressentimento, mesmo tendo consequências no comportamento, é um retorno da energia que seria direcionada para fora, na interiorização

³⁸ No primeiro capítulo deste trabalho, nos debruçamos sobre o mecanismo da mimese, envolvido nesse processo de experiência e na sua regressão em perseguição ao diferenciado.

da violência e no adiamento da vingança, originando a *má consciência*, a consciência da culpa. Como destaca Kehl (2020), em Freud (1917/2010; 1930/2011), o ressentimento não é elaborado diretamente na psicanálise, mas alguns mecanismos psíquicos, em especial a melancolia e a fúria pelas renúncias infundadas da civilização, aproximam-se do objeto a que Nietzsche se referiu.³⁹ Adorno (1971/1995), por sua vez, acentua a origem racional e universal do ressentimento, que determina a reação individual frente a uma injustiça:

Precisamente porque a fome perdura em continentes inteiros, embora pudesse ser abolida no que dependesse das condições técnicas para tanto, justamente por isto ninguém consegue ser realmente feliz com a prosperidade. Nos mesmos termos em que individualmente rimos invejosos quando assistimos, por exemplo, algum filme em que alguém se deleita à mesa com o guardanapo preso à camisa, assim também a humanidade não se permite uma satisfação visivelmente paga às custas da miséria da maioria; o ressentimento afeta qualquer bom êxito, até mesmo a felicidade própria de cada um (p. 40–41).

Nesse sentido, o ressentimento afeta a todos, não apenas àqueles que foram despojados dos produtos da cultura e da formação. O vencedor ressent-se de si mesmo, de sua própria vitória num mundo que não é justo. Essa relação é testemunhada pelo mito da disputa entre Ájax e Ulisses pelas armas de Aquiles, escrito por Ovídio (8 d.C./ 2017) na obra *Metamorfoses*. Como argumentam Horkheimer e Adorno (1947/1985), os mitos são produtos do esclarecimento, o que também ressalta Crochík (1999), e carregam, portanto, elementos da constituição histórica do indivíduo e da cultura, os quais já apontam para épocas futuras, no que concerne à continuidade dessas relações. Em outras palavras, os mitos já contêm o testemunho dos determinantes históricos de relações e fenômenos contemporâneos. Embora em Ulisses isso ainda não apareça, ele já está no meio do caminho; segundo Horkheimer e Adorno (1947/1985), o herói aparece como protótipo do indivíduo burguês. A conquista de Ulisses frente a Ájax, que se ressent frente aos privilégios daqueles que, como Ulisses, no lugar de lutar com armas, lutam com palavras, testemunham a cisão e a tensão entre a divisão social do trabalho. A vitória de Ulisses, por outro lado, já está amaldiçoada pela má consciência da injustiça cometida.

Para Nietzsche (1887/2009), contudo, o ressentimento deveria se localizar no outro. Se Ájax é um homem de ação, assim permanecendo até o derradeiro golpe, Ulisses é quem deveria se aproximar do ressentimento nietzscheano. Mas, segundo Horkheimer e Adorno (1947/1985):

Ao erigir o culto da força em doutrina histórico-universal, o fascismo alemão reduziu-o ao mesmo tempo ao absurdo que o caracteriza. Enquanto protesto contra a civilização, a moral dos senhores defendeu indiretamente os oprimidos: o ódio pelos instintos atrofiados denuncia objetivamente a verdadeira natureza do mestre, disciplinador, que só se manifesta em suas vítimas. Mas enquanto grande potência e religião do Estado, a moral dos senhores entrega-se definitivamente aos civilizatórios

³⁹ Isso não significa que esses autores, Nietzsche, Freud e Adorno, concordam unanimemente quanto ao conceito de “ressentimento”, em suas obras. Cabe preservar suas particularidades, mas tensionando-as em torno do objeto a que eles se referiram.

powers that be, à maioria compacta, ao ressentimento e a tudo aquilo a que antes se opunha. É a realização das próprias ideias que refuta Nietzsche e ao mesmo tempo libera nele a verdade que, apesar de toda afirmação da vida, era hostil ao espírito da realidade (p. 85).

Assim, segundo os autores, Nietzsche acerta onde erra, pois ele negou a realidade, mas na negação apontou para sua verdade. A cisão entre o intelecto e a força física, dando a primazia ao primeiro, condenou a segunda à regressão. Por isso, o ressentimento do guerreiro, apesar de fundado na injustiça, não pode se constituir como corretivo, numa rápida, ativa e radical resolução do impasse, pois, nisso, a realidade acaba sucumbindo a uma violência atávica, que se concretizou no fascismo. Afinal, a liberdade frente à violência e à força bruta, que é representada na disputa entre Ajax e Ulisses, seria um dos fins do esclarecimento (ADORNO, 1971/1995). Mas a forma como a contenda termina mostra que algo deu errado: Ajax saiu logrado e, no fim, também Ulisses, pois este acaba perdendo as armas em sua jornada na *Odisseia* (HOMERO, 2014). A violência perdura com Ulisses e a liberdade não é realizada, a primeira reincide sobre a realidade nos produtos do pensamento (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

Em sua análise do ressentimento, Kehl (2020) discute a proximidade entre o ressentimento em Nietzsche e a melancolia em Freud. A diferença entre ambos é, no caso do ressentimento, a consciência, ou melhor, a racionalização de um objeto a ser culpado pela injustiça; na melancolia, o eu se identifica com o objeto perdido, mas, recusando a perda, acaba se hostilizando masoquistamente, inconscientemente culpando o objeto por meio de seu eu (FREUD, 1917/2010). O orgulho que Ajax demonstra ao fim da disputa com Ulisses e o apego à espada que ainda tem, apontam para o ressentimento do guerreiro relatado por Adorno (1971/1995) — como o aviso sarcástico do *condottiere* a Lutero, de que ele estaria seguindo “um caminho perigoso” (p. 102). Afinal, o guerreiro sabe, mesmo inconscientemente, que a força bruta ainda está no princípio da sociedade e que, assim, terá a vantagem quando ela sobrevier. Em muitos momentos, ele age para que isso ocorra e, nesse sentido consegue um pouco de satisfação. O tipo *ressentido superficial* que Adorno constatou em *A Personalidade Autoritária* (1950/2019) se junta a qualquer empreitada que ele julgue agir como correção às injustiças que ele sofreu, elegendo grupos a quem culpar por suas mazelas.

No entanto, Kehl (2020) acusa o ressentido de vitimismo e exige dele um papel ativo na resolução da injustiça em vez do seu queixume. Obviamente, a elaboração do ressentimento do guerreiro teria que passar pela autorreflexão, numa volta para o sujeito, além da reflexão sobre a objetividade (ADORNO, 1971/1995) — não como Ajax na *Odisseia*, o qual se nega a dialogar com Ulisses, quando da sua descida ao mundo dos mortos, ainda demonstrando seu

ressentimento frente à injustiça por ele sofrida (HOMERO, 2014). Porém, não se pode exigir um papel exclusivo do indivíduo na mudança social, como condição *sine qua non* desta. A ação do indivíduo, cuja própria existência se encontra profundamente ameaçada pela pressão externa, não antecede a mudança no todo social, mas se entrelaça a ela. Não se deve esperar a resolução do conflito psíquico para que depois seja realizada uma ação coletiva. A consciência do ressentimento já é um passo para que as determinações não o perpetuem. Para evitar a caída em psicologismo e culpabilização dos indivíduos ressentidos, a que a psicologia acaba incidindo na sua cruzada para curá-los e para reincorporá-los ao todo, não se deve perder de vista a sociedade (ADORNO, 2015). O mergulho no indivíduo aponta para algo mais amplo que ele.

A seção seguinte busca dar continuidade à discussão, procurando fundamentar o *ressentimento do guerreiro* por Adorno (1971/1995) em relação com a cisão entre o trabalho manual e intelectual. Faz-se necessária, portanto, uma melhor investigação sobre esta cisão e suas consequências. Portanto, a segunda seção deste capítulo traz uma análise feita por Adorno (1969/1995; 2005) do tensionamento entre *teoria e práxis*, que provém, em parte, da divisão social do trabalho. Essa divisão engendra separações no todo social, como aquela entre a universidade e o restante da sociedade.

2.2. Sobre a divisão social do trabalho e a separação entre teoria e práxis

Os camponeses têm os conhecimentos necessários, mas são confusos ao compartilhá-los e não são honestos. Aqueles que estudaram na cidade e nas academias são claros e organizados, mas falta-lhes o conhecimento concreto e imediato da matéria.

Johann W. von Goethe, *As afinidades eletivas*, 1809/2014.

Como vimos na seção acima, o cerne da discussão sobre o ressentimento do guerreiro é a divisão social entre trabalho manual e trabalho intelectual. Nesta seção, procuramos nos debruçar sobre essa divisão e sobre a divergência entre teoria e práxis, baseando-se sobretudo no texto *Notas marginais sobre teoria e práxis* de Adorno (1969/1995). Em suma, a ideia defendida é a de que a divisão entre trabalho manual e intelectual e a consequente separação entre teoria e práxis são, ao mesmo tempo, necessárias para a constituição de uma sociedade justa, porém arriscam cair em regressões, que só podem ser evitadas com a consciência dessa divergência e o tensionamento desses dois momentos da realidade.

A divergência entre teoria e práxis provém da divisão social do trabalho — não coincidindo com ela, mas sendo determinada por ela. Essa divisão remonta a épocas pré-históricas, segundo Adorno (1969/1995), o que quase impossibilita traçar suas origens. O mito de Ajax e Ulisses, como escrito por Ovídio (8 d.C./2017), testemunha tal divisão. Adorno alerta para o equívoco de datar a origem de tal divergência à época do Renascimento, quando houve, de fato, uma tomada de consciência dela, consequência das potencialidades de emancipação da razão autônoma. A reflexão sobre a carência de regulação ficou gravada na vacilação frente à práxis, que se confundia com simples contemplação.

Segundo Adorno (1969/1995), Kant situa a moral individual como o caminho para um agir correto, calcado na autonomia. Para Kant, a racionalidade se fundamenta na moral. No entanto, a vontade do indivíduo é limitada se não houver condições para seu agir. Em Hegel, essa consciência toma forma quando o filósofo amplia a moral à política. Em seu pensamento, a práxis individual é condenada à irrelevância sem a esfera política. No entanto, nisto já está posta outra forma de regressão, em que “[...] a humanidade [*Humanität*], que não é nada sem a individuação, é virtualmente revogada pela malcriada revogação desta. Mas, uma vez desvalorizada a ação do indivíduo e, portanto, de todos os indivíduos, também se paralisa a coletiva” (ADORNO, 1969/1995, p. 209, colchetes no original). Para Adorno, os dois filósofos são como estágios dialéticos, os quais, se isolados, recaem em posições autoritárias: em Kant, no individualismo e na concorrência capitalista; em Hegel, na integração do indivíduo ao todo social, na sua dissolução. O conceito de práxis possível não pode prescindir da teoria que coloca esses dois lados em tensionamento.

A razão reduzida a um instrumento de organização — algo já testemunhado na *Odisseia*, de acordo com Horkheimer e Adorno (1947/1985) — acompanha a desqualificação do mundo, que é reduzido a material para a indústria. O realismo da razão aplicada,⁴⁰ feita sob medida para o todo existente, já com seus resultados previamente calculados e aprovados, perde de vista o objeto, a experiência deste em suas particularidades. Sua contraparte é a práxis desprovida de conceito, que desconhece qualquer reflexão e está preocupada apenas com a ação que produz aqueles resultados já esperados, estando aquém do que deveria ser a verdadeira práxis, externalizando o momento atual em vez de buscar transformá-lo (ADORNO, 1969/1995; 2005). O indivíduo oprimido por tal ordem é reprimido e não pode direcionar seus impulsos para fins justos — tal é o destino do impulso mimético, que possibilitaria a experiência se ele fosse acolhido e elaborado. O espírito burguês, embora sendo o princípio que sustenta a teoria,

⁴⁰ A razão subjetiva, segundo Horkheimer (1947/2015).

contém o momento regressivo do pragmatismo que, no fim, leva ao logro da razão, pois o espírito é menosprezado por não ser imediatamente produtivo — Ulisses controla estritamente seus remadores, para que remem em linha reta, obrigados a ignorar tudo ao redor (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

A práxis nasce do trabalho, mas não coincide com ele. Ela “Alcançou seu conceito quando o trabalho não mais se reduziu a reproduzir diretamente a vida, mas sim pretendeu produzir as condições desta: isto colidiu com as condições então existentes” (ADORNO, 1969/1995, p. 206). Mas, devido à sua origem, a práxis carrega o elemento de não-liberdade da reprodução do trabalho, calcado em renúncia e coerção, sob as quais o indivíduo se viu obrigado a renunciar ao princípio do prazer e investir energia na autoconservação. Esse aspecto, que é de natureza aversiva, tem de ser reprimido. O ativismo, o apego ao trabalho reprodutivo, seria então uma formação reativa à práxis, na qual o que antes era odiado passa a ser amado compulsivamente.

Em uma regressão, retorna-se à época em que era uma atitude suspeita não se entregar à autoconservação da sociedade. “Aquele que pensa, [*sic*] opõe resistência; é mais cômodo seguir a correnteza, ainda que declarando estar contra a correnteza” (ADORNO, 1969/1995, p. 208). O sujeito se entrega a um supereu coletivo, que libera um princípio do prazer selvagem, dinâmica que Freud (1921/2011) desvendou em *Psicologia das massas e análise do eu*. A práxis gera um fascínio e uma coesão do coletivo que se entrega a ela — os fracos se sentem fortes ao se reunirem. Quem ousa questionar é logo jogado para fora do grupo e perseguido. A aversão à teoria acarreta um elemento de loucura na práxis e a falsifica; entrega-se cruamente ao que antes era proibido. Em grupo, a loucura é sancionada e dispensa a prova de realidade de seus membros. Nisso, eles renunciam à razão individual e fazem parte de uma suposta “razão superior”, que, na verdade, não passa da repetição irrefletida de frases dos líderes que buscam controlá-los, uma imitação irrefletida, regressão do impulso mimético. Isso os protege de enxergar as contradições e encarar suas necessidades subjetivas e privações objetivas. Prontos para a ação, que é reduzida a uma tática de aplicação, atacam com frases como “isso é muito abstrato!”, ou a pergunta triunfal “o que fazer então?”, que já mata qualquer reflexão antes mesmo desta ter sido expressa até o fim. “Muitas vezes esta questão sabota o desenvolvimento conseqüente [*sic*] do conhecimento, necessário para possibilitar qualquer transformação” (ADORNO, 1971/1995, p. 113). Mas a práxis, assim como a teoria, devem se guiar pela primazia do objeto, em sua indigência na ordem atual, não como uma adaptação a ele, mas numa reflexão sobre o todo em que ele se situa, a qual pode ser mediada pela teoria.

Mesmo com as regressões a que está sujeita a razão, a teoria consiste em uma etapa da emancipação da práxis cega (ADORNO, 1969/1995). A liberação do trabalho material não é uma dispensa pura e simples, pois o espírito pressupõe o trabalho — a queixa de que o pensamento é dispendioso evidencia essa relação, em que os elementos da realidade têm de ser reordenados, exigindo empenho de quem pensa. O afastamento não serve somente para a opressão do trabalho intelectual sobre o manual; a separação é própria do que é humano, “Os animais [...] só conhecem objetos de ação” (p. 213). Nesse sentido, torna-se sujeito quem não age simplesmente, enquanto a ação seria própria de quem é sujeito. Porém, o afastamento do trabalho material é, de fato, um privilégio de alguns numa sociedade desigual e injusta como a atual — mas isso aponta para a possibilidade de todos serem liberados do trabalho, o que poderia ser alcançado pelos meios atuais. Contudo, fruir o espírito tem sido, desde a Antiguidade, um luxo do ponto de vista econômico.

Os intelectuais, dos quais Platão e Aristóteles foram os primeiros grandes porta-vozes europeus, devem sua própria existência, e sua satisfação em abandonar-se à especulação, a um sistema de dominação do qual eles tentam emancipar-se intelectualmente. Vestígios dessa situação paradoxal podem ser encontrados em vários sistemas de pensamento. Hoje — e isso é certamente um progresso —, as massas sabem que essa liberdade de contemplação surge apenas ocasionalmente. Ela sempre foi o privilégio de certos grupos, que automaticamente elaboraram uma ideologia hipostasiando seus privilégios como uma virtude humana; logo, serviu a propósitos ideológicos reais, glorificando aqueles isentos do trabalho manual. Daí a desconfiança surgida em relação a esse grupo (HORKHEIMER, 1947/2015, p. 116–117).

Para Adorno (1951/1992), o intelectual herda do burguês sua liberdade, mas, com isso, é capaz de fazer a crítica passando pela autorreflexão do elemento de dominação que seu privilégio carrega — ainda que alguns se entreguem a esta dominação, falsificando a teoria em ideologia, contribuindo para a manutenção do estado de coisas e de seus privilégios. É no questionamento sobre a realidade, frente à qual ele se afasta, que é possível também revelar uma práxis mais justa, sobretudo quando diz dos momentos de injustiça e aponta para o que pode ir além dela (ADORNO, 1969/1995). Mas ele só pode fazê-lo quando não se adapta aos motivos práticos imediatos e resultados calculados.

Só pensa quem não se limita a aceitar passivamente o desde sempre dado; desde o primitivo, que reflete de que modo poderá proteger seu fogo da chuva ou onde esconder-se do temporal, até o iluminista, que constrói mentalmente a maneira como a humanidade, no interesse de sua autoconservação, pode sair da minoridade da qual ela mesma é a culpada (p. 210).

Mas a teoria carrega também um momento em que arrisca recair em ilusão (ADORNO, 2005). O pensamento, que se constitui no afastamento da coisa, não pode perder de vista o objeto a que se refere. Ao afirmar o que não se mostra imediatamente, tem de emitir juízos que se falsificam em idealismo caso a primazia do objeto não seja respeitada. Sem objeto, ele nada

mais consegue dizer de verdadeiro sobre este. Desta forma ele beira a loucura da mesma forma que a práxis isolada se torna arbitrária (ADORNO, 1969/1995).

Quem questiona e se nega a agir prontamente, atrai para si ressentimento (ADORNO, 1969/1995; 1971/1995; 2005). Aqueles que acabam forçados a eleger a práxis cega como modo de agir fetichizado veem, naquele questionamento, um insulto ao coletivo a que se sentem pertencentes. Eles se põem contra aqueles que, segundo eles, não sujam as mãos e acabam por adquirir a cultura como sua propriedade e bem de consumo na indústria cultural (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Mas, no fundo, eles anseiam pela liberdade individual necessária para o pensamento, que podem vislumbrar nas pessoas de espírito, liberdade que tiveram que aprender a rechaçar em si e no outro. Nisso, taxam a teoria de repressiva, quando qualquer atividade o é, sobretudo a material, por eles defendida. A teoria tem de ser disciplinada, embora aparente ser um mero divertimento ou ócio — traços que, por vezes, constituem argumento comumente emitido contra quem se dedica ao espírito. Sua disciplina é o respeito ao não-idêntico, ao que não corresponde ao pré-estabelecido; momento que é hoje suplantado pela mercantilização e submissão do conhecimento aos ditames da indústria e do mercado, que exigem resultados esperados e, assim, objetos e métodos especificados de antemão.

Na nossa época, o intelectual não está, de fato, isento da pressão que a economia exerce sobre ele para satisfazer as demandas sempre cambiantes da realidade. Por consequência, a meditação, que visava à eternidade, é suplantada pela inteligência pragmática, que visa ao momento seguinte. Em vez de perder seu caráter de privilégio, o pensamento especulativo é liquidado como um todo — e isso dificilmente pode ser chamado de progresso (HORKHEIMER, 1947/2015, p. 117).

As reformas das universidades, já apontadas por Adorno (1969/1995) no século passado como tecnocráticas, ameaçam a liberdade acadêmica e a pervertem em serviço ao cliente, transformando o conhecimento uma mercadoria submetida a inspeções de eficiência. Como salienta Chauí (2003), a universidade é tornada uma organização prestadora de serviços. Contudo, a autora, em outro momento, faz uma ressalva: acreditar na proletarianização dos universitários e intelectuais é uma ideia um pouco perigosa, por poder reforçar alguns argumentos de adequação a exigências mercadológicas e considerações de obsolescência de indivíduos e áreas do conhecimento que ainda mantenham certa autonomia (CHAUÍ, 2001).

Sendo o afastamento em relação à sociedade um momento necessário aos ambientes e instituições educacionais, eles correm, contudo, o risco de se isolar, enquanto a chave está na sua relação com a sociedade (ADORNO, 1971/1995). Tal afastamento, no caso das universidades, provoca acusações análogas às dirigidas às pessoas de espírito, de que essas instituições não estão contribuindo diretamente com a sociedade — as reformas têm sido

tentativas de “corrigir” à força esse afastamento, atendendo prontamente às exigências do capitalismo. Seu ressentimento tem uma justificativa, pois muitas vezes quem pensa se comporta como se não tivesse material. Eles desprezam a práxis e o trabalho manual e caem vítimas da antiga aparência da imagem do filósofo que senta e se afasta de tudo e todos para simplesmente meditar, numa suposta pureza do pensamento. Quem assim age imita grosseiramente o que é considerado intelectual e se agarra a uma cultura que se paralisa em mercadoria. Cabe lembrar, como ressaltam Oliveira *et al.* (2021), que, para Adorno (1959/2010), apesar dos indivíduos frequentarem espaços em que, supostamente, se cultiva o espírito, eles caem em um engodo, proveniente da semiformação, ao se julgarem formados, ainda que o próprio princípio da formação, a experiência intelectual, tenha sido corrompido neles. Em relação a esse processo, Adorno (1951/1992) afirma: “Seria má psicologia supor que aquilo de que se é excluído desperta tão-somente ódio e ressentimento; também desperta uma espécie de amor possessivo e intolerante, e aqueles que a cultura repressiva rejeita tornam-se facilmente seus defensores mais estreitos” (p. 45). Tal atitude de culto à cultura formaliza o pensamento. Assim, a universidade é acusada de ser uma instituição que privilegia alguns, mantendo a dominação para viabilizar um fruir do espírito por mero prazer. Mas uma das motivações psicológicas para esse afastamento é a angústia frente à realidade impassível de mudança, numa “fuga para dentro”, em que os indivíduos se protegem da realidade ameaçadora, mas nisso acabam perdendo todo o potencial transformador do pensamento reflexivo.

Outra tentativa de “corrigir” o afastamento da universidade e aplacar a angústia de não visualizar ações para a mudança é a submissão das ciências humanas ao monopólio das ciências naturais. Adorno (1969/1995; 2005) sustenta que a divisão interna da universidade ainda resguarda às ciências humanas, em certa medida, a experiência intelectual. No entanto, sendo tal experiência calcada na liberdade do espírito em relação aos objetos, naquilo que Hegel nomeou *exteriorização*, em que certa ingenuidade é elemento fundamental, a sistematização científica exigida das Humanidades leva à renúncia desse espírito mesmo. Elas se submetem ao tabu de reproduzir o que já existe e perseguir resultados. Sob a proteção do todo, concordando com ele, evitam uma perseguição que lhes seria direcionada caso questionassem a ordem. Esse novo espírito pragmático leva à reação de se entregar à práxis cegamente, um comportamento que pode ser visualizado em alguns estudantes, mesmo nos que carregam intenções progressistas. A sede pela pergunta “o que fazer?” os atrai para um fazer sem interpretação e, portanto, sem contato com a realidade. Adorno (1969/1995; 2005) nomeou esse fenômeno de *pseudo-atividade*. Irrefletida, hostil à teoria e à experiência dos objetos, pois que não é aberta à exteriorização, a pseudo-atividade é uma práxis danificada. Seu dito “pensamento” é reduzido

a ideologia propagandística e à impassibilidade de discussão; a linguagem tornando-se instrumento, técnica de persuasão. A pseudo-atividade é levada a crer ser revolução, mas seu caráter a amaldiçoa à falsidade. Em termos psicológicos, os pseudorrevolucionários caem no mecanismo das massas, perseguindo um líder autoritário, mesmo quando dizem ser anti-autoritários. Agem narcisicamente, recusam-se à autorreflexão — demonstrando o traço de anti-intracepção da personalidade autoritária (ADORNO, 1950/2019) — e sobrestimam sua importância individual, embora movam-se em blocos. Assim sacrificam a teoria e, no final, a própria práxis, que se reduz a seu elemento coercitivo.

Apenas a contradição da descontinuidade entre teoria e práxis é frutífera à mudança da realidade (ADORNO, 1969/1995). A práxis é fonte da teoria, mas esta não pode recomendar explicitamente a práxis. A teoria não pode ser imediatamente aplicada, tampouco isolada, tornando-a impotente. Como crítica, ela dissolve as ideologias da realidade, possuindo nisso seu efeito prático. A práxis, por sua vez, só alcança seu conceito tensionada à teoria, que aponta suas limitações. Ela deve superar o elemento coercitivo que carrega; os sujeitos devem refletir sobre o elemento regressivo atuante no ativismo e no pragmatismo, não se submetendo ao ressentimento e reconhecendo que os privilégios devem perder seu caráter de privilégio, movimento cujas condições já são possíveis. “O objetivo de uma práxis justa seria sua própria supressão” (ADORNO, 1969/1995, p. 214).

A discussão desta seção do capítulo nos leva a questionamentos sobre aspectos históricos do ensino superior no Brasil. A especificidade do objeto, as manifestações de hostilidade às universidades, solicita um aprofundamento sobre as questões entre trabalho manual e intelectual e teoria e práxis no âmbito do ensino superior brasileiro, sobre seu papel nas reformas tecnocráticas, ressaltadas por Adorno (1969/1995), às quais as universidades foram submetidas e sobre o grupo dos professores universitários nesse contexto. Na próxima seção, nos debruçaremos sobre essa investigação, tensionando-a com as discussões acima.

2.3. A divisão do trabalho nas raízes da universidade brasileira

É importante pontuar, tal como afirma Cunha, que o estabelecimento da universidade — a saber, a instituição idealizada entre os séculos XVIII e XIX por pensadores alemães (CUNHA, 1980/2007; 1988/2007; LEHER, 2021) — ocorre de maneira tardia no Brasil, com o primeiro estabelecimento só sendo inaugurado no início do século XX. Nesse sentido, o autor adverte haver uma suposição, difundida entre estudiosos, de que a existência da universidade garantiria a crítica e o desenvolvimento intelectual e material de uma nação. Há aqui dois

equivocos: primeiro, supor que o ensino superior se limita à instituição universitária, quando, de fato, as instituições isoladas (faculdades ou escolas) preponderaram no Brasil durante os séculos anteriores; segundo, crer que a universidade não contribua para a manutenção do estado de coisas e das suas injustiças, crer que ela seja unanimemente crítica, enquanto foi, em grande parte de sua história, uma instituição explicitamente criada para manter e formar uma elite econômica e política. Segundo Chauí (2001), a universidade, embora em necessária contradição com a sociedade, não é uma realidade separada, pois realiza e exprime a sociedade de modo determinado historicamente. Assim, “[...] além de participar da divisão social do trabalho, que separa trabalho intelectual e manual, a universidade ainda realiza em seu próprio interior uma divisão do trabalho intelectual, isto é, dos serviços administrativos, das atividades docentes e da produção de pesquisas” (CHAUÍ, 2001, p. 56). Numa sociedade desigual e injusta, a universidade não será uma ilha, imune a tais mazelas, embora possa constituir um espaço para sua elaboração (ADORNO, 1971/1995).

Para Cunha (1980/2007), a educação proporcionada pelos estabelecimentos do ensino superior viabiliza a dominação da elite intelectual por meio da homogeneidade ideológica. Como Adorno (1959/2010) afirma, a formação promove um momento adaptativo, no disciplinamento e harmonização para a vida social, protegendo o estado de coisas das desorganizações colaterais que seriam ocasionadas pela própria formação de um espírito autônomo. Quando essa tensão, entre adaptação e formação para a autonomia, se desfaz, a sociedade tende à integração, à extrema adaptação, e a educação se torna uma ferramenta de dominação. Atualmente, as universidades são responsáveis pela “promoção da cultura”; esta é, no entanto, espiritualizada, apartada de suas bases objetivas, reduzida a uma mercadoria. A formação se torna um engodo, semiformação.

Antes do estabelecimento das primeiras faculdades no Brasil, no período da Colônia, já era possível constatar as marcas da divisão entre trabalho manual e intelectual, que se prolongam no âmbito do ensino superior (CUNHA, 1980/2007). Em vários estabelecimentos, um tipo de competição era incentivado: os “bons estudantes” eram dispensados do serviço militar e os “maus estudantes” eram praticamente presos pelo exército para o seu cumprimento, como um castigo por não terem sido suficientemente bons. Tal distinção remete às duas hierarquias escolares às quais Adorno (1971/1995) se refere, a oficial, que prestigia o sucesso acadêmico, e a não-oficial, que premia aqueles adaptados à vida prática. Uma particularidade do Iluminismo português, apontada por Cunha (1980/2007), é a tentativa de manter o feudalismo em vez de combatê-lo, traço que ocasionou a continuidade da “dominação pela espada”, pela força bruta, em vez da dominação por meio do trabalho socialmente útil,

defendido pela burguesia ascendente. Isto acirrava a rivalidade entre estudantes que eram bem-sucedidos nas escolas, e ocupavam lugares de poder na elite intelectual, e aqueles que eram castigados com o serviço militar, mas que ocupavam posições com certo prestígio, por serem imediatamente úteis — embora seu ressentimento fosse avivado pelo rebaixamento indesejado ao trabalho manual.

Durante o período do Império, após 1822, houve um processo de secularização e militarização do ensino superior brasileiro, marcando-o com um caráter profundamente pragmático, focado na defesa e infraestrutura do território. Na época, a importação de livros franceses e o retorno de brasileiros que se formavam na Escola Politécnica de Paris difundiram e firmaram a ideologia positivista de Auguste Comte entre os militares, os engenheiros e os médicos, frações progressistas à época, as quais tentavam fortalecer o sistema capitalista no Brasil. A ligação das camadas militares à ideologia capitalista e aos cursos que tinham aplicações práticas já indicava seu papel no processo de “modernização” efetivado na ditadura militar (CUNHA, 1988/2007; CHAUI, 2001) — além de serem indício do entrelaçamento entre a práxis a qualquer custo e a violência da espada (ADORNO, 1969/1995). Os positivistas se opunham veementemente à criação de universidades no país, por crerem que ela era uma instituição ultrapassada e comprometida com o conhecimento metafísico, contra o qual se opunham (CUNHA, 2000).

Com a proclamação da Primeira República em 1889, as classes dominantes decadentes tiveram que ser readaptadas aos novos aparelhos, que se burocratizavam de forma a criar cargos e acolher os indivíduos da elite, empregados como funcionários públicos. Essa burocratização levou a uma procura das classes ascendentes pela educação, motivadas por uma aversão ao trabalho manual:

[...] eles buscavam, nos cargos subordinados dos escritórios, das lojas e das repartições, se afastar das ocupações manuais, rejeitadas em razão das condições de exploração, mais duras do que as dos funcionários, e da ideologia, profundamente arraigada, definidora do trabalho manual como próprio de escravos (CUNHA, 1980/2007, p.146).

No imaginário social, os doutores eram quase uma entidade sobrenatural ou sagrada. Essa observação parece ser análoga à adoração mágica que se atribui aos professores em alguns países, como a China, segundo Adorno (1971/1995), com as diferenças entre as duas funções e entre a conexão com a autoridade do Estado, no caso dos doutores, e com as autoridades religiosas no caso dos professores. Uma hostilidade também se encontra presente no caso dos “doutores bacharéis”, empregados do Estado brasileiro; especificamente, o Exército se opôs

contundentemente aos privilégios concedidos pelos diplomas, exigidos para o exercício das profissões.

No início do século XX, grande parte dos professores não se engajava em lutas políticas contra as censuras do Estado. Isso ocorria, em parte, pelo fato de não exercerem a profissão em dedicação exclusiva; eles eram, em sua maioria, profissionais liberais de Direito, Medicina, Engenharia, Odontologia ou Farmácia, cujo exercício docente era apenas uma atividade secundária (CUNHA, 1980/2007; 1988/2007). O menosprezo comum pela atividade docente em contraste com as profissões liberais é apontado por Adorno (1971/1995); estas últimas gozavam de maior prestígio, de acordo com o filósofo, por carregarem o antigo ideal heroico do indivíduo burguês. Contudo, cabe a ressalva de que o funcionalismo público, no Brasil, diferente dos funcionários que “se assemelham a verdadeiros animais de carga em escritórios e repartições” a que se refere Adorno (1971/1995, p. 103), possuía enorme prestígio dentre as camadas da sociedade brasileira, e não seria tão malvisto em comparação com as profissões liberais.⁴¹ O funcionalismo público dos professores universitários só foi regulamentado em 1968, durante a ditadura; antes dessa época, a maioria era contratada sem dedicação exclusiva. A própria ideia de *profissional da educação* só começaria a tomar forma a partir das décadas de 1920 e 30, quando os professores começaram a defender sua posição enquanto tal, opondo-se aos “diletantes”.

Foi na chegada à Era Vargas, entre 1930 e 1945, que teve início a integração da economia brasileira ao plano internacional e a abertura ao imperialismo dos Estados Unidos da América (CUNHA, 1980/2007). O ensino superior sofreu mudanças para se adaptar à nova situação. Dentre as ideologias que se opunham na busca por essa reestruturação, a liberal elitista se destacou e funcionou como base para a educação. A maior preocupação dos liberais era formar uma elite intelectual que deveria guiar o povo — segundo eles, sem que estas duas classes fossem estanques, pois, do povo, poderia surgir parte da elite, de acordo com as aptidões de alguns indivíduos. De acordo com um de seus principais teóricos, Fernando de Azevedo, a Universidade deveria fornecer os meios para constituir uma *cultura superior, livre e desinteressada*, que não visava aplicações imediatas e meramente profissionais e que enriquecesse o ser humano de um saber capaz de ser orientador e criador.⁴² Seria função da elite

⁴¹ Uma discussão sobre essa questão também é feita no capítulo II deste trabalho.

⁴² Um dos reflexos do pensamento de Fernando de Azevedo foi a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) na Universidade de São Paulo, a qual seria o coração da instituição, onde poderia ser cultivado o *saber livre e desinteressado*, reunindo diversos cursos-base, como Matemática, Química e Biologia, sendo um modelo mais tarde estendido a outras universidades (CUNHA, 1980/2007). Ela constituiria, além disso, uma maneira de resistir à crescente especialização do saber. Pode-se dizer que a atual Faculdade de Filosofia, Letras e

intelectual e da universidade estender essa cultura para o povo. Nos dizeres de Cunha (1980/2007),

Essa função cultural da universidade permitiria o desempenho simultâneo de uma função ainda mais relevante para a sociedade: a formação, nessa “cultura livre e desinteressada”, das elites intelectuais, ou seja, da classe dirigente [...] As elites são, no pensamento de Fernando de Azevedo, “as verdadeiras forças criadoras da civilização”. Tanto nas “democracias modernas” (não nomeadas) como nas repúblicas antigas, na Grécia e em Roma, a grande civilização atingida teria dependido sempre do valor de suas classes dirigentes. E sua preparação teria precedido, em todos os casos, à instrução das massas. Mesmo quando as massas eram ignorantes, totalmente desprovidas de instrução, teria havido “momentos de civilização”, criados por “elites poderosas” (p. 233).

Tal visão nos remete ao que Adorno (1959/2010), segundo o qual a cultura fica estanque, paralisada, na forma de produtos aprovados por um teste de qualidade, a serem vendidos para consumidores que poderão, mais tarde, se pretenderem formados. A teoria, por sua vez, de acordo com o pensamento de Azevedo, teria o dever de guiar a práxis diretamente e de maneira autoritária, sem se constituir como momento da materialidade ela mesma, como práxis em contato com os objetos da experiência (ADORNO, 1969/1995).

A partir de 1932, o liberalismo igualitarista ganhou espaço (CUNHA, 1980/2007). Suas ideias foram base para modelos de universidade que vingaram apenas décadas depois. Os liberais igualitaristas criticavam o divórcio entre trabalho manual e intelectual promovida pela educação, configurada em dois sistemas escolares, o ensino primário-técnico, que formava operários, e o secundário-superior, que formava burocratas e profissionais liberais. Anísio Teixeira, um de seus mais importantes teóricos, defendia que a universidade deveria ser “um centro de resistência democrática” (CUNHA, 1980/2007, p. 248). Diferente de Fernando de Azevedo, Teixeira enfatizava a necessidade da educação das massas, priorizada em relação à educação superior — enquanto o primeiro sustentava que as elites poderiam guiar massas ignorantes. A universidade tinha o dever de formar os profissionais que promovessem a educação da população. O pensamento de Teixeira lançou as bases e inspirou futuros pensadores da educação e da universidade, que se debruçaram sobre as regressões iminentes ao ensino superior.

Contudo, na década de 1930, o Estado assumiu os ideais do liberalismo elitista (CUNHA, 1980/2007). Na sua política, a elite intelectual deveria ser a intermediária entre o Estado e as massas, difundindo entre estas a ideologia dominante por meio da educação e formulando as vontades do povo para depois transmiti-las ao Estado, ressaltando o histórico

Ciências Humanas (FFLCH) é herdeira da FFCL, embora não tenha resistido, em parte, à especialização, por se restringir a um âmbito específico das ciências.

lugar de comando dessa camada da sociedade, ao qual se referem Horkheimer (1947/2015) e Adorno (1971/1995). Em 1931, o Estatuto Das Universidades Brasileiras padronizou o modelo a ser seguido, caracterizado pelo entendimento de que a universidade deveria ser um centro de difusão de ideologia, na forma de conhecimentos prontos a serem informados à sociedade. Ainda assim, o período do governo Vargas determinou mudanças importantes. As universidades se tornaram um lócus político, com o qual o Estado se preocupou em controlar. Elas eram um local de reunião, que possibilitava a discussão e o debate sobre as questões que incomodavam os estudantes e, também, onde eles tinham acesso a obras importantes para desvendar a realidade, com destaque para as obras de Karl Marx.⁴³ As consequências dessa nova situação foram sentidas com mais força no período seguinte, a República Populista, que foi do ano de 1946 ao golpe militar de 1964.

O período da República Populista coincide com a época dourada do crescimento econômico no ocidente e com a consolidação dos Estados Unidos da América como nação mais poderosa político-economicamente (CUNHA, 1983/2007). Foi, dessa maneira, o período de origem do capitalismo de monopólios. Esses fatos definiram os caminhos da universidade brasileira, principalmente na gênese da chamada *modernização* do ensino superior — em outras palavras, da adequação da força de trabalho às exigências do novo sistema — processo que se estende até os dias atuais. Segundo Silva Júnior e Fargoni (2020), havia crescente requisição de diminuição do tempo entre a produção científica e sua aplicação em mercadorias. O Estado adentrou o ensino superior com o processo de federalização de faculdades públicas e privadas — o que, segundo Chauí (2001), atendia a demandas de oligarquias locais em busca de privilégios culturais. Foi também nesse período que houve a efetivação dos professores como funcionários públicos (CUNHA, 1983/2007).

A ascensão social pretendida pelos estudantes do ensino superior foi deslocada com os monopólios industriais: no lugar de adquirirem cargos públicos ou se tornarem profissionais liberais bem-sucedidos, eles concorriam como funcionários de empresas multinacionais (CUNHA, 1983/2007). Engenheiros e economistas substituíram os bacharéis do direito no serviço público, para atender às exigências técnico-administrativas. Concordando com Horkheimer (1947/2015) e Crochík (1999), tal lógica reflete a ideologia da racionalidade tecnológica: a análise de todos os fenômenos por meio da razão instrumental, em que os problemas político-econômicos são reduzidos a questões técnicas. Com isso, se acirrou a tecnificação do ensino superior, atrelada à adaptação a exigências econômicas. No ensino, em

⁴³ Ao final da guerra em 1945, socialistas e liberais-democratas haviam se unido contra o nazifascismo, o que deu certa liberdade intelectual para que se difundissem teorias de base marxiana no Brasil (CUNHA, 1983/2007).

vez de um conhecimento do todo, mais generalista, era requisitado um conhecimento pontual e específico, contribuindo com um maior isolamento e refletindo a especialização do pensamento (ADORNO, 2005). Mas o atraso da adequação das universidades às rápidas mudanças sociopolíticas fomentou insatisfação. Para acelerar essas transformações, os líderes populistas propuseram uma reforma da universidade — a qual se concretizou apenas em 1968, sob a ditadura militar.

A divisão do ensino médio, durante o populismo, passou a ser questionada devido ao aumento da população urbana e à crescente exigência de formação superior para o preenchimento de cargos em empresas e no serviço público. Começa a ruir o contundente mecanismo de divisão do ensino médio, de até então: a discriminação entre o ensino secundário, para formar as elites intelectuais, e o ensino profissional, para formar as massas de trabalhadores manuais (CUNHA, 1983/2007). Os críticos da divisão afirmavam que o ensino secundário caía vítima de um intelectualismo estéril, em que a cultura seria privilégio da elite, a qual trazia o ultrapassado desinteresse pela instrução de natureza prática por carregar preconceitos quanto às atividades manuais e às profissões não liberais, crítica que Adorno (1959/2010) também realiza. A divisão do ensino médio não deixou, porém, de existir; o que houve foi a equivalência entre os dois ramos para o acesso ao ensino superior, sendo dada a chance aos estudantes do ensino médio técnico de terem acesso ao ensino superior. No entanto, havia diferenças curriculares que dificultavam a aprovação desses estudantes no vestibular. A discriminação passou, assim, a ser efetivada pela aprovação ou não nesses exames, entre os que teriam as competências para alcançar o ensino superior e adentrar as universidades e os que não as possuíam. Uma consequência disso foi a falsa responsabilização do estudante pela não aprovação no vestibular, que só seria possível por sua própria capacidade — falsa porque “[...] a aprovação ou não, em processos seletivos, na realidade reflete a qualidade e desigualdade da educação ofertada no nível que antecede ao superior” (FAVATO; RUIZ, 2018, p. 452).

Houve, contudo, uma crise de aprovados no vestibular que não foram matriculados por falta de vagas.⁴⁴ Para tentar contorná-la, surgiu do governo populista a contraditória sugestão de criar uma Universidade do Trabalho, ou “universidade proletária”. Um dos motivos foi a pressão para que os filhos de trabalhadores não concorressem com os jovens da classe média pelo título de doutor. A Universidade do Trabalho formaria “técnicos de alto padrão” subordinados aos engenheiros doutores, pois os primeiros não possuiriam a formação completa

⁴⁴ À época, a avaliação do vestibular era baseada na aprovação ou reprovação do acesso ao ensino superior, em vez de um exame classificatório, forma que limita os aprovados ao número de vagas nas novas turmas. Mendonça (2000) destaca que o problema dos excedentes se tornaria um argumento incentivador para a reforma de 1968.

como os últimos. Cunha (1983/2007) argumenta que “[...] a Universidade do Trabalho estaria completamente segregada da universidade propriamente dita, sem qualificativos (ou o qualificativo “do intelecto” estaria oculto?)” (p. 84). A proposta de divisão da Universidade não foi adiante; no entanto, originou mais tarde os cursos técnicos e a profissão de tecnólogo. A dicotomia, portanto, pode ser vista hoje entre as universidades e os Institutos Federais e cursos profissionalizantes.

Nesse período populista, foram fundadas as primeiras cidades universitárias, ou *campi*, inspiradas nas instituições norte-americanas. O intuito era o de integrar as diferentes faculdades. Porém, esse movimento resultou em um fenômeno contraditório que influenciou as posteriores relações entre a sociedade e a universidade. Segundo Cunha (1983/2007),

A transferência das universidades para os câmpus [*sic*] implicava um duplo movimento de integração e segregação. A reunião das diversas faculdades e dos vários institutos e serviços auxiliares exigia grandes espaços, somente disponíveis na periferia das cidades. Reunir as faculdades na cidade universitária significava retirá-las da cidade (p. 85).

As universidades públicas acabaram materializando o distanciamento entre elas e a sociedade com o estabelecimento das cidades universitárias, que ficavam na extremidade das cidades. A comunidade universitária passa a ser vista como formada por cidadãos especiais, estranhos ao restante da população.⁴⁵ Contudo, a integração entre faculdades, em muitos casos, não era mais que a reunião espacial de prédios, sendo ainda, após 1964, indesejada com a política de fragmentação interna do Estado autoritário (CUNHA, 1983/2007; 1988/2007).

Durante o populismo, a fração da burguesia ligada ao capital internacional se fortaleceu, tornando-se a classe hegemônica no poder. Ela buscou, portanto, unificar e impor um projeto educacional e um tipo de formação que assegurasse ideologicamente a posição conquistada. Esse projeto incluía a expansão de instituições privadas que fugissem das amarras do Estado. O movimento de defesa do ensino público promovido por intelectuais e estudantes, cuja força política se fazia sentir em toda a América Latina, fomentando fortes críticas ao autoritarismo, buscou apoio na classe trabalhadora (CUNHA, 1983/2007; LEHER, 2021).⁴⁶ A abertura e a aproximação entre universidade e povo foram o mote principal da classe média e da elite intelectual progressistas. Os operários, por sua vez, reivindicavam uma educação que não os

⁴⁵ Em um movimento inverso, as universidades privadas não tiveram dificuldade em ocupar os centros urbanos, adquirindo edifícios em áreas mais centrais das cidades (CUNHA, 2000).

⁴⁶ Por esses motivos, havia grande preocupação da direita e do conservadorismo com o controle econômico e ideológico das universidades, não apenas por parte do Estado brasileiro, mas também dos Estados Unidos, que, desde a década de 1950, começou a intensificar a “luta contra o comunismo” e interferir na política latino-americana, adentrando, sobretudo no período da ditadura, as universidades brasileiras sob o pretexto de modernização e assistência técnica — na prática, objetivando a submissão ao imperialismo e ao capitalismo de monopólios (CUNHA, 1983/2007; CHAUI, 2001; NERY, 2015).

preparasse apenas nos aspectos técnico-profissionais, conforme era exigido pela nova elite industrial, mas que possibilitasse uma formação que abrisse as portas para a participação ativa nas conquistas culturais e na direção da nação, nos seus dizeres. As lutas foram bem-sucedidas para frear o impulso autoritário, que, no entanto, voltou com toda a força após 1964.

A crítica dos estudantes denunciava o afastamento da universidade do seu contexto social e da compreensão de seu lugar na sociedade. Por um lado, eles denunciavam a dificuldade das classes mais baixas com a alienação devida à sua “falta de cultura”. Por outro lado, criticavam essa cultura como produto da burguesia europeia, não refletindo a especificidade do Brasil (CUNHA, 1983/2007). Os estudantes teceram, também, fortes críticas à classe dos professores, por ser elitizada e privilegiada e por ministrar aulas excessivamente teóricas, sem fins práticos, fechadas no mundo acadêmico.⁴⁷ Segundo os estudantes, as mudanças sociopolíticas, necessárias para realizar o ser humano, seriam conquistadas com o contato entre eles e a classe trabalhadora, numa espécie de tutela mútua, esta influenciando os estudantes com o clima revolucionário proletário, enquanto os universitários ofereceriam subsídios para acelerar sua emancipação, que coincidiria com a emancipação de todos. Esse modo de pensar evidencia a enrijecida divisão entre trabalho manual e intelectual. Por um lado, Adorno (1966/2009) alerta:

Cabe àqueles que, em sua formação espiritual, tiveram a felicidade imerecida de não se adaptar completamente às normas vigentes — uma felicidade que eles muito frequentemente perderam em sua relação com o mundo circundante —, expor com um esforço moral, por assim dizer por procuração, aquilo que a maioria daqueles em favor dos quais eles o dizem não consegue ver ou se proíbe de ver por respeito à realidade (p. 43).

Por outro lado, a adaptação da teoria à comunicabilidade imediata pode trair a complexa verdade que ela quer desvelar. Ela não pode se transformar em um manual para a realidade, correndo assim o perigo de se enfraquecer e se adaptar a esta (ADORNO, 1969/1995). A universidade, de acordo com os estudantes, deveria atender as necessidades do meio e formar dirigentes da nação, uma elite intelectual revolucionária, mantendo, porém, a antiga ideia de tutela e o ideal de desenvolvimentismo da época, minando a possibilidade de crítica (CUNHA, 2000).

A modernização desejada para o Brasil, pelos dirigentes e pela elite econômica, seguia o modelo norte-americano do pós-guerra, caracterizado pelo rápido avanço, em que as tecnologias bélicas foram aplicadas ao setor produtivo. O setor militar, reafirmando a antiga

⁴⁷ No entanto, nessa época, a mobilização docente e técnico-administrativa começava a tomar forma, sobretudo com a chegada de professores e profissionais jovens, participantes do movimento estudantil durante sua formação, aos quadros docentes e administrativos das instituições (CUNHA, 2000).

afinidade com o conhecimento prático, foi pioneiro nessa via com o ITA, Instituto Tecnológico de Aeronáutica, cujos cursos de engenharia inspiraram os reformadores, por ser uma escola moderna perto das outras, consideradas arcaicas (CUNHA, 1983/2007). Espelhada nos avanços do ITA, foi inaugurada a UnB, Universidade de Brasília, em 1962, na nova capital federal. Sua maior finalidade, inspirada no pragmatismo norte-americano, era servir como instituição para formar cidadãos capazes de encontrar soluções para os problemas sociais, promovendo desenvolvimento econômico de maneira democrática.

Seguindo as reivindicações de acesso à Universidade pelo povo, a UnB inaugurou o ensino especial, ou seja, a abertura das disciplinas para estudantes não matriculados, sem que houvesse pré-requisitos para frequentá-las (CUNHA, 1983/2007). Os críticos dessa medida argumentavam que seria ultrajante que simples pedreiros ou mecânicos assistissem aulas de engenharia e temiam a queda na qualidade do ensino. No entanto, os critérios de aprovação, a princípio, seriam os mesmos. Além disso, esses alunos não poderiam obter o grau universitário sem uma matrícula normal, que exigiria aprovação em exame vestibular. Mais tarde, no período da ditadura, as disciplinas especiais foram consideradas um equívoco. “Os trabalhadores que apareceram sentiram a distância de um mundo intelectual efervescente e a sua rigidez social. Ao invés da identificação intelectual-povo, os trabalhadores se afastaram”, escreveu um discente (BASTOS, 1968, s.p., *apud*, CUNHA, 1988/2007, p. 48). A universidade, segundo essa crítica, estava feita sob medida para uma elite que já se formava desde muito cedo para receber os prêmios da cultura — enrijecidos e desconectados da realidade histórica, segundo Adorno (1959/2010), prêmios que glorificam o espírito e difamam qualquer referência ao trabalho manual, por trazer as marcas de uma ideologia ultrapassada, segundo a qual a formação do indivíduo bastaria para emancipá-lo. As marcas da divisão do trabalho são, portanto, mais profundas que o fenômeno do conflito de classes entre elite e trabalhadores.

Como afirmou Adorno (1969/1995), as reformas tecnocráticas nas universidades ao longo do século XX constituíram uma ameaça à liberdade acadêmica e à teoria, pervertendo-a em “serviço ao cliente” e integrando as universidades ao mercado, seus produtos sendo um saber pronto para ser aplicado e profissionais aptos a fazê-lo. A análise de Cunha (1980/2007; 1983/2007; 1988/2007) aponta para esse movimento nas universidades brasileiras. O suposto isolamento da teoria é um momento necessário, cuja aparência leva, porém, ao equívoco da forçada correção de tal afastamento por uma submissão às necessidades imediatas do todo. A teoria é parte do contexto geral da sociedade, sendo ao mesmo tempo autônoma; ela é um momento do todo que consegue resistir a ele. Apenas a contradição entre teoria e práxis é

frutífera, não uma relação de subordinação alternada, ora sendo regido pela teoria, ora pela práxis.

A teoria possui seu efeito prático na dissolução das ideologias, mas não pode ser transposta diretamente à realidade, correndo o risco de, na submissão ao que já existe, paralisar qualquer transformação possível (ADORNO, 1969/1995). A única saída para a universidade é a resistência aos ditames do capitalismo, a que Adorno (1971/1995) se refere, sendo as instituições educacionais um dos poucos espaços em que ainda é possível exercer a liberdade da teoria, tendo, porém, sua autonomia ameaçada em diversos momentos da história. Assim, poderíamos pensar analogamente que a contradição entre universidade e sociedade é fecunda, embora tal contradição seja fundada em privilégios, estes mesmos devendo se tornar objeto da reflexão para que deixem se sê-lo, como afirma Horkheimer (1947/2015).

Mesmo com limitações, a formação ainda carrega a possibilidade de pequenas diferenciações na padronização objetivada pelo todo. Tal esperança, no entanto, só pode hoje se constituir como privilégio:

Apesar de nosso argumento assumir ares democráticos, ele ignora o que o mundo administrado faz com seus membros forçados. Os únicos que podem se opor espiritualmente a isso são aqueles que esse mundo não modelou completamente. A crítica ao privilégio transforma-se em privilégio: o curso do mundo é dialético a um tal ponto (ADORNO, 1966/2009, p. 42).

Mas o intelectual formado pela universidade, de acordo com o pensamento de Fichte, referenciado por Adorno (1971/1995) — modelo que Cunha (1988/2007) encontrou nos fundamentos da universidade brasileira — deve se definir pela sua relação com o todo social, mais do que por qualquer especialidade a que se dedique, e pela insatisfação com a aparência, com o fátual, e suas exigências práticas de progresso. Frente a essas exigências, a liberdade de aprofundar-se se encontra, o tempo todo, ameaçada pela práxis cega da sociedade atual (ADORNO, 1969/1995). Para sua manutenção, a teoria tem sido sentida como uma ameaça, bem como os espaços em que ela teria ainda como ser desenvolvida. Por isso, as universidades são, atualmente, objeto de políticas que planejam sua submissão ao estado de coisas e, para tal, os mecanismos subjetivos das massas têm sido mobilizados, tal como aquele do ressentimento do guerreiro (ADORNO, 2015; 2020). Com isso, dá-se uma aparência democrática à submissão e adaptação de todos. O capítulo a seguir busca compreender o interesse político e econômico por trás dessa mobilização da hostilidade contra as instituições de ensino superior brasileiras.

3. CAPÍTULO III: A UNIVERSIDADE PÚBLICA APÓS 1964

Chauí (2001) adverte que, no atual estágio do capitalismo mundial, seria quase impossível falar em diferenças, pois o que temos é “apenas o Mesmo na infundável proliferação de sua diversidade” (p. 46). Ainda assim, faz-se necessário conhecer o particular, isso quer dizer, “[...] como se realiza no Brasil um processo cujas linhas-mestras são mundiais” (p. 46). Ainda segundo a autora, a universidade é constituinte do social e a sociedade é constitutiva da universidade. Dessa forma, este capítulo busca compreender as relações entre a história da universidade no Brasil, no decorrer dos últimos anos, e a sociedade, para compreender o lugar da instituição atualmente e lançar luz sobre o fenômeno da hostilidade direcionada a ela.

Especificamente, na primeira seção do capítulo, será feito um apanhado sobre os principais fatos da história das universidades desde o golpe militar de 1964 até as reformas intituladas “neoliberais”⁴⁸ dos anos 1990. A escolha se deve ao fato de ter sido nesse período que ocorreu a reforma que definiu os caminhos da universidade até a atualidade; reforma que, segundo Favato e Ruiz (2018), oficializou o ensino superior. A segunda seção busca compreender a influência das reformas de Estado operadas após esse período, devido às mudanças econômicas no decorrer do século XX, que levaram a reformas tecnocráticas nas universidades no mundo todo, voltadas para a eficiência econômica — as quais já tinham sido iniciadas anteriormente, segundo Adorno (1969/1995). Essas reformas acompanharam um movimento global e se estenderam até os dias atuais com outra roupagem, mas mesmo cerne, como verificam Chauí (2001) e Leher (2013). Na terceira e última seção, será feita uma análise do atual governo e das políticas públicas da educação, sobretudo com a figura do ex-ministro da pasta Abraham Weintraub. Pretende-se, assim, demonstrar como há continuidade entre políticas e medidas que se iniciaram em períodos anteriores e que se conectam com a atual hostilidade à educação e às universidades públicas, alinhadas e reunidas no programa, de cunho reformista, *Future-se*, defendido pelo atual governo (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020; LEHER, 2021).

3.1. A reforma sob a ditadura militar

⁴⁸ Trata-se do título do movimento organizado por economistas por volta da década de 1970. Essa acepção do conceito se manterá ao longo deste capítulo. Não se trata, aqui, de realizar uma análise detida do neoliberalismo, porém, com base em Adorno (2005), é possível afirmar que o conceito é ideológico no capitalismo de monopólios, em que não existe mais mercado em termos liberais, mas uma administração da economia.

O período da República Populista, que antecedeu a ditadura, conheceu uma universidade que se expandia, quantitativa e qualitativamente, tornando-se crítica da sociedade e de si mesma. Esse movimento foi freado pelo golpe de 1964, numa reação quase sintomática de defesa da sociedade frente ao desvelamento das suas mazelas, que vinha sendo desempenhado pela universidade (CUNHA, 1983/2007). O período da ditadura militar consolidou os desejos da elite econômica de colocar as universidades sob as demandas imediatas do mercado e deu início ao processo de *modernização*, como foi nomeado; processo que, embora com certos períodos de trégua, possui uma linha-mestra que chega aos dias atuais (CHAUÍ, 2001; 2003; GERMANO, 2008; LEHER, 2013).

A reforma pretendida pelo regime militar, como afirma Cunha (1988/2007), “visava ultrapassar as determinações da própria gênese do ensino superior e implantar a ‘verdadeira universidade’ no Brasil” (p. 13). Porém, segundo Nery (2015) e Leher (2021), o que o regime fez foi se apropriar das ideias anteriores e as implementar à sua maneira: autoritária e repressiva. Para Germano (2008), a reforma veio “de cima”, com o objetivo principal de conter as insatisfações estudantis de 1968, inspiradas pelas revoltas na Europa, à mesma época. Foi criada uma polícia política universitária, chamada de Assessoria de Segurança e Informações (ASI). Porém, para Nery (2015), não cabe afirmar que todas as mudanças foram fruto da perseguição à comunidade acadêmica e às suas ideias. Dentro das universidades, havia intelectuais cujas críticas se alinhavam, em diversos pontos, às propostas reformistas. Notoriamente, grupos das elites acadêmicas evitavam confrontos por meio de capital familiar e relações sociais preestabelecidas, acomodando-se ao sistema.

A doutrina da *segurança nacional*, característica dos militares, possuía a *segurança* e o *desenvolvimento* como lemas (GERMANO, 2008). O primeiro buscava justificar a necessidade de ações duras frente a supostas ameaças à nação (notadamente, advindas do “comunismo”, segundo sua crença), além de tomar a educação como uma ferramenta de disciplina militar, tendo como exemplo, a criação da matéria Educação Moral e Cívica, ministrada também no ensino superior (CUNHA, 1988/2007). O segundo pregava o progresso econômico a todo custo, com a falsa pressuposição de ele ser sempre um movimento positivo, para o bem-estar da maioria — segundo Horkheimer e Adorno (1947/1985), tal ilusão vem significando o arrastar da dominação como princípio da humanidade, o progresso do horror.

Os interesses ideológicos e econômicos fizeram das transformações no ensino superior uma estratégia para o projeto de Estado da ditadura militar.⁴⁹ Em seu núcleo, esse projeto

⁴⁹ Chauí (2001) afirma que a implantação de universidades federais, chamada por Cunha (1988/2007) de processo de federalização, satisfazia demandas de oligarquias regionais, que buscavam prestígio e influência política.

pretendia “desconstruir o modelo de sociedade baseado em uma cultura não alinhada aos valores estadunidenses” (NERY, 2015, p. 276). O imperialismo norte-americano se fortalecia e reagia às vitórias socialistas dos meados do século XX. Nesse sentido, houve dura repressão a qualquer ideia que criticasse a ideologia que tomava força, por meio de controle de conteúdo de disciplinas e outras medidas de cerceamento. O período se caracterizou pela disjunção entre a vida nas universidades e a realidade, pela submissão ao pragmatismo norte-americano e ao treinamento para o mercado e pelo distanciamento dos problemas sociais. Assim, nas palavras de Leher (2013), operou-se “o estreitamento da função social da universidade em prol do modelo econômico da modernização conservadora, naturalizando as demandas do capital” (p. 310).

A política econômica da ditadura era clara: alinhamento incondicional aos Estados Unidos da América — seu modelo de liderança e desenvolvimento — e abandono de uma política externa independente (CUNHA, 1988/2007; NERY, 2015). O favorecimento de grandes empresas de capital multinacional fortalecia a monopolização. A consequência foi a falência de inúmeras pequenas empresas nacionais. Cada vez mais, a classe média se dava conta de que seus filhos necessitariam de diplomas para atuar no mundo empresarial, em vez de se arriscarem nos pequenos negócios, processo que já vinha ocorrendo. Para acelerar o crescimento do ensino que formaria os profissionais empregados na nova configuração econômica, assessores norte-americanos desembarcaram no Brasil:

A concepção de universidade calcada nos modelos norte-americanos *não foi imposta* pela Usaid, com a conivência da burocracia da ditadura, mas, antes de tudo, *foi buscada*, desde fins da década de 1940, por administradores educacionais, professores e estudantes, [...] Quando os assessores norte-americanos aqui desembarcaram, encontraram um terreno arado e adubado para semear suas ideias (CUNHA, 1988/2007, p. 24, grifos no original).

[...]

Ao mesmo tempo em que centenas de intelectuais, professores, cientistas, técnicos e artistas brasileiros deixavam o país por causa da perseguição política, da falta de condições de trabalho ou de ambas as coisas, milhares de consultores norte-americanos aqui desembarcavam como agentes do desenvolvimento e da modernização (CUNHA, 1988/2007, p. 27).

Durante a ditadura militar, a dita modernização da universidade foi levada a cabo com facilidade. Contudo, menos que trazer algo novo, ela deu continuidade ao que já havia se iniciado no período anterior. Porém, Mendonça (2000) ressalta:

[...] não se pode negar que, mesmo considerando que várias das soluções pedagógico-administrativas incorporadas à Reforma de 1968 tenham emergido do momento anterior a 1964, há um evidente deslocamento do eixo em torno do qual se articula a reforma da universidade. Este se transfere do âmbito da reflexão sobre a sua responsabilidade social e política num projeto global de desenvolvimento, para o âmbito da racionalidade administrativa e econômica, num contexto marcadamente repressivo (p. 147).

É o que também afirma Nery (2015): houve modernização econômica e administrativa, mas conservadorismo político e cultural; em ambos os casos, o autoritarismo foi o *modus operandi*. As propostas desenvolvimentistas anteriores foram esvaziadas de dimensões políticas e restringidas a argumentos exclusivamente técnicos. A universidade deveria se guiar pelo modelo norte-americano pragmatista, com contribuição direta de consultores dos EUA para este fim. Seu espelho era a empresa privada (CHAUÍ, 2001). Para Cunha (1988/2007) a profissão de economista exerceu forte papel na educação do país, sendo ele, no entanto, um engenheiro “travestido de filósofo e pedagogo”, que “traduzia *todas* as questões educacionais em termos de custos e benefícios de taxas de retorno do investimento. O processo educacional era associado à produção de uma mercadoria [...]” (p. 234, grifo no original). Esse traço, segundo Crochík (1999), que pode ser nomeado de *ideologia da racionalidade tecnológica*, procura mascarar a política envolvida na aplicação da tecnologia.

Foram criados os Centros de Integração Escola-Empresa — gérmenes das atuais Empresas Júnior, segundo Leher (2013) —, adaptando as universidades às necessidades do meio e dando impulso ao desenvolvimento econômico; contudo, objetivando também ocupar os estudantes, não deixando tempo para engajamento em lutas, segundo seus argumentos, além de forçar a aproximação entre a teoria e a prática (CUNHA, 1988/2007). Ou seja, fazendo aquilo que Adorno (1969/1995) já alertava: minando o poder da teoria. Para as empresas em expansão, isso funcionava como modo de obter mão-de-obra barata de grau superior. As universidades se tornavam lócus de formação de “recursos humanos”, com fins de dar suporte ao Estado, que absorvia novas tecnologias — inicialmente, por meio de empresas estatais, mas logo pelo setor privado, o qual era favorecido pelos militares no poder.

A fragmentação das Faculdades de Filosofia Ciências e Letras, também decretada no período, objetivava a otimização do investimento em cursos que possuíam fins práticos e técnicos, retirando-os de cursos cujas finalidades práticas eram consideradas difusas, como a Filosofia (CUNHA, 1988/2007), uma prática e uma visão até hoje presentes — como exemplo, têm-se as publicações do ex-ministro Abraham Weintraub no *Twitter*.⁵⁰ Os recursos para pesquisa foram deslocados para órgãos específicos de Ciência e Tecnologia, controlados pelo Ministério do Planejamento. Com objetivos monopolistas de subsidiar o setor privado, o governo não hesitava em cortar verbas das universidades. As pesquisas eram guiadas pelas suas demandas, com o conseqüente foco em certas linhas e correntes do pensamento científico. Em consonância com esse tipo de procedimento, recentemente, a portaria nº 5.109, de 16 de agosto

⁵⁰ Ver Apêndice.

de 2021, do Ministério da Ciência Tecnologia e Inovações,⁵¹ definiu prioridades para investimento em projetos de pesquisa entre 2021 e 2023. Foi dada exclusividade a produção de tecnologia e a inovações imediatamente aplicáveis. As áreas de ciências humanas e sociais aplicadas [*sic*] só serão favorecidas caso estejam encaixadas em projetos das outras áreas.

Para os militares envolvidos no golpe de 1964, as universidades haviam se tornado “focos de subversão” que deviam ser contidos (CUNHA, 1988/2007, p. 39) e gozavam de demasiada autonomia com fraca autoridade que a limitasse (CHAUÍ, 2001). Essa contenção e limitação foram feitas, em várias instituições, por meio de demissões e perseguição. Na UnB, ainda que ela trouxesse em sua organização muito do que se pretendia aplicar no restante do país, houve invasões da polícia, interdição de bibliotecas e apreensão de livros. Foi nessa época que apareceu o fenômeno alcunhado de “terrorismo cultural”: os ditadores incentivavam denúncias e delações de profissionais e estudantes ditos subversivos, as quais poderiam ser feitas de maneira anônima.

Esse processo obedecia à lógica própria de todo expurgo. Em primeiro lugar, o que está basicamente em questão é a existência de *ideias*. Trata-se de afastar e punir portadores de ideias consideradas *marxistas* ou *subversivas*, duas qualificações notoriamente elásticas e imprecisas, o que torna o julgamento obrigatoriamente subjetivo. O próprio de todo o expurgo é o vício fundante de envolver necessariamente no processo as referências pessoais, os ódios, as antipatias, a parcialidade dos acusadores. Por isso mesmo é que o expurgo possui uma afinidade com o fascismo (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 1978, p. 17, *apud* CUNHA, 1988/2007, p. 52, grifos no original).

A prática se tornou cotidiana no ambiente das universidades no período ditatorial. Mas os determinantes das atitudes descritas na citação acima não se modificaram, mesmo depois da redemocratização. Essa prática voltou a ser incentivada atualmente com o fortalecimento do movimento Escola Sem Partido, que encoraja pais e alunos, do ensino básico ao superior, a mover ações jurídicas contra professores que repassem ideias com as quais não concordam (CARNIO; NEVES, 2018). Além disso, os argumentos da citação acima costumam aparecer em publicações que buscam deslegitimar ou depreciar as universidades, como nas do ex-ministro da Educação, analisadas no capítulo IV. Como destaca Adorno (1943/2009), uma tática recorrente de agitadores é eleger um inimigo externo, de um *outgroup*, que tem sido, geralmente, taxado de “o comunista”. Embora a base material para esse desprezo ao comunismo, ou ao socialismo, provenha da sua forte oposição ao capitalismo, a figura do comunista é transformada em uma entidade quase sobrenatural, que recebe críticas desconjuntadas, notoriamente repletas de alusões fantasiosas. Quanto menos objetiva, mais

⁵¹ Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mcti-n-5.109-de-16-de-agosto-de-2021-338589059>. Acesso em 25 de março de 2022.

medo ela provoca e, por meio desse medo, o agitador atíça seus seguidores a perseguir qualquer um que seja tachado com a denominação — no fim das contas, qualquer um que se oponha às suas ideias.

Mas ainda havia pensadores e movimentos contrários à repressão, inspirados nos eventos de 1968, ocorridos na Europa (CHAUÍ, 2001). O mote dos estudantes progressistas era o de que “a universidade crítica deve ser a consciência crítica da sociedade” (UNIÃO NACIONAL DOS ESTUDANTES, 1968, p. 11, *apud* CUNHA, 1988/2007, p. 103). O engajamento da universidade era pensado, dessa vez, não como uma diluição dos estudantes nas lutas dos trabalhadores, característica do populismo: sua atuação deveria ser antes política do que prática. O papel da universidade seria enxergar e apontar tudo que mantém as injustiças do estado de coisas. No entanto, a reforma de 1968 foi fortemente determinada por uma concepção idealista da universidade, a qual formaria uma liderança espiritual, porém, contrário ao que defendiam os estudantes, devendo ser limitada pelas necessidades econômicas e técnicas, tendo o Estado como estimulador e disciplinador. O ensino superior, na visão dos reformistas, deveria continuar seletivo, pois essa seria sua natureza, sendo que a alta cultura seria privilégio de alguns poucos, possuidores do talento necessário. Assim, a universidade formaria uma elite intelectual que, diferente do início de seus primórdios, não seria avessa ao trabalho manual, mas que o glorificasse, adaptando-se às necessidades práticas e técnicas; opondo-se, no fim das contas, à teoria e idolatrando o ativismo, recaindo na pseudo-atividade, nas palavras de Adorno (1969/1995).

Com a reforma de 1968, a universidade passa a ser a instituição de ensino superior por excelência, enquanto as instituições isoladas formariam os casos excepcionais, indo contra o que acontecia de fato até aquele momento, em que estas últimas eram maioria (CUNHA, 2000). Todos os estabelecimentos de ensino superior se viram obrigados a tomar a universidade como referência (MENDONÇA, 2000). As faculdades privadas buscavam, como meta, adquirir o *status* de universidade, devido aos privilégios jurídico-econômicos, ao prestígio e à relevância de tal título. Embora os militares tenham facilitado o processo de transformação, em muitos casos, por acompanharem o intento privatizador na sua ideologia de governo, pode-se afirmar que as novas regras causaram ressentimento nos donos de instituições privadas, que viam as universidades públicas e as pontifícias universidades católicas (em menor número) como monopolizadoras do ensino superior devido ao título de “universidade”. Acompanhando o descontentamento, segundo Cunha (2000), houve, já nos anos 1990, a pressão para que houvesse contrato e dispensa de docentes sem a pressão das leis do serviço público, obedecendo a critérios de desempenho, como os de uma empresa, na tentativa de dirimir a proteção dos

cargos dos professores. A pressão do setor privado continua sendo um dos principais fatores para o desinvestimento do Estado nas universidades públicas, como veremos nas próximas seções deste capítulo.

3.2. A submissão da universidade brasileira à empresa privada

Se o interesse privatista nas instituições de ensino superior antecedia o período da ditadura, ele foi prontamente atendido durante sua vigência e, graças a aparatos legais, prosseguiu como mote das relações entre universidades e iniciativa privada (LÉDA; MANCEBO, 2009). O Estado continuou subsidiando a expansão do setor desde então, como no caso da expansão do ensino minimalista e aligeirado, para fins de atender demandas de preenchimento de vagas, ou na isenção tributária a estabelecimentos privados que oferecerem vagas gratuitas à população — na verdade, pagas pelo Estado (LEHER, 2004; 2013).

A ciência e a tecnologia passaram a constituir novas forças produtivas e, por isso, se configuraram como segredos de mercado atuantes na competição frente ao capital (CHAUÍ, 2001). Enquanto a ciência passa a ser igualada à engenharia, e subsumida pelos aparelhos tecnológicos, e o desprezo por desvelar a realidade é acompanhado pela crença na modificação desta por meio de sua aplicação, inclusive para intervenções na organização social, administrando-a. A opacidade do real é prontamente aceita como a realidade mesma. Ciência e tecnologia tornaram-se novos mitos; em vez de retirar da humanidade a crença em superstições, elas as reforçam (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985).

As últimas décadas do século XX foram marcadas por grandes mudanças no capitalismo mundial, que originaram o movimento do *neoliberalismo*. A crise da década de 1970, com o colapso do Estado de Bem-Estar, levou à crença no afastamento do Estado da regulação econômica, a qual deveria ser exercida pelo setor privado, tido como mais eficiente (CHAUÍ, 2001). Argumentando que os encargos sociais aumentaram com a demanda de direitos e levaram à paralisia do crescimento econômico e às altas taxas de inflação, reformas no Estado, entre os anos 1980 e 2000, instituíram a privatização de direitos, tornados serviços públicos (SILVA, 2001; FAVATO; RUIZ, 2018). Com isso, retirava-se a participação onerosa do Estado das políticas sociais, cujo investimento passou a atender às exigências de grandes empresas (CHAUÍ, 1999). O Estado passa a ser mínimo apenas para o social, pois a iniciativa privada abocanha a maior parte do fundo público dos países. Com a medidas, os novos serviços sociais deixaram de ser exclusividade do Estado; dentre eles, sendo incluídas a educação e a cultura. Tal medida permitiu que organizações não-estatais fossem prestadoras desses serviços,

firmando contratos de gestão com o Estado; seu objetivo, contudo, sendo a criação de um grande mercado de direitos (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020). Tudo isso significou, também, que a discussão fora retirada da esfera pública e democrática e reduzida a problemas financeiros e técnicos de gestão, seguindo a ideologia da racionalidade tecnológica (CROCHÍK, 1999).

Chauí (2001) define *democracia* como a forma política em que o conflito de classes é legítimo e necessário: “A democracia não é o regime do consenso, mas o trabalho dos e sobre os conflitos” (p. 10). Guiada pelo princípio da igualdade, ela considera a existência real das desigualdades e, por meio da ideia de direitos, os desiguais podem conquistar a igualdade, reivindicando participação nos direitos existentes e a criação de novos. Por isso, a democracia é aberta a mudanças temporais. Para que seja exercida, ela é inseparável da ideia de espaço público, estando, na verdade, em sua origem. No entanto, a fim de não desmanchar a imagem mítica e positiva da sociedade — a opacidade do real —, os conflitos que a democracia sustenta são confundidos com ameaças ao que já está estabelecido e a discordância com o estado de coisas é percebida como um atraso ao crescimento econômico. Por isso, a democracia se reduz à ideologia (ADORNO, 2005).

Silva (2001) ressalta que, na concepção liberal da universidade brasileira, entre as décadas de 1920 e 1930, havia uma “[...] convergência entre a universidade pública, a coisa pública e o homem público” (p. 300). A instituição seria o *locus* próprio para o exercício da democracia. Segundo Chauí (1999), já em suas raízes europeias, a universidade era:

[...] uma **instituição social**, isto, é uma *ação* social, uma *prática* social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela. A legitimidade da universidade moderna fundou-se na conquista da ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, portanto, na ideia de um conhecimento guiado por sua própria lógica, por necessidades imanentes a ele, tanto do ponto de vista de sua invenção ou descoberta como de sua transmissão (p. 6, grifos no original).

Assim, a universidade é inseparável da ideia de democracia e não pôde furtar-se às lutas pela educação ou pela cultura, empreendidas no final do século XX, sobretudo na América Latina (LEHER, 2021). Mas sua autonomia, minada desde a ditadura privatista no Brasil, a transformou numa “organização administrada”, ruindo as bases que possibilitariam que ela se constituísse como uma instituição social, de fato (CHAUÍ, 1999; 2001). A autonomia para definir a relação com a sociedade e com o Estado, guiar-se pela imanência do próprio conhecimento e possibilitar o afastamento de interesses particulares foi transfigurada em

autonomia para gerenciamento empresarial e para captação de recursos, com metas e indicadores de desempenho pré-estabelecidos por contratos.⁵²

Ligado ao fenômeno da fragmentação da produção, próprio de uma organização, a concentração do conhecimento em países mais desenvolvidos se reforçou e países como o Brasil são responsáveis apenas por sua aplicação — exemplo disso, foram as montadoras de veículos que se instalaram aqui nas últimas décadas do século XX (LEHER, 2013). Nos países ricos, a inovação tecnológica é desenvolvida nas próprias empresas, enquanto as universidades se dedicam à pesquisa básica. Sem o interesse do setor privado no desenvolvimento dessas pesquisas, no caso do Brasil, a situação se inverte: as universidades são colocadas a serviço de demandas operacionais das empresas. O empreendedorismo, atividade antes considerada desqualificante, passa a ser reconhecido como uma das mais nobres características da academia. Professores que o desenvolvem recebem financiamentos e incentivos, tornando-se gestores de projetos. Em vez de formar estudantes pela e para a pesquisa básica — a qual, por princípio, não serve imediatamente a ninguém e por isso serve a todos (SILVA, 2001) —, a demanda vem de fora da universidade e a própria problemática científica já é definida por interesses particulares das empresas, “importados” como as peças de automóveis a serem montados em território nacional.

Desde a constatação de que as vagas existentes não cumpriram as demandas econômicas das empresas privadas e de ascensão da classe média, os governos se preocuparam em aumentar as vagas após a ditadura militar (SILVA, 2001). No entanto, com a diminuição da participação do Estado, o papel de arcar com a ampliação requerida foi dado, em parte, às universidades privadas — que atualmente detêm maior número de estudantes matriculados, nas estatísticas de acesso ao ensino superior (FAVATO; RUIZ, 2018). Isso teve dois efeitos: o aumento no número de estabelecimentos privados e a expansão de sua mentalidade organizacional, favorecida desde a ditadura, que repercutiu mesmo nas instituições públicas. O interesse no lucro e na eficiência é colocado acima da preocupação com um ensino e pesquisa de qualidade e com a formação do indivíduo. Para Chauí (2001), a universidade pública, cada vez mais cercada por esses ideais, forma “pequenos guetos autorreferidos” (p. 46). Segundo a autora, à instituição foi dado o papel de:

[...] criar incompetentes sociais e políticos, realizar com a cultura o que a empresa realiza com o trabalho, isto é, parcelar, fragmentar, limitar o conhecimento e impedir o pensamento, de modo a bloquear toda tentativa concreta de decisão, controle e participação, tanto no plano da produção material quanto no da produção intelectual (CHAUÍ, 2001, p. 46).

⁵² Segundo Silva Júnior e Fargoni, a mudança recente no modelo de avaliação da CAPES, que passou a exigir maior produção científica, foi consequência desse movimento.

Frente à perda de sua função social, de instituição pública, de acordo com Chauí (1999; 2001), há ainda na universidade alguns que resistem internamente a esse processo, o que provoca divisões e desavenças. Notadamente, as ciências sociais ainda mantêm certa afinidade com a formação e o conceito de cultura clássicos, que o ideal de universidade tradicionalmente sustenta. Porém, segundo já afirmara Adorno (2005), mesmo nessas áreas, a própria submissão a métodos e critérios das ciências exatas e naturais acaba por sacrificar os momentos formativos e bloqueá-los. O que se tem é um treinamento especializado, imitação cega, mesmo naqueles ditos intelectuais; a consciência reificada e a fetichização do espírito conduzindo à semiformação (ADORNO, 1959/2010). Ademais, relegada à parte “improdutiva” da divisão social do trabalho, a cultura deve servir, de algum modo, ao sistema capitalista, sendo instrumentalizada (CHAUÍ, 2001). Isso é realizado, em parte, pelas próprias ciências humanas, que passam a administrar a cultura na universidade. O trabalho do pensamento é confundido com o conhecimento instituído, o qual é quantificado, dividido e redistribuído. O que não é passível disso, é tolerado nas ciências humanas como um anacronismo ornamental, sendo logo descartado, nos momentos em que a eficácia orçamentária é questionada, por exemplo.

A eficiência organizacional e a redução de problemas sociais a defeitos de gestão foram conceitos definitivamente implantados na universidade brasileira, segundo Silva (2001). Mais, os ideais de lucratividade e eficiência passaram a constituir a própria mentalidade dos estudantes, seduzidos pelas promessas de enriquecimento do empreendedorismo. Mesmo mais complexa do que uma instituição privada, a universidade pública se viu submetida ao modelo da primeira:

A aplicação do modelo privatista a instituições que, pelo menos em tese, se caracterizam pela prioridade dos aspectos intelectuais e acadêmicos, gera as contradições que existem atualmente, mascaradas pela progressiva adaptação do trabalho intelectual e acadêmico às novas exigências, o que passou a ser visto como condição de sobrevivência acadêmica e por isto foi introjetada por grande parcela do corpo docente, a ponto de se tornar a cada dia algo mais “natural”, mas “racional” e mais “sensato” (SILVA, 2001, p. 296).

A autonomia universitária conquistada após a redemocratização foi ameaçada por tentativas de desinstitucionalização na década de 1990 (LEHER, 2019). Como exemplo, foi aprovada em 2000 a lei que estabeleceu o Programa de Estímulo à Interação Universidade–Empresa para o Apoio à Inovação, o qual fortaleceu a orientação das universidades às atividades econômicas (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020). O período posterior de governo, com origem em partidos de esquerda, mais precisamente entre 2007 e 2013, conheceu um crescimento no orçamento das universidades públicas, ampliação de vagas e de concursos para servidores e um hiato nos ataques explícitos à liberdade acadêmica. Contudo, “é forçoso reconhecer que não

houve uma política de Estado direcionada ao fortalecimento da autonomia constitucional” (LEHER, 2019, p. 219), o que deixou a universidade desprotegida frente a investidas legais infraconstitucionais.

O governo do presidente de esquerda Luiz Inácio Lula da Silva, entre 2003 e 2010, seguiu as propostas hegemônicas do mercado mundial, conciliadas, contudo, a avanços em políticas públicas (FAVATO; RUIZ, 2018). O governo da presidente Dilma Rousseff não foi diferente: uma lei de 2016 permitia o compartilhamento de laboratórios e equipamentos das universidades com a iniciativa privada, em ações voltadas à inovação e à incubação de empresas (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020). Com isso, a preparação legal delineadora da privatização das universidades, arquitetada durante os governos antecedentes, não foi revista, ainda que a ampliação do acesso e das condições de permanência no ensino superior tivessem sido priorizadas (LÉDA; MANCEBO, 2009). Dois programas atuantes no período demonstram ambos os lados da contradição: o PROUNI e o REUNI.

O Programa Universidade Para Todos, PROUNI, criado em 2004, é uma parceria público-privada (PPP) que consiste na compra de vagas em estabelecimentos privados por parte do Estado, com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior (LEHER, 2004). Além da compra de vagas, o programa prevê a isenção de impostos, graças ao *status* de instituição filantrópica concedido aos estabelecimentos privados participantes, levando à perda de milhões de reais em renúncia fiscal, que poderiam ser redirecionados a investimentos públicos — inclusive às universidades públicas.

Um pouco mais tardio, elaborado em 2007, o REUNI, Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, objetivou a democratização do ensino superior por meio da ampliação de vagas e das condições de permanência dos estudantes em universidades federais. Muito celebrado, com razão, por ter demonstrado expansão no número de matrículas e diversificação do perfil dos estudantes, graças às políticas de cotas, o REUNI carrega, no entanto, a mesma mentalidade empresarial e de enxugamento de gastos estatais (FAVATO; RUIZ, 2018). Isso ocorre porque ele condiciona o repasse de recursos ao cumprimento de metas quantitativas, gerando a competição entre as instituições, já que o orçamento anual é decidido anteriormente e não aumenta de acordo com o cumprimento das metas (LÉDA; MANCEBO, 2009).⁵³ O princípio do REUNI é uma democratização de baixo custo, com ênfase na educação em vez da pesquisa, que exige mais gastos. A ampliação prevista

⁵³ Ademais, o cumprimento das metas não garante o recebimento do “prêmio”, pois o orçamento é condicionado à liberação do Ministério da Educação, ficando exposto à política de governo e à descontinuidade inerente às suas mudanças (FAVATO; RUIZ, 2018).

do número de alunos por professor, acompanhada de metas de aprovação, impele à negligência com a qualidade do ensino e da aprendizagem. Apesar do aumento de matrículas, a melhoria das condições de permanência ainda é um desafio, pois o REUNI previa redução de custo por aluno, o que foi de encontro com as mudanças necessárias. No fim das contas, o programa operou uma pseudodemocratização, que se revela como massificação do ensino superior (LEHER, 2021).

Como afirma Silva (2001), a universidade não será verdadeiramente democratizada enquanto não houver a reestruturação das escolas públicas do ensino básico e outras mudanças na sociedade. Do contrário, ela se torna cada vez mais uma instituição escolarizante, nas palavras de Chauí (2001), ou seja, um estabelecimento que cumpre o papel que o ensino básico precarizado não consegue sustentar, o que não constitui o objetivo da universidade.

3.3. O ministério de Abraham Weintraub e a hostilização à universidade pública

Atualmente, não se observa apenas a contínua diminuição do espaço público e democrático, como também se torna comum o seu vilipêndio por agentes do próprio governo federal. Como afirmaram Chauí (1999; 2001) e Silva (2001), estando em posição fundamental no exercício da democracia, as universidades vêm sendo alvo estratégico de agitadores que intentam a desmobilização e a deslegitimação da instituição, como forma de fortalecer sua agenda privatista e autoritária (LEHER; VITTÓRIA; MOTTA, 2017; CARDOSO AMARAL, 2019). De acordo com Guimarães e Braga (2020) e Leher (2021), o bolsonarismo reconheceu a importância do âmbito da educação e decidiu travar uma batalha dentro das universidades — como ocorreu na ditadura militar, segundo Nery (2015) — na busca por alterar sua função social.

Leher, Vittoria e Motta (2017) chamam atenção para o retorno a padrões de acumulação da época da ditadura e para o desmonte da dimensão social prevista após a redemocratização, com a Constituição de 1988. Para os autores, e também de acordo com Silva Júnior e Fargoni (2020), no ano de 2013 houve uma virada no então jogo de forças da política nacional. A crise financeira do modelo de desenvolvimento da primeira década de 2000 ocasionou a redução do preço de commodities, principais produtos exportados pelo Brasil, o que levou o capital a exigir ajuste fiscal, atacando vorazmente o fundo público. O enfraquecimento político do então governo, liderado pelo Partido dos Trabalhadores, devido à insatisfação generalizada orquestrada e às investigações de corrupção da Operação Lava Jato, que se converteram em arma política, pavimentaram o impeachment da presidente Dilma Rousseff. A crise e as revoltas

difusas de 2013 fomentaram o crescimento da extrema-direita em meio às classes em ascensão e aos setores neopentecostais; sua ideologia associava fundamentalismo religioso e doutrinas neoliberalistas, caracterizadas por individualismo, racismo, homofobia e irracionalismo (GUIMARÃES; BRAGA, 2020).

O governo do vice-presidente Michel Temer, entre 2016 e 2018, resgatou políticas de privatização e redução de investimentos sociais a padrões dos anos 1990, retomando princípios da reforma de Estado idealizada na época. As atuais ameaças às universidades começaram então a se intensificar em seu mandato. “[...] o desenho político no Brasil, após o impeachment de Dilma Rousseff, iniciara a consumação de medidas principiadas na década de 1990” (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020, p. 2). A justificativa da crise permanecia a mesma: os gastos sociais oneravam o Estado em demasia. Ameaças de acabar ou limitar a dimensão social da Constituição Federal de 1988 tiveram seu ápice na aprovação da PEC 55, que realiza o congelamento de gastos públicos (LEHER; VITTÓRIA; MOTTA, 2017; SCHÜTZ; FUCHS; DA COSTA, 2020). Mas o retorno a padrões anteriores requeria mudanças no âmbito da educação, com ameaças específicas de atacar o vínculo constitucional que garante os recursos públicos para as instituições estatais.

O clima de obscurantismo e anti-intelectualismo levou à eleição do presidente Jair Messias Bolsonaro, em 2018, alcançada graças a uma mobilização constante por meio de redes sociais e à manipulação do medo e de ressentimentos em seus seguidores, sobretudo com a difusão de conteúdos conspiratórios (GUIMARÃES; BRAGA, 2020). Indo ao encontro da agenda neoliberal principiada na década de 1990, e aos valores morais fundamentalistas, o atual governo vê nas universidades estatais uma dupla ameaça: primeiro, por promover a secularização e a afronta à moral religiosa da “família tradicional”, desmistificando o culto realista ao mundo tal como ele se mostra e, com isso, escancarando as mazelas do modelo que vem se instalando; segundo, por constituir um empecilho ao crescimento de corporações de educação privada e à mercantilização do conhecimento na instauração de uma tecnocracia (LEHER; VITTÓRIA; MOTTA, 2017).

O Escola Sem Partido (ESP) é índice dessa realidade (CARNIO; NEVES, 2018; 2019). Movimento iniciado em 2004, ele ganhou visibilidade com a nova amplitude das redes sociais. Embora não tendo articulado uma lei de vigilância educacional, está sendo legalizado por meio de portarias e resoluções e fortalecido por sua ligação ideológica com agentes do governo — como o ex-ministro da Educação Abraham Weintraub (GUIMARÃES; BRAGA, 2020). Esse movimento consiste numa tentativa de tamponar a potencialidade reflexiva e de resistência que a educação ainda constitui, minando mais rapidamente a formação reflexiva, já em vias de

extinção (ADORNO, 1971/1995; 2005; 1969/2010), além de incentivar a perseguição a professores, disseminando ideias de cunho paranoico — por exemplo, de que estes se orientariam sempre com o objetivo de doutrinar os estudantes com ideias “de esquerda” (SCHÜTZ; FUCHS; DA COSTA, 2020). Com argumentos de separar a política da educação, e manter a última em um estado de “neutralidade”, o ESP tenta mitigar essa tensão entre a adaptação e a resistência à adaptação a dada estrutura social, inerente à educação, cerceando a liberdade de cátedra ao eliminar do professor seu potencial de formador de reflexão crítica (BARBOSA; PEREIRA, 2020). A neutralidade se revela falsa, pois o ESP possui claras intenções subjacentes. Suas concepções de formação, educação e docência reforçam crenças e preconceitos, pois, de acordo com o movimento, estes não devem ser contraditos nas escolas, o que limita diretamente a formação e reflexão críticas dos alunos.

O ESP escancara e reitera a ênfase na adaptação que tem sido mote da educação e reforça o modo como ela tem se constituído: falsa formação, semiformação (ADORNO, 1969/2010; FREITAS, 2017; BARBOSA; SILVA, 2019; ROCHA JUNIOR; DALAROSA, 2020). Contudo, esse movimento, embora aparente ser efeito de retrocessos recentes, remete a épocas anteriores da história da universidade no Brasil, como apontado por Cunha (1983/2007; 1988/2007) ter ocorrido entre as décadas de 1940 e 1970, momentos em que a crítica ao Estado e ao governo eram dirimidas por meio de ideias de cunho paranoico a respeito das universidades, professores e intelectuais, quase como se eles fossem um “bicho-papão”, como observou também Adorno (1943/2009) nas alocações de agitadores fascistas norte-americanos a respeito dos comunistas. Os adeptos do ESP acusam os professores, notadamente, das ciências humanas, de doutrinadores, numa inversão acusatória. O anseio em sucatear os cursos de ciências humanas demonstra o desprezo pelo pensamento; a justificativa do governo, similar à da época ditatorial, é a da falta de retorno dessas áreas para com a sociedade.

O estrangulamento das instituições de ensino superior vem sendo justificado por argumentos falsos, facilmente desmentidos empiricamente,⁵⁴ como o de que os cortes no seu orçamento resolveriam problemas financeiros da economia nacional (CARDOSO AMARAL, 2019; SCHÜTZ; FUCHS; DA COSTA, 2020). Outro exemplo, são as falas do ex-ministro Abraham Weintraub, que alegou que o aumento salarial dos servidores é maior que o real, que o orçamento das universidades federais é maior que o aprovado e que o gasto por aluno é

⁵⁴ É importante notar que essa lógica manipulativa não está isolada. Segundo Leher (2021), o Banco Mundial também mente ao afirmar que nas universidades de países em desenvolvimento se produz pouca pesquisa, tal como alega Bolsonaro ao mentir que a maior parte da pesquisa nacional é feita em instituições privadas, argumentos que podem ser desmentido com dados empíricos (CARDOSO AMARAL, 2019; SCHÜTZ; FUCHS; DA COSTA, 2020).

elevado no Brasil, sendo bem menor que em dezenas de países — além do seu custo ter apresentado queda nos últimos anos. O governo fomenta uma inoperância do Ministério da Educação para afetar propositalmente a qualidade das universidades; ao fragilizar a sua credibilidade, no caso, difamando-as com argumentos de desperdício de dinheiro público, o intuito oculto é o de incluir as instituições de ensino superior públicas no movimento de privatização de estatais, operado atualmente.

O ex-ministro da educação Abraham Weintraub esteve à frente da pasta entre 9 de abril de 2019 e 19 de junho de 2020.⁵⁵ Foi exonerado do Ministério enquanto era “[...] investigado em inquéritos no STF por ofensas à [sic] ministros da corte, pela disseminação de *fake news* e, também, por crime de racismo” (LEHER, 2021, p. 7). Segundo Silva Júnior e Fargoni (2020), embora Weintraub tenha trabalhado como professor na Unifesp, ele se expressou pouco no âmbito, tendo orientado apenas um aluno e se dedicado ao mercado financeiro na maior parte do tempo. Durante o mandato, ele foi uma espécie de vice-líder ideológico de Jair Bolsonaro, atuando na disseminação de teorias conspiratórias e de valores morais e econômicos (GUIMARÃES; BRAGA, 2020). Para tal função, o ex-ministro usou a rede social *Twitter*, que passou a servir como meio oficial de comunicação do governo. Atualmente, as redes sociais têm sido capazes de fornecer uma impressão de proximidade entre governantes e povo, devido à sua possibilidade de comunicação mais direta.

Abraham Weintraub ganhou grande visibilidade entre os apoiadores do atual regime após dizer à revista *Veja*, em 30 de abril de 2019, que as universidades em que houvesse “balbúrdia” teriam seu orçamento reduzido — o que acabou ocorrendo para todas as instituições federais, de qualquer forma, em maio daquele ano (GUIMARÃES; BRAGA, 2020).⁵⁶ Com a expressão “balbúrdia” ele se referia aos movimentos e manifestações oriundos nas universidades, um termo pejorativo para eventos e espaços de reflexão e expressão política. Começou, assim, uma cruzada de postagens com ideias absurdas, como a existência de “plantações de maconha” nas universidades e eventos com “gente pelada”, com o objetivo de hostilizar a comunidade acadêmica (SCHÜTZ; FUCHS; DA COSTA, 2020). O padrão de suas postagens no *Twitter* contém ideias “costuradas” juntas, sem real ligação, ou imagens que serviriam para comprovar um argumento, sem de fato fazê-lo. Tais manobras são características da agitação fascista, como estudado por Adorno (1943/2009); o efeito pretendido sendo a

⁵⁵ Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/galeria-de-ministros/ministro-abraham-weintraub>. Acesso em 8 de abril de 2022.

⁵⁶ Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/universidades-com-balburdia-terao-verbas-reduzidas-diz-weintraub/>. Acesso em 8 de abril de 2022.

mobilização de afetos em seus seguidores, a reativação de ressentimentos voltados contra a educação e a universidade.⁵⁷

As publicações objetivando o vilipêndio das universidades estavam ligadas a outro projeto do ex-ministro: o Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores, “Future-se”, disposto no Projeto de Lei n. 3076/2020. O programa acabou sendo lançado poucos dias antes da exoneração de Weintraub, o que demonstra que sua aprovação teria sido sua grande função durante o mandato, depois da qual ele poderia deixar o cargo. Em suma, o objetivo do Future-se é isolar as universidades do investimento do Estado, deixando-as nas mãos da iniciativa privada (CARDOSO AMARAL, 2019). O programa constitui um amálgama de leis e práticas políticas que já vêm sendo praticadas desde a década de 1990 (CHAUÍ, 1999; 2001; 2003; SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020). A diferença é que a prática seria transformada em norma. O texto do Future-se obriga as universidades a se tornarem “instituições empreendedoras”, ou seja, que sejam capazes de “correr atrás” do próprio financiamento: ele pretende que a única alternativa viável seja a captação de recursos no mercado, por meio de projetos relacionados a empreendedorismo e inovação tecnológica (LEHER, 2021). Assim, ele oficializaria a redução da autonomia universitária à autonomia financeira, “confundida” com autonomia de gestão financeira, prevista pela Constituição Federal de 1988. Mas sua hostilidade à autonomia se encontra também no modo como pretende que se dê a captação de recursos. Segundo Silva Júnior e Fargoni (2020), as universidades se tornarão “empresas de pesquisa”, operando a mercantilização máxima do conhecimento, encomendado sob medida para aplicação em tecnologias; com isso, o conhecimento produzido deixará de ser público. Como empresas, as universidades terão que competir entre si mesmas e promover-se como marca para atrair investimentos.

O Future-se, nesse transcurso de reformas de quase três décadas, é a síntese do desprezo com a educação superior pública brasileira, que, desrespeitada por um governo provido de autoritarismo, negacionismo e entreguismo, passará de um polo de potencial progresso e prosperidade intelectual à sociedade brasileira para um polo servil de produção de valor privado (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020, p. 13).

Segundo Leher (2021), o Future-se foi elaborado sem estudo ou diagnóstico da situação das universidades e institutos federais; opiniões foram elevadas à condição de conhecimento e objetivos econômicos predeterminados ditaram o seu funcionamento. O desmonte do orçamento das universidades pretende que o programa seja a única alternativa, embora seja dito que as universidades poderão ou não aderir. Contudo, há uma clara chantagem, havendo premiações, ditos “benefícios”, para as instituições aderentes, como maior número de bolsas de

⁵⁷ O caráter de agitação das postagens será mais bem analisado no capítulo IV deste trabalho.

agências de fomento. O desmonte se destina também a estas agências, responsáveis por 90% da produção científica no país, aprofundando a dependência científica e tecnológica (SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020). De 2015 a 2019, houve queda de seus recursos, que despencaram de 13 bi para apenas 6 bi.

O que se oculta no texto é o sucateamento das universidades, pois o funcionamento previsto para o Future-se estaria fadado a fracassar: de acordo com Leher (2021), são raras, no Brasil, as demandas por inovação tecnológica nas empresas, poucas possuindo departamentos de pesquisa e desenvolvimento; e os de grandes corporações quase nunca são transferidos para filiais latinas. Ademais, os recursos captados não serão usados para a melhoria geral das instituições, mas para projetos específicos de interesse dos financiadores. Assim, a ideologia inovacionista do Future-se é estruturalmente heterônoma e esvaziada de fundamentos científicos, numa hipertrofia do racionalismo tecnicista e de um positivismo conservador, por meio do qual busca-se controlar a agenda da pesquisa e do ensino, impedindo temas de interesse da sociedade, impedindo a reflexão teórica sobre ela. Esta estaria fadada ao que é atualmente e não ao que pode ser; quanto mais colada à realidade imediata, aos aparatos técnicos de reprodução, mais afastada da sociedade a universidade se torna (ADORNO, 1969/1995; 2005).

4. CAPÍTULO IV: ANÁLISE DE CONTEÚDO DE PUBLICAÇÕES DO *TWITTER*

Após as fundamentações dos três primeiros capítulos, buscamos, agora, nos debruçar com mais profundidade sobre as especificidades do objeto da pesquisa, a saber, as manifestações de hostilidade às universidades e aos professores em redes sociais. Trata-se de realizar uma análise ilustrativa, que busca dar contornos do que pode se desdobrar em trabalhos empíricos posteriores, seguindo as discussões feitas nesta pesquisa. Se, até o momento, nos localizávamos no campo de forças que esse objeto produziu — pensando na constelação benjaminiana —, agora nos dirigimos para os arredores do núcleo que origina esse campo. Como recorte, serão estudadas algumas publicações do ex-ministro da Educação do governo Bolsonaro, Abraham Weintraub, escritas durante seu mandato, entre 9 de abril de 2019 e 19 de junho de 2020. De acordo com Guimarães e Braga (2020), a conta de Weintraub no *Twitter* foi uma das maiores divulgadoras da ideologia do governo no período, trazendo uma constante mobilização de seus seguidores por meio de mensagens alarmistas e conspiratórias.

A busca por essa fundamentação para o trabalho se baseia na *investigação social empírica*, segundo delineiam Horkheimer e Adorno (1956/1978) e Adorno (2001). Especificamente, as publicações serão investigadas seguindo o procedimento da “análise empírico-sociológica de produtos sociais (*‘content analysis’*)” (p. 124, tradução nossa)⁵⁸, a *análise de conteúdo*. Objetivou-se, assim, verificar, em certo sentido, a ressonância das discussões anteriores nas publicações que atacam a universidade. Em outras palavras, verificar os traços da *mimese* regredida em imitação escarnecedora e do *ressentimento do guerreiro* direcionado aos professores e à comunidade acadêmica, nessas publicações.

De acordo com Adorno (2001), a investigação social empírica aparenta ser uma área especializada da sociologia, cujo objetivo principal é fundamentar o conhecimento da sociedade sobre dados factuais, diferenciando-a da especulação filosófica. No entanto, ela constitui menos um âmbito que um método, influenciado pelo positivismo e pela tentativa de aproximar a sociologia das ciências naturais, obedecendo às exigências de exatidão e objetividade, excluindo ao máximo os momentos subjetivos da pesquisa (HORKHEIMER; ADORNO, 1956/1978). Seus fins se ligam à administração do estado de coisas, a uma aplicação prática de vistas curtas, o que a reduz a uma técnica. Contudo, a adaptação dos objetos a um método específico e seu isolamento, na busca pela exatidão, acabam por fazer perder de vista a totalidade do movimento e as determinações daquele objeto; este é reduzido a outra coisa, que

⁵⁸ “Análisis empírico-sociológico de productos intelectuales («content analysis»)”

concorde com objetivos pré-estabelecidos (ADORNO, 1958/2012). Por isso, como tratamos no primeiro capítulo desta pesquisa, Adorno (2017) ressalta que é a experiência do objeto, um aprofundamento no contato com ele de maneira independente de um passo-a-passo, que o leva a emitir sua luz própria e iluminar seu entorno, chegando assim ao seu conhecimento e ao de seus determinantes.

No entanto, essa liberdade não significa uma arbitrariedade de atribuições, projetadas sobre o material, o que constituiria uma falsidade subjetiva, recaindo no relativismo (ADORNO, 2001). Não se trata de “[...] um apelo arbitrário a palpites e intuições inteiramente fortuitos” (2017, p. 150, tradução nossa).⁵⁹ A aproximação do objeto exige certa disciplina, no sentido de requerer um olhar que se demore sobre ele e uma sensibilidade para atender às suas solicitações, por assim dizer, de conceitos e modos de proceder que possam se mover ao seu redor e mediar o conhecimento sobre ele, como uma constelação (ADORNO, 2018). Por isso, a teoria deve ser tensionada com os dados fatuais, de modo a enxergar a continuidade do movimento daquele objeto dentro do todo social, compreendendo-o como mediado, em vez de tirar conclusões a partir de epifenômenos. Assim, a escolha de uma forma de proceder apropriada se faz necessária. Na primeira seção, a seguir, é discutida a adequação da análise de conteúdo como esse procedimento, para nos aproximarmos das manifestações contra as universidades.

4.1. Breves considerações sobre a *análise de conteúdo* em Adorno

A *análise de conteúdo*⁶⁰ é definida por Adorno (2001) de acordo com o estabelecido no âmbito das pesquisas de comunicação. Sendo o estudo de produtos intelectuais, ela possui menos o objetivo de se ater ao conteúdo expresso nestes do que de compreender as reações sociais ante eles, chegando assim a uma ideia do que eles pretendem comunicar de fato.

[...] A partir dos dados deduz-se a forma de consciência daqueles a quem esta comunicação se dirige e aos quais costuma estar adaptada, ou as características dos grupos responsáveis da mesma, sua ideologia e seus objetivos reais ou imaginários. À *content analysis* se submete: todas as formas de propaganda, o mais variado material impresso, como revistas, filmes, programas de televisão, e também a música” (ADORNO, 2001, p. 125, tradução nossa).⁶¹

⁵⁹ “an arbitrary appeal to entirely fortuitous hunches or insights”.

⁶⁰ Embora não tenha sido explicitado em detalhes, o método da análise de conteúdo já foi utilizado nesta pesquisa, na segunda seção do capítulo II, para a interpretação do mito ovidiano de Ájax e Ulisses (OVÍDIO, 8 d.C./2017).

⁶¹ “[...] a partir de los datos se deduce la forma de conciencia de aquéllos a los que se dirige esta comunicación y a los que suele estar adaptada, o las características de los grupos responsables de la misma, su ideología y sus objetivos reales o imaginarios. Al *content analysis* se somete: todas las formas de propaganda, el más variado material impresso, como revistas, películas, programas de televisión, y también la música”.

Para o autor, o método é adequado para investigar discursos de demagogos. Isso se deve ao fato de este tipo de produção estar extremamente padronizado e constituir mais uma técnica de agitação para produzir certos efeitos em vez de estar preocupada com a transmissão de conteúdos significativos. Foi o que Adorno (1943/2009) investigou no trabalho *A técnica psicológica das alocações radiofônicas de Martin Luther Thomas*, em que deduz vários estratagemas de manipulação usados pelo agitador fascista norte-americano, de modo a reacender representações e preconceitos arraigados na subjetividade dos ouvintes, atraindo-os para si e provocando sua ira direcionada a alvos pré-estabelecidos. Tal obra será uma forte referência neste capítulo por conter objetivos parecidos com este estudo e por explicitar semelhanças entre as técnicas de agitação e as publicações investigadas aqui, aproximando-as.

O método da *análise de conteúdo* foi utilizado por Adorno em suas obras, ainda que o autor defendesse o não estabelecimento de métodos prévios para investigações empíricas. Em todo caso, o seu modo de proceder — apesar de derivar desse método da investigação social empírica — assume certa liberdade frente ao cumprimento de todos os requisitos da análise, sobretudo o da exigência de sistematização e quantificação; por exemplo, o cálculo da frequência com que certas ideias aparecem no material (ADORNO, 2001). Em vez disso, Adorno enfatiza o momento qualitativo em seus estudos, o que é reivindicado por muitos estudiosos como apenas um complemento do objetivo quantitativo. É o que ocorre em *As estrelas descem à terra* (2008): “Por ora, nosso estudo precisa limitar-se ao qualitativo. Ele representa uma tentativa de entender o que as publicações astrológicas significam em termos da reação dos leitores, tanto em um nível aparente e evidente como em um nível mais profundo” (p. 40). No texto *Televisão como ideologia*, Adorno (1953/2020) afirma que seu “estudo-piloto” (p. 222) precisaria de um método de amostragem para ser válido, mas que, devido à standardização da produção, isso dificilmente traria algo novo; a obediência a todos os critérios da análise de conteúdo não revelaria resultados inesperados que já não tivessem sido explicitados na amostra, mesmo que esta fosse pequena.

Dessa forma, o método da análise de conteúdo será movimentado segundo o modelo dos trabalhos de Adorno. Partindo das fundamentações teóricas dos capítulos anteriores, do pensamento dos autores da Teoria Crítica e da psicanálise, busca-se apontar a forma como as mensagens estão entrelaçadas à subjetividade dos indivíduos a que estão destinadas, bem como quais são as intenções com a emissão desses conteúdos. Em termos mais precisos, busca-se apontar como essas mensagens atingem as predisposições psicológicas ao *ressentimento do guerreiro* e à *mimese escarnecedora*, acirradas e direcionadas às universidades e aos indivíduos ligados a ela no Brasil, sobretudo aos professores. Nesta etapa da pesquisa, não se busca tecer

conclusões. Sendo um trabalho ilustrativo, o que se constitui a seguir seria, para usar a mesma expressão de Adorno (1953/2020), um “estudo-piloto”.

4.2. A rede social

A escolha do *Twitter*, como rede social a ser analisada, foi devida à sua ampla utilização atual como forma de conexão entre governantes e eleitores, não apenas em épocas de eleição, como além delas, para divulgação e reforço da ideologia defendida (AMARAL; PINHO, 2018). Além disso, as pessoas têm cada vez mais utilizado as redes sociais como fonte de informações e notícias. Contudo, é comum que não se indaguem sobre a veracidade destas, aceitando-as prontamente, sobretudo quando elas já confirmam ou reafirmam suas preconceções e atitudes, estando assim na raiz das notícias falsas (*fake news*) (LAZER *et al.*, 2018). Entretanto, Adorno (1943/2009) já observara que, à época da ascensão do nazismo na Alemanha, a propaganda do governo era tratada como um enunciado objetivo — não era fortuita, portanto, a existência de um ministério de “Instrução Pública e Propaganda”. O último fator influente para a escolha da rede foi sua “Política de Privacidade”. De acordo com esta:

O Twitter é público e os Tweets são imediatamente visíveis e pesquisáveis por qualquer pessoa em todo o mundo. [...] Você também pode usar o Twitter sob um pseudônimo se preferir não usar seu nome. [...] Você é responsável por seus Tweets e por outras informações que você fornecer por meio de nossos serviços e deve pensar cuidadosamente sobre o que tornar público, especialmente se forem informações sensíveis.⁶² [...] O que você Tweeta se torna público imediatamente em todo o mundo no Twitter, e pode aparecer em outras mídias, como sites, jornais e televisão.⁶³

Dessa forma, entendemos aqui que qualquer mensagem configurada segundo o padrão das contas descrito acima, ou seja, de maneira pública e visível para qualquer outro usuário, é passível de se tornar objeto de pesquisa, seguindo as orientações da Resolução 510/2016 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e de acordo com a lei nº 12.527/2011.⁶⁴ Os usuários que, a partir do momento em que utilizam a rede, tenham aceitado essa política, não podem se opor ao uso de seus dados.

A influência do *Twitter* vai além do ambiente da rede, pois uma prática comum é a captura de instantâneos da tela do computador ou do celular (*print screens*) seguida do compartilhamento dessas imagens da publicação original em outras redes, como o *Instagram* ou o *WhatsApp*. Esse fato dificulta a quantificação exata do alcance das publicações originais,

⁶² A frase anterior possui trecho com um *hiperlink* que leva à frase que segue.

⁶³ Disponível em: <https://twitter.com/pt/privacy>. Acesso em 22 de novembro de 2021.

⁶⁴ Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> e em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112527.htm. Acesso em 22 de novembro de 2021.

já que, assim, a imagem pode ser transmitida sem ser rastreada. Uma caracterização do *Twitter*, de acordo com Amaral e Pinho (2018), fornece uma ideia de seu funcionamento:

O *Twitter* é uma plataforma para redes sociais que se distingue por permitir somente a publicação de textos curtos — *tweets* ou mensagens com, no máximo, 140 [280, atualmente] caracteres.⁶⁵ Os usuários das contas ou perfis da plataforma podem: (a) postar mensagens com links para outras páginas da internet ou conteúdos multimídia (imagens ou vídeos); (b) podem repetir mensagens postadas por outros usuários (chamados de *retweets*);⁶⁶ (c) citar outros perfis em suas mensagens (menções); e (d) podem estabelecer conexões entre si — um perfil A pode ser um seguidor do perfil B, o que torna A um *follower* de B, e B, um *following* de A; se B também escolher seguir A, então a conexão se torna recíproca. As contas do *Twitter* apresentam as quantidades de perfis seguidores e seguidos de cada usuário, assim como a data de sua criação e os registros das postagens dos usuários (p. 473).

Embora nosso foco se direcione à mensagem principal de certa publicação, algumas respostas a ela — que podem ser consideradas reações dos indivíduos a quem a mesma foi direcionada — acabam se constituindo em nova publicação na prática. A estrutura da rede permite que essas respostas sejam elas mesmas curtidas e compartilhadas como uma publicação em si. Outros elementos das publicações são imagens e *links* que acompanham o texto principal, as quais foram descritas, de acordo com o caso. Por fim, foram mantidas a grafia e a pontuação exatas das publicações, mesmo que constituam erros de ortografia.

4.3. As publicações analisadas

O caráter fragmentário das publicações do *Twitter*, por sua limitação a 280 caracteres, parece se aproximar da mesma característica da técnica das alocações de Martin Luther Thomas, observada por Adorno (1943/2009), cujas declarações não seguiam uma linha argumentativa que procurasse passar um sentido definido aos ouvintes. Em vez disso, assuntos que inflamam a emoção dos ouvintes, açulando seus medos e frustrações, eram a cada momento misturados a projeções sobre fatos, distorcendo-os, de forma a racionalizar conclusões falsas. O objetivo é menos o conteúdo do que o efeito causado por essas mensagens, como estímulos que almejam a reação dos seguidores (ADORNO; SIMPSON, 1941/1994). Essas mensagens insultam a capacidade de pensar dos ouvintes e leitores, no caso do *Twitter*. A conexão de enunciados que quase nunca têm ligação objetiva acaba por dirimir a noção de verdade para eles e treiná-los a aceitar qualquer informação absurda repassada, entregando-se à autoridade representada pelo autor da mensagem. A liberação emocional tem como modelo a ser imitado

⁶⁵ Atualmente, a rede conta com o dobro desse limite, 280 caracteres, o que foi implementado para os usuários gradativamente entre os anos de 2017 e 2018. Disponível em: <https://twitter.com/home>. Acesso em 20 de novembro de 2021.

⁶⁶ Essa prática equivale ao *compartilhamento/compartilhar* em outras redes sociais.

o próprio agitador; ele mesmo se inflama e usa de insultos contra os inimigos eleitos previamente como seus alvos, chegando a ser ridículo — porém, como lembra Correia (2017), baseado em Horkheimer (1947/2015), é a emulação do ridículo, a comicidade, justamente o que mais atrai a mimese. Além disso, o riso desvia a atenção daquilo que poderia resistir na busca pela verdade — Horkheimer (1947/2015) afirma que “[...] o riso triunfa sobre a verdade [...]” (p. 131).

Outro traço característico observado por Adorno (1943/2009), e que se evidencia no *Twitter* de Weintraub (GUIMARÃES; BRAGA, 2020),⁶⁷ é passar a ideia de um inocente perseguido por forças ocultas que dominam tudo ou que estão na iminência de tomar o poder. Esse suposto inimigo tem sido quase sempre o mesmo, em ambos os casos: *o comunismo/os comunistas* ou *a esquerda*. Cunha (1980/2007; 1983/2007; 1988/2007) observa que esse era um forte argumento da luta travada pelos ideólogos conservadores, antes e durante a ditadura militar, no âmbito das universidades brasileiras, o de taxar todos que os questionavam como “comunistas”, sendo este um adjetivo informe, uma atitude que parece se manter até hoje, como observam Freitas (2017) e Carnio e Neves (2018; 2019) na organização Escola Sem Partido. A figura do comunismo se assemelha mais com um “bicho-papão”, segundo Adorno (1943/2009), uma figura que recebe as projeções de medos atizados pela própria agitação, mas que em nada se assemelha à realidade do que é o comunismo. De fato, qualquer um que questione a realidade é passível de ser jogado nesse imaginário e logo identificado como um dos inimigos. Neste caso, o comunismo é ligado a professores. A construção de um sistema paranoico, que é atacado em seguida, tem raízes arcaicas e mágicas no ataque a imagens quando da impossibilidade de atacar o que elas representam. No entanto, “Nos tempos antigos, destruía-se uma imagem mágica para matar o homem que esta representava. Hoje podemos quase dizer que o inverso é verdade — os judeus mesmos são destruídos para causar dano à imagem” (p. 121, tradução nossa).⁶⁸ Por isso, a agitação é ameaçadora, podendo concretizar-se em violência real na forma de ameaças, agressões e assassinato sob alegações falsas.

4.3.1. Seleção do material

⁶⁷ Os autores chamam a atenção para a foto de perfil do ex-ministro, que, no entanto, atualmente foi substituída, na qual ele aparece com uma mordaca vermelha, numa montagem feita por computador, simbolizando a suposta opressão à sua liberdade em se expressar.

⁶⁸ “En tiempos antiguos se destruía una imagen mágica para matar al hombre que ésta representaba. Hoy podemos casi decir que la inversa es verdad —los judíos mismos son destruidos para hacerle daño a la imagen—.”

O material analisado foi buscado na rede social *Twitter* por meio da ferramenta de busca avançada, acessível pelo próprio site.⁶⁹ Restringiu-se a conta pesquisada ao perfil de Abraham Weintraub (“@AbrahamWeint”). O período da busca foi delimitado de acordo com o mandato do ex-ministro, entre 9 de abril de 2019 e 19 de junho de 2020, em que ele esteve à frente do Ministério da Educação. Os critérios iniciais de seleção das publicações foram: 1) ter grande quantidade de *compartilhamentos (retweets)* e *curtidas*, alcançado as centenas, o que pode demonstrar grande concordância dos usuários com a ideia ali expressa; 2) conter texto que hostilize ou menospreze universidades públicas, professores ou outros membros da comunidade acadêmica, como estudantes.

Para atender aos critérios iniciais, foram usadas palavras-chave na busca avançada que se relacionassem com o meio acadêmico e educacional, como professor, universidade, aluno, estudante etc. A relação completa das palavras-chave utilizadas se encontra no Apêndice deste trabalho. Após os resultados iniciais, foram eliminadas as publicações que não contivessem textos hostis. Havia, como exemplo, apresentação de reitores empossados e de programas educacionais planejados pelo Ministério da Educação. Ao final, obtivemos quinze publicações. Seu conteúdo foi transcrito em documento, no formato de arquivo *docx*, para facilitar a manipulação do material e o trabalho de análise. As transcrições completas se encontram no Apêndice.

4.4. Análise e categorização das publicações

As publicações foram analisadas juntamente com integrantes dos grupos de pesquisa Teoria Crítica e Formação Ético-Política e Teoria Crítica e Educação, estudantes do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar (PPGE-UFSCar), por meio de videochamadas. Foram realizadas duas reuniões, de duas horas de duração cada uma. No início, o trabalho foi apresentado de maneira resumida e foi feita uma discussão sobre as bases teóricas.⁷⁰ A seguir, houve uma breve apresentação do método da análise de conteúdo, baseado em Adorno (2001). Por fim, abriu-se a discussão aos integrantes que desejassem contribuir com a interpretação e discussão do conteúdo das publicações, tendo em vista o embasamento anterior.

A partir das discussões feitas, foram elencadas características em comum entre as publicações, em torno das quais estas poderiam ser reunidas em categorias. Partindo das duas

⁶⁹ Disponível em: <https://twitter.com/search-advanced>. Acesso em 29 de abril de 2022.

⁷⁰ A maioria dos presentes já tinha certa familiaridade com o tema deste trabalho, graças a estudos realizados em conjunto durante as reuniões dos grupos de pesquisa.

hipóteses iniciais, da presença da *mimese* regredida na *imitação escarnecedora* de professores e do incitamento do *ressentimento do guerreiro*, ainda foi possível levantar assuntos dessas publicações que tocavam outras questões discutidas neste trabalho, como o questionamento e ataque à autonomia da universidade, que é prevista legalmente, e a falsificação de informações. Tais categorias de publicações podem vir a ser aprofundados em pesquisas futuras. A seguir, são apresentadas as cinco categorias elencadas na análise. A quase totalidade das publicações continha particularidades que as situavam em mais de uma categoria e, por isso, constam em mais de uma delas.

4.4.1. Difamação e incitamento à perseguição de professores

Pertencem a esta categoria, as publicações número 1, 2, 5, 9 e 12, que estão transcritas no Apêndice. Aqui, são característicos a degradação e o incitamento à perseguição de professores, em sentido amplo ou em casos específicos. Por vezes, são mencionados também cargos secundários exercidos por eles, como o de coordenador de curso ou de reitor em universidades. Neste sentido, podemos afirmar que é nesse tipo de publicação em que o mecanismo do *ressentimento do guerreiro* é mais mobilizado (ADORNO, 1971/1995). Em certas publicações dessa categoria, o ex-ministro Weintraub culpabiliza professores por falhas ocorridas no sistema de ensino, além de se colocar à disposição para reclamações específicas de seus seguidores, o que se aproxima da quarta categoria, “Confusão entre público e privado; ‘serviço ao cliente’”. Segue um exemplo deste tipo de publicação:

Publicação 2:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Peço a gentileza de encaminhar ao endereço da ouvidoria (está no vídeo) com o nome desse adulto que se apresenta como professor. Acreditem, o MEC mudou
7:00 AM · 30 de mai de 2019

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @c_knife e @Cpersoficial:

Isso é inaceitável! Peço desculpas pela falha em nosso sistema educacional. Pagadores de impostos são quem sustentam tudo e pagam os salários dos servidores. Caso tenha provas, peço a gentileza de encaminhar à ouvidoria com o nome deste "professor".
7:14 AM · 30 de mai de 2019

O estabelecimento de uma linha de denúncia a professores, prática defendida pelo movimento do Escola Sem Partido (CARNIO; NEVES, 2018; 2019), remete à prática do “terrorismo cultural”, comum durante os anos de ditadura no Brasil, segundo Cunha (1988/2007), e, assim, prenuncia duras perseguições contra esses grupos.

Contudo, há certa ambiguidade nas publicações, pois ocorre uma divisão entre professores de cursos majoritariamente teóricos, como a Filosofia, desaprovados por Weintraub, e cursos como Engenharia e Medicina. Um exemplo é a publicação de 20 de março de 2020, citada anteriormente na Introdução: “Sempre defendi mais dinheiro para Medicina, enfermagem e engenharia ao invés de “carreiras” mais ligadas à balbúrdia. [...] Agora faltam enfermeiros e sobram antropólogos”.⁷¹ Essa divisão remete à divisão do trabalho e se entrelaça ao ressentimento do guerreiro, como discutido por Adorno (1969/1995; 1971/1995). Ao associar a “balbúrdia” à carreira de antropólogo, Weintraub a compara à Engenharia, associada ao trabalho prático e, na história brasileira, aos militares (CUNHA, 1980/2007; 1988/2007), e à Medicina, carreira liberal e tida em alta conta pela sociedade moderna, traço que ainda hoje se faz presente na forma de preconceitos contra profissões intelectuais, de acordo com o discutido por Adorno (1971/1995). Além disso, à época da publicação, o Brasil e o mundo passavam pelo início da pandemia de COVID-19, a qual gerou grande comoção e dúvidas. Obviamente, os trabalhadores da saúde estavam entre os profissionais mais solicitados pela conjuntura. Contudo, tal preferência de Weintraub pela Medicina em vez da Antropologia demonstra o apelo aos fins práticos imediatos, característica marcante das técnicas de agitação fascista, como observa Adorno (1943/2009).

A ambiguidade se faz presente, também, na própria figura de Weintraub, o qual foi, ele mesmo, professor universitário (GUIMARÃES; BRAGA, 2020). Seguindo o raciocínio de Horkheimer e Adorno (1947/1985), o ex-ministro estaria incitando a violência aos professores por meio da própria personificação destes, reavivando, assim, o impulso mimético regredido, que se manifesta no ódio e vontade de destruir o objeto imitado. Mas a imitação se faz presente também em outras formas, como veremos a seguir.

4.4.2. Falsificação da realidade; equiparação da verdade à opinião pública

Nesta categoria, se encontram as publicações número 1, 3, 5, 7 e 11, (transcritas no Apêndice), em que o ex-ministro utiliza argumentos falsos para atacar instituições e professores. Em certos momentos, ele não apresenta embasamento empírico e, em outros, busca reduzir a verdade à opinião pública, a qual, em certos casos, nem sequer significa a opinião de uma maioria:

Publicação 3:

⁷¹ Disponível em: <https://twitter.com/AbrahamWeint/status/1241182839808409600>. Acesso em 23 de maio de 2021.

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @CarlaZambelli38:

Carlinha, você é excelente! Resumiu bem o falso dilema: o que a maioria da população, que é quem paga para as universidades federais existirem, prefere? Que a polícia possa circular pelas universidades ou que seja liberado o consumo de maconha e de outras drogas dentro dos campi?

7:36 AM · 19 de jun de 2019

[A publicação constitui resposta a *tweet* da deputada Carla Zambelli com um vídeo defendendo livre circulação e atuação da polícia militar dentro de universidades públicas. Ela se baseia no argumento, não fundamentado no vídeo, de que a sociedade em sua maioria desejaria tal permissão.]

Ao colocar as duas alternativas extremadas, e falsas, como opções, o ex-ministro dá a entender que a primeira opção seria a escolha óbvia da maioria. Ele não deixa espaço para um questionamento ou ponderação se ambas são as únicas opções ou se ambas não deveriam ser tensionadas entre si e com outros fatores da realidade. Com segurança, segundo ele, todos escolherão a livre circulação da polícia para evitar as drogas e a própria publicação tira a conclusão no lugar de seu leitor, livrando-o do fardo e fazendo-o se sentir parte de um grupo com mesma visão que ele (ADORNO; SIMPSON, 1941/1994). Caso alguém não concorde, será colocado no *outgroup* e, portanto, eleito inimigo, tal como Adorno (1943/2009) observa ser uma prática comum entre agitadores: só quem os segue é bom, qualquer outra opção é automaticamente associada a atrocidades. Essa característica aproxima tais publicações da quinta categoria, do “Joio e trigo ideológico; dualismo”.

Ao aludir à sua ligação com as universidades, enquanto professor, Weintraub o faz com o intuito de revelar as supostas atrocidades que ele supostamente presenciou. Ele fala como alguém que é “de dentro” e pode dizer, por isso, dos “segredos obscuros” das organizações contra as quais luta. Essa é outra característica observada por Adorno (1943/2009) nas técnicas de agitadores de massas:

Publicação 7:

Andrea @AndreaRibeiro65 · 2 de nov de 2019 · 8:11 PM:

Ministro, por favor, o senhor pode explicar o que está acontecendo na USP? Gostaria que comentasse o vídeo abaixo.

[Vídeo da deputada Janaína Paschoal questionando uma prova de concurso em que, segundo ela, todas as questões conteriam itens trazendo uma “linha ideológica”.]

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @AndreaRibeiro65:

Estudei na USP (universidade estadual, é com o Doria). Décadas de esquerdismo sem escrúpulos....

8:24 PM · 2 de nov de 2019

Dessa forma, há um incremento de autoridade. Aos seguidores que não conhecem bem a universidade, basta crer cegamente no que Weintraub diz, já que ele testemunhou o

“esquerdismo” de que fala. Porém, mesmo para quem se encontra dentro dessas instituições e já possui as mesmas percepções que ele esboça, ele pode servir de referência:

Publicação 1:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Para quem conhece Universidades Federais, perguntar sobre tolerância ou pluralidade aos reitores (ditos) de esquerda faz tanto sentido quanto pedir sugestões sobre doces a diabéticos.

9:15 AM · 1 de mai de 2019

Além de projetar sobre os supostos inimigos as características que ele mesmo exhibe, realizando uma quase autoacusação — outra técnica de agitação, segundo Adorno (1943/2009) —, a segurança que ele exhibe nas conclusões fáceis gera um fascínio e sua consequente exaltação como um profundo sábio (ADORNO, 1950/2019). Mas, com isso, ele também fornece os traços paranoicos a serem imitados, dando vazão ao impulso mimético reprimido (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985). Os gestos truculentos observados no agitador fascista (ADORNO, 1943/2009; 2015), os quais ele deseja que os seus seguidores reproduzam, na busca por destruir seus supostos inimigos, estão, no caso das publicações, representados pelas palavras extremadas, pelas letras em caixa alta e pelos pontos de exclamação:

Publicação 11:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

O salário nas Federais é igual, seja na Medicina ou na Sociologia. O "sabidão" de sorriso falso falou bobagem! Formar filósofo é muito mais caro que médico ou enfermeiro. Poucos terminam os cursos "sociais", enquanto na medicina quase ninguém desiste. Minha ideologia é a VERDADE!

7:19 PM · 22 de mar de 2020

[Vídeo contendo trecho de entrevista do professor Mario Sérgio Cortella comentando que os cursos das ciências sociais têm alguns dos custos mais baixos e, portanto, não se justificam razões técnicas para cortes de financiamento. Ele questiona também se as razões não seriam fruto, na verdade, de uma repulsa ideológica a tais áreas.]

Assim, o conteúdo de tais publicações é o que mais apresenta a manipulação do *impulso mimético*. Weintraub manipula a mimese ao se fazer passar por um professor universitário e emular o *ressentimento do guerreiro*, atraindo as reações automatizadas de seus seguidores, como um espelho amaldiçoado. A *performance* do ex-ministro fornece o modelo a ser imitado pelos seguidores, os quais encenam seu entusiasmo, numa falsa identificação (ADORNO, 2015). Mas, a falsidade faz com que eles tenham que se esforçar mais nessa tarefa — só assim eles vencem sua própria resistência. Com isso, seu entusiasmo se torna, facilmente, fúria (ADORNO; SIMPSON, 1941/1994), a qual já é encenada pelo próprio Weintraub, a fim de direcioná-la a seus alvos.

4.4.3. Questionamento da autonomia universitária com intuito de intervenção

Nesta categoria, estão as publicações em que Weintraub questiona a autonomia da universidade. Pertencem a ela, as publicações número 3, 7, 8, 10, 13, 14 e 15, que se encontram transcritas no Apêndice, tendo sido a categoria com maior número de publicações. Como observaram Chauí (1999; 2001) e Leher (2019), a autonomia da universidade consistiria em guiar-se de acordo com a imanência do conhecimento e com liberdade para estabelecer relações com a sociedade. Mas esse conceito tem sido reduzido a autonomia de gestão. Porém, há nas publicações de Weintraub uma redução ainda maior do entendimento da autonomia: ela serviria para tornar as universidades imunes a intervenções de entidades e órgãos externos. Acompanha tais menções, a argumentação da necessidade de livre intervenção policial nos *campi*. Obviamente, esta seria parcial e visaria a manutenção da ideologia e ordem defendidas pelo ex-ministro, num processo de verticalização:

Publicação 10:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

As Universidades Federais têm autonomia. Ok. No Brasil elas são quase países independentes. Por exemplo, PM não pode entrar nos campi (não concordo). Vejam uma "matéria" a ser ensinada COM O NOSSO DINHEIRO!!!!

[Imagem de um banner de disciplina sobre “Divas Pop” e identidade, ministrada no curso de pós-graduação História da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim.]

6:23 AM · 12 de mar de 2020

Além disso, com essa intervenção direta, há intenção implícita de usar do conhecimento da universidade para fins específicos e privados, colocando-a a serviço da ordem estabelecida e podando a liberdade acadêmica. Tais características aproximam essas publicações da quarta e da quinta categorias, da “Confusão entre público e privado” e do “Joio e trigo ideológico”:

Publicação 14:

Ana Paula^{crf} não pode reclamar pq... @AnaPaul62699899 · 19 de abr de 2020:

Ministro, meu filho se inscreveu para uma prova de mestrado PROFEPT e tem estudado 10 materiais com viés ideológicos socialistas mandado pelo edital, o Senhor tem conhecimento ?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @AnaPaul62699899:

Infelizmente há uma autonomia universitária...

1:58 PM · 19 de abr de 2020

Embora, por vezes, não apareça como um ataque direto, constituindo uma sutil menção à autonomia da universidade, a sugestão de supressão da autonomia e estabelecimento de um policiamento ideológico — como aquele realizado pela ditadura militar (CUNHA, 1988/2007) — é facilmente compreendida. Como observou Adorno (1943/2009), isso constitui uma tática

comum entre agitadores fascistas: eles não tiram as conclusões de maneira explícita, deixam a finalização da argumentação como que pairando no ar — sendo que até mesmo uma criança conseguiria compreender onde ele está tentando chegar. Isso serviria apenas para gerar a ilusão de que o interlocutor está “por dentro” e compreende bem os segredos da comunicação com o líder.

4.4.4. Confusão entre público e privado; “serviço ao cliente”

Pertencem a esta categoria as publicações número 2, 3, 5, 6 e 9, transcritas integralmente no Apêndice. Nelas, o ex-ministro trata a universidade como uma empresa privada e não como instituição pública. São características, nesse caso, primeiro, a alusão a “gastos” e a impostos com a instituição, no lugar de considerá-los investimentos públicos, e a falsa equiparação entre o valor pago e o serviço prestado; em segundo, o estabelecimento de uma espécie de canal de reclamações, similar aos serviços de atendimento ao cliente de empresas privadas, para o caso dos que estejam insatisfeitos com o serviço ou produto:

Publicação 9:

Eric Arthur Blair tupiniquim @LuilsonPereira · 29 de fev de 2020:

Ministro, neste ano que passou, meu filho de 9 anos foi obrigado pela escola municipal que frequenta em Maricá RJ, a participar de feira de livros e ouvir palestras de escritores homossexuais que divulgavam o pensamento LGBT para as crianças da escola. Socorro !!!

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @LuilsonPereira:

Converse com o professor/diretor. Caso não gere resultados, acione o call center do MEC. Está no livro didático de 2020.

10:32 PM · 29 de fev de 2020

A aproximação irrestrita reduz o campo do público ao privado e, assim, torna aqueles que concordam com a ideologia privilegiados, um *ingroup*, descaracterizando totalmente o que deveria ser um Ministério da Educação, que governaria por todos, constituindo, como observou Chauí (2001), a continuidade da diminuição do espaço público na sociedade. Esta última característica se conecta com a categoria seguinte, a “separação entre o joio e o trigo”. Silva (2001), Chauí (1999; 2001) e Silva Júnior e Fargoni (2020) observam que, já nos governos anteriores, a ligação da universidade com empresas privadas e sua submissão explícita ao mercado vinha sendo realizada. As publicações de Weintraub reiteram a mentalidade que dá sustentação a essas políticas:

Publicação 5:

Carlos Jordy @carlosjordy · 21 de ago de 2019 · 9:59 PM:

Pedro Heitor coordenador do curso de Segurança Pública da UFF durante Colação de Grau dos alunos q se formavam hoje. Ele não aceita q o orador da turma seja um eleitor de Bolsonaro, o Sargento da PM Fabio, e fala absurdos, mesmo com os demais alunos demonstrando apoio ao Fabio.

[O vídeo retrata a mesa da formatura, ao lado da qual está o estudante orador da turma, que está vestindo uma camiseta com o rosto do presidente Bolsonaro. O coordenador do curso questiona se não haveria outro estudante, que não trouxesse representações que vão contra a Constituição Federal e a liberdade e a diversidade nas universidades, para ser o orador. Cerca de quatro vezes se levantam em apoio ao estudante. A cerimônia segue sem a substituição; o estudante segue sendo o orador.]

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @carlosjordy:

Atitude absurda deste "professor" funcionário público sustentado com nossos impostos! Amanhã terei uma reunião com o deputado Jordy e veremos as medidas cabíveis.

10:17 PM · 21 de ago de 2019

O professor, como servidor público, é acusado de ser um dos principais usurpadores do dinheiro dos “clientes”, na forma de impostos, como se ele fosse criticado por ser uma mercadoria demasiadamente cara. Nisso, a segurança própria de um servidor público, invejada por alguns, como afirma Adorno (1971/1995), é usada como arma de agitação por Weintraub. Além disso, a absurdidade da transformação do Ministério da Educação em um “*call center*”, para aqueles satisfeitos com os serviços prestados, se agrava com a constatação de que isso seria um meio de denunciar e perseguir os professores. Tal como as perseguições da ditadura, do “terrorismo cultural” (CUNHA, 1988/2007), falsas alegações podem ser feitas utilizando um órgão teoricamente democrático como arma ideológica.

4.4.5. Joio e trigo ideológico; dualismo

Nesta categoria estão as publicações número 3, 4, 7, 10 e 13, as quais se encontram transcritas no Apêndice. Aqui, se destaca a insinuação explícita ou implícita a um dualismo extremado, representado na “separação do joio e do trigo”, nos dizeres do próprio autor das publicações. Aos que discordam da ideologia defendida pelo ex-ministro, é direcionada uma ameaça de perseguição e extermínio, de “eliminação do joio”:

Publicação 13:

Dimária @dsilvameirelles · 18 de abr de 2020:

Ministro e as federais que não estão dando aulas?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @dsilvameirelles:

Autonomia universitária... Porém, as que estão dando aulas receberão mais recursos e serão premiadas. Há joio e há trigo...

8:25 AM · 18 de abr de 2020

Além da insinuação de perseguição ao *outgroup*, ao chamado joio, aqui se faz presente uma chantagem a nível institucional. Essa alusão segue a política prevista pelo ex-ministro e pelo programa Future-se, de que as universidades que “se comportarem bem” serão agraciadas com o financiamento desejado (CARDOSO AMARAL, 2019; SILVA JÚNIOR; FARGONI, 2020; LEHER, 2021):

Publicação 4:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Não há privatização alguma! Teremos um modelo moderno, que nos aproximará da Europa, Canadá, Israel, Austrália, EUA, etc. A adesão das universidades será voluntária, permitindo separar o joio do trigo...as que quiserem ficar no atual modelo, poderão ficar...

8:34 PM · 14 de jul de 2019

É também característica dessa categoria uma falsa apresentação dualista da universidade, vista em polos opostos e separados como, por exemplo, de libertinagem, nudez e uso de drogas, execrados pelo ex-ministro, contrário ao polo de extremo policiamento e não liberdade, defendidos nas publicações. Esse último traço reforça a ideia das publicações da terceira categoria, o questionamento da autonomia da universidade e a argumentação da necessidade de intervenção externa e da segunda, da falsificação da realidade. Essas publicações fazem uma manipulação das projeções dos seguidores, como técnica de agitação fascista (ADORNO, 1943/2009; 2015). Ademais, a eliminação do joio, e sua separação do trigo, remetem à religiosidade, trazendo trechos da bíblia para reforçar o fundamentalismo da ideologia do atual governo, tal como verificam Guimarães e Braga (2020), e aproximam tal ato de uma atividade mecânica, mentalidade que Adorno (1950/2019) e outros autores constataram ser própria da personalidade autoritária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao final deste trabalho, cabe observar que, desde a elaboração do projeto até sua redação final, passaram-se três anos. Esse período foi marcado por momentos de grande temor, devido aos ataques constantes à Educação e às universidades brasileiras, orquestrados por agentes do governo, integrando sua agenda política, além do advento da pandemia de COVID-19 no ano de 2020, que provocou grandes perdas e a paralisação das atividades presenciais. Contudo, a universidade resistiu e manteve-se como um farol, ao menos em parte — pois nunca houve unanimidade internamente (CHAUÍ, 1999, 2001) —, graças aos seus integrantes, sejam eles professores, estudantes, servidores técnico-administrativos, familiares e a indivíduos da sociedade em geral, que, apesar das limitações financeiras e do acirramento da violência, conservaram o que foi possível desenvolver para manter a instituição como um espaço público e democrático.

Contudo, os problemas aqui referidos não serão resolvidos, como por mágica, com a mudança de governo — muito embora isso constitua um passo importante para dissuadir da violência que se delineia atualmente — pois suas raízes vão até as bases mesmas da civilização e do conhecimento. Ainda assim, a consciência das regressões contidas no progresso do esclarecimento constitui o início da mudança. Reiterando o que Adorno (1971/1995) afirma, a Educação e os espaços escolares ainda são o melhor que temos para conseguir desenvolver a reflexão necessária.

Adorno (1951/1992) escreve que, para se constituir como crítica à realidade e, assim, ser chave para uma mudança racional, a teoria deve se distanciar das atividades práticas. Porém, contraditoriamente, esse distanciamento só é possibilitado até hoje por meio de privilégios daqueles que desempenham o trabalho intelectual — uma herança burguesa. Para Adorno (1951/1992), os intelectuais “[...] são ao mesmo tempo os últimos inimigos dos burgueses e os últimos burgueses” (p. 21). No Brasil, uma das instituições que asseguram esse lugar é a universidade pública e os professores universitários, muitas vezes, coincidem com a “classe dos intelectuais”, referida por Adorno (1971/1995; 2005). Por isso, o *ressentimento do guerreiro* recai sobre esses indivíduos e, conseqüentemente, as universidades são vistas como instituições que protegem seus privilégios. No caso dos professores, a violência tem sido grave: muitos têm sido ameaçados de morte nas redes sociais,⁷² embora essas ameaças apareçam veladas, em

⁷² A organização *Scholars at Risk*, responsável pela edição de um relatório anual de ameaças violentas a comunidades acadêmicas ao redor do mundo, intitulado *Free to Think*, apontou, pela primeira vez desde sua criação, o Brasil, no ano de 2019, como um dos principais países em que essa ameaça foi verificada. Invasões de

certos casos como foi possível verificar nas publicações do ex-ministro da Educação Abraham Weintraub. Ambos, universidades públicas e professores universitários, têm sido atual alvo da política autoritária que tem acompanhado e acirrado as regressões psíquicas da população (OLIVEIRA; SOUZA; VIANA; FRANCISCATTI, 2021), o que justificou o foco do presente trabalho.

Ao tratar do conceito de *mimese*, como vimos, Horkheimer e Adorno (1947/1985) argumentam que a razão progrediu, em grande parte, com e pelo seu recalçamento. Mas a razão acaba sendo atacada pela contrapartida da *mimese* reprimida: a *falsa projeção*. Ao mirar a realidade, o ser humano projeta conhecimentos prévios; seu contato com os objetos nunca é, em outras palavras, imediato, mas sempre mediado por conceitos. No entanto, ao experimentar o objeto — movimento que seria possibilitado em parte pela *mimese* —, a projeção seria elaborada, os conceitos seriam modificados e o homem refletiria sobre a realidade e si mesmo. A repressão da *mimese*, no entanto, impede a experiência e provoca o desenfreamento da projeção. O indivíduo não consegue mais reconhecer a realidade como algo externo a ele e projeta ideias estereotipadas, próprias da paranoia (ADORNO, 1961/2005; 2008; 1950/2019; ROUANET, 2001). Tais traços são hoje reforçadas pelo funcionamento das redes sociais, que praticamente materializam essa regressão ao sempre repor conteúdos com os quais os usuários já demonstraram concordância, sem expô-los a ideias que o contradigam, o que o leva a um afastamento do contato com a realidade (ANTUNES; MAIA, 2018).

Compondo a agenda política e econômica do governo, de acordo com a história recente da universidade, como foi possível verificar no capítulo III, o desmantelamento das universidades tem passado pela sua difamação feita por meio de redes sociais, contando com o apoio de muitos seguidores. Roitberg, Bergo, De Souza e Gomes (2001) reiteram que as regressões a que a subjetividade está submetida na atualidade determinam sua adesão a movimentos violentos, mesmo que sob argumentos aparentemente racionais, dando a ilusão de agirem conforme pensam ser o melhor. Contudo, a irracionalidade se manifesta justamente na forte adesão dos seguidores a um líder, já consistindo em marca regressiva, em manipulação do impulso mimético enquanto adaptação cega e imitação irrefletida de seus gestos violentos. Com a *falsa projeção*, contraparte da *mimese* reprimida (HORKHEIMER; ADORNO, 1947/1985), a sua violência é direcionada a tudo aquilo que não recai nessa adaptação e que a questiona — sendo ainda agravada quando esse questionamento aponta para sua própria adaptação

campi pela polícia e ameaças de morte recebidas por professores em redes sociais figuraram como as principais constatações da organização. Disponível em: <https://www.scholarsatrisk.org/resources/free-to-think-2019/>. Acesso em 21 de maio de 2021.

(ADORNO; SIMPSON, 1941/1994). Dessa maneira, a universidade, e a Educação, enquanto espaço que ainda pode compor-se como lugar de exercício da democracia e da crítica, é amplamente tornada alvo dessas regressões por parte daqueles que desejam que o estado de coisas não se altere, os quais emitem ideias falsas sobre seu funcionamento e sobre os indivíduos que a integram — o que não significa que todos os que caem nesse feitiço estejam objetivamente excluídos desses espaços, havendo professores e estudantes universitários mesmos que integrem tais movimentos regressivos.

Acreditamos que esta pesquisa pôde iluminar os mecanismos de funcionamento da agitação realizada por meio das manifestações de ódio a universidades e à Educação em redes sociais — mesmo que com um pequeno lume. Partindo das duas hipóteses iniciais, ou seja, de que a *mimese* seria falsificada, numa *imitação escarnecedora* dos professores e intelectuais, e da manipulação do *ressentimento do guerreiro* na hostilidade à universidade, foi possível tocar outros aspectos desses conceitos. Ao nos debruçarmos sobre o impulso mimético, foi possível apontar para o que seriam seus indícios na formação e como sua repressão contribui para a regressão desse impulso e para a degradação da formação em *semiformação*. A *imitação cega*, traço da mimese reprimida, aparece na encenação da violência por meio das manifestações de violência em publicações de redes sociais, em que um líder emite os gestos e palavras truculentos que ele intenta serem reproduzidos pelos seus seguidores.

O aprofundamento do conceito de ressentimento do guerreiro solicitou, por sua vez, a investigação sobre a divisão do trabalho, a qual está ligada à gênese de tal ressentimento, e como ela tem se manifestado nas relações entre universidade e sociedade. Intimamente entrelaçada com a cisão entre *teoria* e *práxis*, a divisão social do trabalho tem se constituindo como traço da dominação, apesar da separação entre teoria e práxis se constituir como momento necessário para a reflexão crítica sobre o todo. Para compreender o lugar da universidade na atualidade brasileira, e o interesse político por trás do seu vilipêndio, partimos para um breve exame da sua história, com a qual foi possível compreender que agentes do governo têm fomentado movimentos regressivos para atender a demandas econômicas que já vinham se delineando há cerca de três décadas.

Por fim, a análise ilustrativa de publicações procurou demonstrar como se daria esse processo e pontuar a presença do impulso mimético e do ressentimento do guerreiro no conteúdo das publicações do ex-ministro Weintraub, enquanto esteve à frente do Ministério da Educação. Com a análise, vislumbrou-se outros tipos de argumentos típicos que poderiam se constituir como assunto de outras pesquisas, como seria o caso da questão da *autonomia* da universidade. Notou-se, além disso, que as categorias a que foram submetidas as publicações,

embora demonstrem pontos que se destacam, não limitam o conteúdo destas; evidência disso foi o entrelaçamento das publicações com mais de uma categoria.

O tema e o problema deste trabalho, tendo sido bastante amplos e arriscado a se virar para várias direções, poderiam se desdobrar em outros projetos. Contudo, o risco corrido pode ter ocasionado certa incompletude nas propostas. Cabe aqui uma defensiva — mais um risco a se correr, no caso. Seguindo o que Adorno (1951/1992) escreve no aforismo *Lacunae*, o processo de pensamento nunca pode ser estritamente exposto, pois “[...] o conhecimento se dá numa rede onde se entrelaçam prejuízos, intuições, inervações, autocorreções, antecipações e exageros, em poucas palavras, na experiência, que é densa, fundada, mas de modo algum transparente em todos os seus pontos” (p. 69). Não se pretende, com isso, afirmar-se a um nível de acúmulo de conhecimento e possibilidade de reflexão dos filósofos da Teoria Crítica da Sociedade; há de sempre se ter em mente as limitações a que estamos submetidos, admitindo-se semiformados. Mas se, nessas pouco mais de cem páginas, o emaranhado de ideias que foi possível traduzir em palavras, tiver produzido um pequeno lume por sobre os objetos a que propomos nos debruçar, possibilitando vislumbrá-lo em suas determinações — mesmo que em apenas uma frase —, acreditamos que o trabalho tenha sido bem realizado e que ainda haja possibilidade de a Educação se constituir como um espaço para construir um mundo melhor, a partir do que temos hoje.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. Imaginação. In: ABBAGNANO, N. *Dicionário de filosofia*. Trad. A. Bosi e I. C. Benedetti. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, p. 620–623, 2012.
- ADORNO, T. W. *Minima Moralia: reflexões a partir da vida danificada*. Trad. L. E. Bicca. 2ed. São Paulo: Ática, 1992. (Original publicado em 1951).
- ADORNO, T. W. *Palavras e sinais: modelos críticos 2*. Trad. M. H. Ruschel. Petrópolis: Editora Vozes, 1995. (Original publicado em 1969).
- ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Trad. W. L. Maar. 3ed. Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra, 1995. (Original publicado em 1971).
- ADORNO, T. W. Crítica cultural e sociedade. In: ADORNO, T. W. *PRISMAS: crítica cultural e sociedade*. Trad. A. Wernet e J. M. Brito de Almeida. São Paulo: Editora Ática, p. 7–26, 1998. (Original publicado em 1955).
- ADORNO, T. W. Investigación social empírica. In: ADORNO, T. W. *Epistemología y ciencias sociales*. Trad. V. Gómez. Madrid: Frónesis/Cátedra Universitat de València, p. 101–128, 2001.
- ADORNO, T. W. *Critical models: Interventions and Catchwords*. Trad. H. W. Pickford. New York: Columbia University Press, 2005.
- ADORNO, T. W. *As estrelas descem à Terra*. Trad. P. R. de Oliveira. São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- ADORNO, T. W. La técnica psicológica de las alocuciones radiofónicas de Martin Luther Thomas. In: ADORNO, T. W. *Escritos sociológicos II*. Trad. A. G. Ruiz. (Coleção Th. W. Adorno Obra Completa, n. 9, vol. 1). Madrid: Ediciones Akal, p. 11–146, 2009. (Original publicado em 1943).
- ADORNO, T. W. Introdução. In: ADORNO, T. W. *Dialética Negativa*. Trad. M. A. Casanova. Rio de Janeiro: Zahar, p. 11–56, 2009. (Original publicado em 1966).
- ADORNO, T. W. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, B.; ZUIN, A. A. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. (Org.). *Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa*. Trad. N. Ramos-de-Oliveira, B. Pucci e C. B. Moura. Campinas: Autores Associados, p. 7–40, 2010. (Original publicado em 1959).
- ADORNO, T. W. *Notas de literatura I*. Trad. J. M. B. de Almeida. (Espírito Crítico). 2ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2012. (Original publicado em 1958).
- ADORNO, T. W. *Ensaio sobre Psicologia Social e Psicanálise*. Trad. V. Freitas. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- ADORNO, T. W. *An introduction to dialectics (1958)*. Trad. N. Walker. reimp. 2018. Cambridge, UK; Malden, MA: Polity Press, 2017.

ADORNO, T. W. *L'Actualité de la philosophie: et autres essais*. Trad. J.-O. Bégot, P. Arnoux, J. Christ, G. Felten e F. Nicodème. (Versions Françaises). 2ed. Paris: Éditions Rue D'Ulm, 2018. (Original publicado em 1973).

ADORNO, T. W. *Estudos sobre a personalidade autoritária*. Trad. V. H. Ferreira da Costa, F. López Toledo Corrêa e C. H. Pissardo. São Paulo: Editora Unesp, 2019. (Original publicado em 1950).

ADORNO, T. W. Remarks on The Authoritarian Personality. In: ADORNO, T. W. *et al.: The Authoritarian Personality*. Croydon, UK: Verso, p. xli–lxvi, 2019.

ADORNO, T. W. Televisão como ideologia. In: ADORNO, T. W. *Indústria cultural*. Trad. V. Marques Pastorelli. São Paulo: Editora Unesp, p. 221–239, 2020. (Original publicado em 1953).

ADORNO, T. W. Cultura e administração. In ADORNO, T. W. *Indústria cultural*. Trad. V. Marques Pastorelli. São Paulo: Editora Unesp, p. 241–273, 2020. (Original publicado em 1960).

ADORNO, T. W. *Aspectos do novo radicalismo de direita*. Trad. F. Catalani. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

ADORNO, T. W.; SIMPSON, G. Sobre música popular. In: COHN, G. (org.). Theodor W. Adorno: Sociologia. Trad. F. R. Kothe. (Coleção Grandes Cientistas Sociais). 2ed. São Paulo: Editora Ática, p. 115–146, 1994. (Original publicado em 1941).

ALMEIDA JUNIOR, A. S.; BORGES, T. F. Mímesis e bricoler: aproximações conceituais para uma reflexão sobre o ensino das práticas corporais na educação física escolar. *Cadernos de Pesquisa*, v. 22, n. 1, p. 88–101, 2015.

AMARAL, M. S.; PINHO, J. A. G. de. Eleições Parlamentares no Brasil: O Uso do Twitter na Busca por Votos. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 22, n. 4, p. 466–486, 2018.

ANTUNES, D. C. Reflexões sobre mundo digital e subjetividade. *Impulso*, v. 27, n. 69, p. 13–24, 2017.

ANTUNES, D. C.; MAIA, A. F. Big Data, exploração ubíqua e propaganda dirigida: novas facetas da indústria cultural. *Psicologia USP*, v. 29, n. 2, p. 189–199, 2018.

BARBOSA, R. P.; PEREIRA, M. F. A formação humana em tempos de Escola Sem Partido e seus reflexos nas políticas educacionais. *Muiraquitã: Revista De Letras E Humanidades*, v. 8, n. 1, 2020.

BARBOSA, R. P.; SILVA, M. R. “Escola sem Partido”: uma análise a partir da Teoria Crítica da Sociedade. *INTERFACES DA EDUCAÇÃO*, v. 10, n. 29, p. 204–225, 2019.

BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Mimesis e rememoração da natureza no sujeito em Theodor W. Adorno: para pensar a educação do corpo na escola. *Pro-Posições*, v. 22, n. 1, p. 151–165, 2011.

BASSANI, J. J.; VAZ, A. F. Sobre a cisão entre sujeito e objeto, segundo Theodor W. Adorno: questões para a educação do corpo. *Educação e Filosofia*, v. 26, n. 52, p. 641–669, 2012.

BENJAMIN, W. Doutrina das semelhanças / Sobre a faculdade mimética. In: BENJAMIN, W. *Linguagem, tradução literatura (filosofia, teoria e crítica)*. Trad. J. Barrento. (Filô/Benjamin). Belo Horizonte: Autêntica, p. 47–56, 2020a.

BENJAMIN, W. *Rua de mão única; Infância berlinense: 1900*. Trad. J. Barrento. (Filô/Benjamin). 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2020b.

CARDOSO AMARAL, N. As universidades federais brasileiras sob ataque do governo Bolsonaro. *Propuesta educativa*, n. 52, p. 127–138, 2019.

CARNIO, M. P.; NEVES, M. C. D. A epistemologia do pensamento autoritário na educação à luz da Teoria Crítica: contribuições e desafios. *Revista Valore*, v. 3, p. 130–139, 2018.

CARNIO, M. P.; NEVES, M. C. D. O projeto Escola “Sem” Partido como uma falsa projeção do campo educacional. *Devir Educação*, v.3, n.1, p.76–88, 2019.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, v. 4, n. 3, p. 3–8, 1999.

CHAUÍ, M. S. *Escritos sobre a universidade*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

CHAUÍ, M. S. A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, n. 24, p. 5–15, 2003.

CORREIA, F. C. Theodor W. Adorno e a psicanálise: algumas notas sobre o agitador fascista. *Griot: Revista de Filosofia*, v. 16, n. 2, p. 102–114, 2017.

CROCHICK, J. L.; CROCHICK, N. *Bullying, preconceito e desempenho escolar: uma nova perspectiva*. São Paulo: Benjamin Editorial, 2017.

CROCHÍK, J. L. *A ideologia da racionalidade tecnológica e a personalidade narcisista*. 1999. Tese (Livre-docência) — Instituto de Psicologia. Universidade de São Paulo, São Paulo.

CROCHÍK, J. L. A corporificação da psique. *Educar em revista*, n. 16, p. 27–41, 2000.

CROCHÍK, J. L. Notas sobre a dicotomia corpo-psique. *InterAções*, v. 10, n. 19, p. 103–122, 2005.

CROCHÍK, J. L. A forma sem conteúdo e o sujeito sem subjetividade. *Psicologia USP*, v. 21, n. 1, 31–46, 2010.

CUNHA, L. A. *A universidade temporã: o ensino superior da Colônia à Era Vargas*. 3ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007. (Original publicado em 1980).

CUNHA, L. A. *A universidade crítica: o ensino superior na república populista*. 3ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007. (Original publicado em 1983).

CUNHA, L. A. *A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. 2ed. São Paulo: Editora UNESP, 2007. (Original publicado em 1988).

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (org.) *500 anos de educação no Brasil*. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, p. 151–204, 2000.

DUARTE, R. A. P. *Mimesis e racionalidade: a concepção de domínio da natureza em Theodor W. Adorno*. (Coleção filosofia: 29). São Paulo: Loyola, 1993.

FAVATO, M. N.; RUIZ, M. J. F. REUNI: política para a democratização da educação superior?. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 2, p. 448–463, 2018.

FERREIRA, J. V. H.; BUENO, S. F. Racionalidade instrumental e metafísica: perspectivas, análises e educação na contemporaneidade. *CONJECTURA: filosofia e educação*, v. 25, p. 55–77, 2020.

FRANCISCATTI, K. V. S. Violência, preconceito e propriedade. In: FARIA, N. J.; BRANDÃO, S. C. (org.) *Psicologia social, indivíduo e cultura*. Campinas-SP: Alínea, p. 109–138, 2004.

FREITAS, N. A. Escola sem Partido como instrumento de falsa formação. *Fênix-Revista De História E Estudos Culturais*, v. 14, n. 1, 2017.

FREUD, S. Além do princípio do prazer. In: FREUD, S. *História de uma neurose infantil, Além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 14). São Paulo: Companhia das Letras, p.161–239, 2011. (Original publicado em 1920).

FREUD, S. Luto e melancolia. In: FREUD, S. *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 12). São Paulo: Companhia das Letras, p.170–194, 2010. (Original publicado em 1917).

FREUD, S. O eu e o id. In: FREUD, S. *O eu e o id, “autobiografia” e outros textos (1923-1925)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 16). São Paulo: Companhia das Letras, p.13–74, 2011. (Original publicado em 1923).

FREUD, S. O inquietante. In: FREUD, S. *História de uma neurose infantil, Além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 14). São Paulo: Companhia das Letras, p. 328–376, 2011. (Original publicado em 1919).

FREUD, S. *O mal-estar na civilização*. Trad. P. C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. (Original publicado em 1930).

FREUD, S. Os instintos e seus destinos. In: FREUD, S. *Introdução ao narcisismo, ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 12). São Paulo: Companhia das Letras, p.51–81, 2010. (Original publicado em 1915).

FREUD, S. Psicologia das massas e análise do eu. In: FREUD, S. *Psicologia das massas e análise do eu e outros textos (1920-1923)*. Trad. P. C. de Souza. (Obras completas volume 15). São Paulo: Companhia das Letras, p.13–113, 2011. (Original publicado em 1921).

GAGNEBIN, J.-M. Do conceito de mimesis no pensamento de Adorno e Benjamin. *Perspectivas: Revista de Ciências Sociais*, v. 16, n. 1, 1993.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. *Cadernos Cedex*, v. 28, n. 76, p. 313–332, 2008.

GOMIDE, A. P. A. A Fita Branca e o caráter autoritário: contribuição da teoria crítica da sociedade. *Educação e Filosofia*, v. 32, n. 66, p. 1075–1097, 2018.

GUIMARÃES, R. S.; BRAGA, C. “Meu twitter, minhas regras”: as pautas de costumes na educação bolsonarista. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 14, p. 1–20, 2020.

HOLANDA, R. R.; LAVOR FILHO, T. L. de; ANTUNES, D. C. Indústria cultural e (semi)informação: Mídias sociais e fake news nos entornos da política brasileira. *Id on Line Rev. Mult. Psic.*, v.13, n. 46, p. 262–276, 2019.

HOMERO. *Odisseia*. Trad. T. Vieira. 3ed. São Paulo: Editora 34, 2014.

HORKHEIMER, M. *Eclipse da razão*. Trad. C. H. Pissardo. São Paulo: Editora Unesp, 2015. (Original publicado em 1947).

HORKHEIMER, M. Teoria tradicional e teoria crítica. In: BENJAMIN, W.; HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W.; HABERMAS, J. *Textos escolhidos*. Trad. E. A. Malagodi e R. Pereira Cunha. (Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural, p. 117–154, 1980. (Original publicado em 1937).

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. (Org.). *Temas básicos da Sociologia*. Trad. A. Cabral. São Paulo: Cultrix/USP, 1978. (Original publicado em 1956).

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. G. A. de Almeida. 1reimp. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. (Original publicado em 1947).

HULATT, O. Reason, Mimesis, and Self-Preservation in Adorno. *Journal of the History of Philosophy*, v. 54, n. 1, p. 135–151, 2016.

KEHL, M. R. *Ressentimento*. 3ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

LAZER, D. M. J. *et al.* The science of fake news. *Science*, v. 359, n. 6380, p. 1094–1096, 2018.

LASTÓRIA, L. A. C. N. *et al.* Teoria crítica da sociedade: um olhar sobre a educação em tempos de sociedade tecnológica. *CONJECTURA: filosofia e educação*, v. 18, n. 1, p. 164–178, 2013.

LEHER, R. Para silenciar os *campi*. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 88, p. 867–891, 2004.

LEHER, R. *A universidade reformanda: atualidade para pensar tendências da educação superior 25 anos após sua publicação*. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 8, n. 16, p. 305–329, 2013.

LEHER, R. Autonomia universitária e liberdade acadêmica. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 14, n. 29, p. 208–226, 2019.

LEHER, R. Universidade pública federal brasileira: future-se e “guerra cultural” como expressões da autocracia burguesa. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021.

LEHER, R.; SANTOS, M. R. S. Financiamento das universidades federais: determinantes econômicos e políticos. *Revista Inter-Ação*, v. 45, n. 2, p. 220–239, 2020.

LEHER, R.; VITTÓRIA, P.; MOTTA, V. C. Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, v. 9, n. 1, p. 14–24, 2017.

LÉDA, D. B.; MANCEBO, D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. *Educação & Realidade*, v. 34, n. 1, p. 49–64, 2009.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Trad. J. Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010. (Original publicado em 1932).

MENDONÇA, A. W. P. C. A universidade no Brasil. *Revista brasileira de educação*, n. 14, p. 131–150, 2000.

NERY, J. E. As universidades no regime militar. *Matrizes*, v. 9, n. 1, p. 273–278, 2015.

NIETZSCHE, F. *Genealogia da moral: uma polêmica*. Trad. P. C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. (Original publicado em 1887).

OLIVEIRA, H. R. de; SOUZA, E. G. de; VIANA, C. M. J.; FRANCISCATTI, K. V. S. Pseudoformação, ressentimento e manifestações anti-intelectuais. *Revista Inter-Ação*, v. 46, n. 1, p. 323–340, 2021.

OVÍDIO. *Metamorfoses*. Trad. D. Lucas Dias. 1reimp. São Paulo: Editora 34, 2017. (Original publicado em 8. d. C.).

RAMOS, C. O “ressentimento do guerreiro”: reflexões sobre corpo e educação a partir do pensamento de Theodor Adorno e da psicanálise. *Interações*, v. 11, n. 21, p. 9–28, 2006.

ROCHA JUNIOR, J. M.; DALAROSA, A. Â. Educação e política: uma análise dialética da educação em tempos de “neutralidade” política. *Quaestio-Revista de Estudos em Educação*, v. 22, n. 3, p. 873–891, 2020.

ROITBERG, G. P.; BERGO, M.; DE SOUZA, E. G.; GOMES, L. R. Brazilian fascism and anti-Semitism. *Devir Educação*, v. 5, n. 2, p. 126–147, 2021.

ROUANET, S. P. Parte II: Adorno e Horkheimer. In: ROUANET, S. P. *Teoria Crítica e Psicanálise*. 2ed. (Biblioteca Tempo Universitário 66). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 69–197, 2001.

SALGADO M.; VAZ, A. F. As faculdades da mimese, imaginação e memória na infância: o entrelaçar do amor e do pensamento. *Educação em revista*, v. 36, p. 1–18, 2020.

SCHÜTZ, J. A.; FUCHS, C.; DA COSTA, C. O. Universidade, pesquisa e docência: reflexões críticas sobre os abusos do atual governo. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 13, n. 32, p. 1–19, 2020.

SILVA, F. L. Reflexões sobre o conceito e a função da universidade pública. *Estudos avançados*, v. 15, n. 42, p. 295–304, 2001.

SILVA JÚNIOR, J. R.; FARGONI, E. H. E. Future-se: o ultimato na universidade estatal brasileira. *Educação & Sociedade*, v. 41, 2020.

STEFANUTO, J. R. R.; BUENO, S. F. Recusa à formação: uma discussão sobre ressentimento, música, experiência e sensibilidade. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 24, p. 1–21, 2019.

TIBURI, M. *Crítica da razão e mimesis no pensamento de Theodor W. Adorno*. (Coleção Filosofia 26). Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.

ZUIN, A. A. S. Sobre a atualidade dos tabus com relação aos professores. *Educação & Sociedade*, v. 24, n. 83, p. 417–427, 2003.

ZUIN, A. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e *amok* entre professores e alunos. *Educação & Sociedade*, v. 29, n. 103, p. 583–606, 2008.

ZUIN, A. A. S. A cultura digital, a semiformação e o novo elo pedagógico. *Revista Inter-Ação*, v. 39, n. 2, p. 241–256, 2014.

ZUIN, A. A. S. *Fúria narcísica entre alunos e professores: as práticas de cyberbullying e os tabus presentes na profissão de ensinar*. São Carlos: EdUFSCar, 2021.

APÊNDICE

TRANSCRIÇÃO DE PUBLICAÇÕES DE ABRAHAM WEINTRAUB

Período analisado: 09/04/2019 a 19/06/2020

Ferramenta de busca utilizada: Ferramenta de Busca Avançada do *Twitter*

Conta analisada: Abraham Weintraub @AbrahamWeint

Palavras-chave: universidade; universidades; universitário; universitária; universitários; universitárias; universitario; universitaria; universitarios; universitarias; estudante; estudantes; aluno; aluna; alunos; alunas; professor; professora; professores; professoras; docente; docentes; discente; discentes; prof.; balbúrdia; balburdia; curso; cursos.

Obs.: Foi necessária a utilização das variações, como as de gênero e número e com/sem acento, das palavras-chave, pois a ferramenta não faz associação automática com variantes ou palavras relacionadas, ou seja, ela busca exatamente a palavra digitada.

Descrição de marcadores utilizados nesta transcrição:

Normal: conteúdo escrito das publicações, mantendo seu formato original, com erros ortográficos e/ou de digitação.

Sublinhado: transcrição de nomes dos usuários e da hora e data das publicações, além de informações, como o fato de ser “reposta a” outros usuários.

[]: informações sobre elementos audiovisuais compondo a publicação, como fotos e vídeos, e sobre informações do site, como comunicados de exclusão da publicação original à qual a resposta se referia.

Obs.: mensagens de um mesmo fio, ou *thread*, consistindo em respostas a uma publicação primeira, foram consideradas como uma só publicação para fins de análise.

Publicação 1:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Para quem conhece Universidades Federais, perguntar sobre tolerância ou pluralidade aos reitores (ditos) de esquerda faz tanto sentido quanto pedir sugestões sobre doces a diabéticos.

9:15 AM · 1 de mai de 2019

Publicação 2:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Manifestações são democráticas. Coação é ilegal.

10:43 PM · 29 de mai de 2019

[Vídeo de autoria própria, em que o ex-ministro afirma estar recebendo cartas e e-mails de pais que alegam que professores têm coagido seus filhos a participarem de manifestações. Disponibiliza canais de denúncia desses casos. Abaixo, dois *tweets* do ex-ministro a respostas ao seu vídeo, as quais, no entanto, foram excluídas.]

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Peço a gentileza de encaminhar ao endereço da ouvidoria (está no vídeo) com o nome desse adulto que se apresenta como professor. Acreditem, o MEC mudou

7:00 AM · 30 de mai de 2019

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @c_knife_ e @Cpersoficial:

Isso é inaceitável! Peço desculpas pela falha em nosso sistema educacional. Pagadores de impostos são quem sustentam tudo e pagam os salários dos servidores. Caso tenha provas, peço a gentileza de encaminhar à ouvidoria com o nome deste "professor".

7:14 AM · 30 de mai de 2019

Publicação 3:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @CarlaZambelli38:

Carlinha, você é excelente! Resumi bem o falso dilema: o que a maioria da população, que é quem paga para as universidades federais existirem, prefere? Que a polícia possa circular pelas universidades ou que seja liberado o consumo de maconha e de outras drogas dentro dos campi?

7:36 AM · 19 de jun de 2019

[A publicação constitui resposta a *tweet* da deputada Carla Zambelli com um vídeo defendendo livre circulação e atuação da polícia militar dentro de universidades públicas. Ela se baseia no argumento, não fundamentado no vídeo, de que a sociedade em sua maioria desejaria tal permissão.]

Publicação 4:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

Não há privatização alguma! Teremos um modelo moderno, que nos aproximará da Europa, Canadá, Israel, Austrália, EUA, etc. A adesão das universidades será voluntária, permitindo separar o joio do trigo...as que quiserem ficar no atual modelo, poderão ficar...

8:34 PM · 14 de jul de 2019

Publicação 5:

Carlos Jordy @carlosjordy · 21 de ago de 2019 · 9:59 PM:

Pedro Heitor coordenador do curso de Segurança Pública da UFF durante Colação de Grau dos alunos q se formavam hoje. Ele não aceita q o orador da turma seja um eleitor de Bolsonaro, o Sargento da PM Fabio, e fala absurdos, mesmo com os demais alunos demonstrando apoio ao Fabio.

[O vídeo retrata a mesa da formatura, ao lado da qual está o estudante orador da turma, que está vestindo uma camiseta com o rosto do presidente Bolsonaro. O coordenador do curso questiona se não haveria outro estudante, que não trouxesse representações que vão contra a Constituição Federal e a liberdade e a diversidade nas universidades, para ser o orador. Cerca de quatro vezes se levantam em apoio ao estudante. A cerimônia segue sem a substituição; o estudante segue sendo o orador.]

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @carlosjordy:

Atitude absurda deste "professor" funcionário público sustentado com nossos impostos! Amanhã terei uma reunião com o deputado Jordy e veremos as medidas cabíveis.

10:17 PM · 21 de ago de 2019

Publicação 6:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

O Brasil poderia ter o dobro de alunos formados por ano em nossas faculdades, com o mesmo custo! Mais de 50% de nossos alunos universitários desistem e não concluem o curso. Desperdício de dinheiro, recursos, tempo e oportunidades!

9:46 PM · 19 de set de 2019

[Vídeo em que o próprio ex-ministro fala do “Censo Universitário” discorrendo sobre um “desperdício” do ensino superior, pois há muita desistência, de cerca de 50%. Alega que estudantes de universidades privadas desistem menos e formam mais rapidamente.]

Publicação 7:

Andrea @AndreaRibeiro65 · 2 de nov de 2019 · 8:11 PM:

Ministro, por favor, o senhor pode explicar o que está acontecendo na USP? Gostaria que comentasse o vídeo abaixo.

[Vídeo da deputada Janaína Paschoal questionando uma prova de concurso em que, segundo ela, todas as questões conteriam itens trazendo uma “linha ideológica”.]

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @AndreaRibeiro65:

Estudei na USP (universidade estadual, é com o Doria). Décadas de esquerdismo sem escrúpulos....

8:24 PM · 2 de nov de 2019

Publicação 8:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

São absurdos desta "soberania" universitária. Eu sofri uma investigação e não podia saber qual a acusação. Alegaram ser um "processo sigiloso e inquisitorial", não é piada. Mande os documentos e vamos tentar ajudar.

8:31 AM · 20 de nov de 2019

[O *tweet* original para o qual a publicação acima servia de resposta foi excluído.]

Publicação 9:

Eric Arthur Blair tupiniquim @LuilsonPereira · 29 de fev de 2020:

Ministro, neste ano que passou, meu filho de 9 anos foi obrigado pela escola municipal que frequenta em Maricá RJ, a participar de feira de livros e ouvir palestras de escritores homossexuais que divulgavam o pensamento LGBT para as crianças da escola. Socorro !!!

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @LuilsonPereira:

Converse com o professor/diretor. Caso não gere resultados, acione o call center do MEC. Está no livro didático de 2020.

10:32 PM · 29 de fev de 2020

Publicação 10:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

As Universidades Federais têm autonomia. Ok. No Brasil elas são quase países independentes. Por exemplo, PM não pode entrar nos campi (não concordo). Vejam uma "matéria" a ser ensinada COM O NOSSO DINHEIRO!!!!

[Imagem de um banner de disciplina sobre “Divas Pop” e identidade, ministrada no curso de pós-graduação História da Universidade Federal da Fronteira Sul, Campus Erechim.]

6:23 AM · 12 de mar de 2020

Publicação 11:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint:

O salário nas Federais é igual, seja na Medicina ou na Sociologia. O "sabidão" de sorriso falso falou bobagem! Formar filósofo é muito mais caro que médico ou enfermeiro. Poucos terminam os cursos "sociais", enquanto na medicina quase ninguém desiste. Minha ideologia é a VERDADE!

7:19 PM · 22 de mar de 2020

[Vídeo contendo trecho de entrevista do professor Mario Sérgio Cortella comentando que os cursos das ciências sociais têm alguns dos custos mais baixos e, portanto, não se justificam razões técnicas para cortes de financiamento. Ele questiona também se as razões não seriam fruto, na verdade, de uma repulsa ideológica a tais áreas.]

Publicação 12:

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @diegoh_melo:

Um professor fiLOLÓsofo em uma escola técnica Federal. Esse foi o trabalho do PT...

9:45 PM · 29 de mar de 2020

[Imagem de um instantâneo de tela (*print screen*) em que há questionamento de professor de filosofia sobre publicação do ex-ministro referente a estudos preliminares do uso da hidroxicloroquina no tratamento da COVID-19.]

Publicação 13:

Dimária @dsilvameirelles · 18 de abr de 2020:

Ministro e as federais que não estão dando aulas?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @dsilvameirelles:

Autonomia universitária... Porém, as que estão dando aulas receberão mais recursos e serão premiadas. Há joio e há trigo...

8:25 AM · 18 de abr de 2020

Publicação 14:

Ana Paula^{crf} não pode reclamar pq... @AnaPaul62699899 · 19 de abr de 2020:

Ministro, meu filho se inscreveu para uma prova de mestrado PROFEPT e tem estudado 10 materiais com viés ideológicos socialistas mandado pelo edital, o Senhor tem conhecimento ?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @AnaPaul62699899:

Infelizmente há uma autonomia universitária...

1:58 PM · 19 de abr de 2020

Publicação 15:

Luana Corrêa @correaLuanaOliv · 26 de abr de 2020:

Kkkkk. Ministro, tem algum documento, alguma portaria, do MEC, que está impedindo o retorno das aulas?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint · 26 de abr de 2020:

Não. Apenas os governadores.

ABAIXO A DITATOGA @antonio55628692 · 26 de abr de 2020:

mas nas universides e ifs o mec n tem autonomia?

Abraham Weintraub @AbrahamWeint Em resposta a @antonio55628692 @correaLuanaOliv e @jairbolsonaro:

Não. Os reitores das universidades têm autonomia.

10:54 PM · 26 de abr de 2020