UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GIANNI MARCELA BOECHARD MAGALHÃES

EDUCAÇÃO, INDÚSTRIA CULTURAL E RESSENTIMENTO NO SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*

VITÓRIA
2016

GIANNI MARCELA BOECHARD MAGALHÃES

EDUCAÇÃO, INDÚSTRIA CULTURAL E RESSENTIMENTO NO SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Robson Loureiro

VITÓRIA
2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

B669e

Boechard, Gianni Marcela, 1973-
Educação, indústria cultural e ressentimento no seriado Todo mundo odeia o Chris / Gianni Marcela Boechard. – 2016.
122 f. : il.

Orientador: Robson Loureiro.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Adorno, Theodor W. 1903-1969. 2. Indústria cultural. 3. Ressentimento. 4. Subjetividade. I. Loureiro, Robson, 1966-. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GIANNI MARCELA BOECHARD MAGALHÃES

EDUCAÇÃO, INDÚSTRIA CULTURAL E RESSENTIMENTO NO SERIADO TODO MUNDO ODEIA O CHRIS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação.

Aprovada em 22 de julho de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professor Doutor Robson Loureiro
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Wilberth Claython Ferreira Salgueiro
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Priscila de Souza Chisté Leite
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

A minha avó Berenize, a minha mãe Zete e
ao meu filho Vitor...

AGRADECIMENTOS

É com muita alegria e satisfação que finalizo este trabalho iniciado em 2013. A pesquisa que apresento proporcionou-me uma transformação de sentidos, quanto a minha percepção de mundo. Foram dois anos de muita dedicação, esforço, dor, frustrações e superação. A aprendizagem só foi possível em decorrência de algumas pessoas que fizeram parte desse processo a quem neste momento quero agradecer.

Ao professor Robson, pela paciência, carinho e atenção dedicada em todos os momentos de dúvidas, e pelos puxões de orelha... necessários para o crescimento e para a aprendizagem.

À professora Sandra Della Fonte que, desde o início da pesquisa, esteve presente sempre com uma delicadeza única, com dicas importantíssimas. Agradeço, inclusive, por me oportunizar participar do grupo de estudos sobre Marx, do qual eu me apropriei do conhecimento com muito prazer.

Ao professor Wilberth Salgueiro, por ter aceitado participar da minha banca de qualificação, com indicações que me oportunizaram ampliar as análises e dar o "toque final" as minhas reflexões.

À professora Maria Amélia, por ter aceitado participar da minha banca de defesa, me oportunizando ouvir suas considerações acerca do meu trabalho, o que me fez feliz, dado ao fato de eu considerá-la uma das pessoas mais incríveis, seja na vida acadêmica ou na vida comum.

À professora Priscila Chisté, por ter aceitado participar da minha banca de qualificação, com tanto entusiasmo e alegria que me fez sentir que tudo realmente vale a pena.

À querida professora Eliza Bartolozzi, por seu gesto atencioso e prestativo em me orientar em uma parte do trabalho, da qual sem a sua ajuda seria impossível…

Aos colegas: Renata, Santiago, Viviane, Alessandra e Lucicléia, pela cumplicidade compartilhada nos nossos encontros do Nepefil.

A minha amiga querida Laura Bassani, que com todo carinho e dedicação fez a revisão do texto para qualificação.

A minha amiga querida Claudia Nardoto, que sempre se mostrou uma grande parceira, sempre me incentivando, ouvindo e orientando…

A minha querida amiga Edinéia Brawn Negoceki que me presenteou com o meu abstract.

A minha amiga querida Mariana Ramalhete, que em tão pouco tempo se mostrou a melhor das amigas, me oportunizando reflexões sobre o texto e muito mais sobre a vida… além de me presentear com a revisão do trabalho final.

Ao meu filho Davi, responsável pelo meu ingresso na vida acadêmica, pois, a fim de compreender como lidar com as adversidades de um ser considerado incapaz (por médicos e educadores), por ser hiperativo, agressivo, indisciplinado etc., me fez (re)pensar em vários momentos o quanto é importante a não aceitação/adaptação ao que a sociedade tenta impor como "verdade".

Ao meu filho Vitor, pessoa que tenho grande admiração e respeito, cujos pensamentos e reflexões foram direcionados durante o processo de escrita.

Ao meu filho Danilo, meu bebê, que teve como missão ser meu ponto de equilíbrio, para eu não passar dos limites…

Ao meu companheiro Valmir, que, mesmo não entendendo nada do que falo, está sempre ao meu lado "paciente", ouvindo, ouvindo, ouvindo…

A minha mãe, que sempre esteve do meu lado, mesmo discordando da forma como busco o conhecimento…

A minha amiga querida Andrea Grijó, responsável por eu estar no mestrado quando disse que eu era capaz e que, em alguns momentos de desespero, me incentivou a dar mais um passo, sempre com palavras de incentivo, as quais me fez continuar e não desistir…

Não poderia deixar de agradecer ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufes, pelos momentos de formação, e à Capes pelo financiamento desta pesquisa.

Antes não saber nada do que saber muitas coisas por metade! Antes ser louco por seu próprio critério, que sábio segundo a opinião dos outros! Eu por mim, vou ao fundo.

Friedrich Nietzsche (2005)

RESUMO

Esta dissertação tece considerações sobre a ação dos meios de comunicação de massa no processo de formação das subjetividades de crianças e adolescentes. O objeto de estudo é o seriado *Todo mundo odeia o Chris*, programa de televisão com altos índices de Ibope na televisão brasileira, indicado por 24 dos 25 alunos de uma turma de Ensino Fundamental, no município de Vila Velha. O problema da pesquisa diz respeito à produção do ressentimento validado pelos *media*, no sentido de se perceber o que esse sentimento pode desencadear nas relações sociais. Parte-se das seguintes hipóteses: a) sentimentos de inferioridade podem ser produzidos e/ou agravados por meio da mediação da indústria cultural, que formata o sentido da vida pelos media e contribui para o processo sermiformativo (*Halbildung*), o que pode ser um dos principais motivadores da adaptação dos sujeitos; b) a falta de *elaboração do passado*, quer seja individual ou coletiva, pode ser um dos fatores que tendem a perpetuar as convicções dos sujeitos, principalmente no que se refere à formação das subjetividades. A partir de alguns diálogos, de personagens do seriado, propõe-se analisar o conceito de ressentimento, bem como suas possíveis consequências. De cunho teórico-analítico, a partir de uma abordagem qualitativa a pesquisa recorre à Teoria Crítica da Sociedade de Theodor Adorno, em diálogo com aspectos da filosofia de Nietzsche bem como com a tradição da teoria psicanalítica. A partir dos estudos de Adorno, foi possível verificar que a indústria cultural tem um papel decisivo na orquestração de gostos e desejos dos seres humanos, bem como promove a ideologia de que ser submisso é a única condição possível para uma determinada classe. No entanto, quando os sujeitos ressentidos não conseguem mais sublimar o ódio, esses se voltam contra alguém, e é devastador. Uma possível saída, de acordo com Adorno, é a realização de uma cristalina *elaboração do passado*, no sentido de elevar, ao nível da consciência, os restos abandonados nos escombros da história – individual e coletiva –, pôr-se em busca da origem subjetiva e objetiva que condiciona a existência das ações que significam o agora.

Palavras-chave: Adorno; Indústria cultural; Ressentimento; Subjetividade.

ABSTRACT

This dissertation reflects on the action of the mass media in the formation of subjectivities process in children and adolescents. The object of study is the tv series *Everybody hates Chris,* a tv show with high rates of audience on Brazilian television, and indicated by 24 out of 25 students of an elementary school class in Vila Velha county. The problem of this research concerns the production of resentment validated by the *media*, in order to analyze what this affection can trigger in social relations. It starts with the following hypothesis: a) feelings of inferiority can be produced and/or exacerbated by the cultural industry mediation, that formats the meaning of life by the media and contributes to the process of sermiformation (*Halbildung*), which can be one of the main reasons for the adaptation of the subjects; b) the lack of *development of the past*, whether individual or collective, can be one of the factors that tend to perpetuate the beliefs of individuals, especially what regards to the formation of subjectivities. From some dialogues of characters from the show, it is proposed to analyze the concept of resentment, as well as its possible consequences. Of a theoretical-analytical nature, from a qualitative approach, the research refers to the Critical Theory of Society from Theodor Adorno, in dialogue with aspects of Nietzsche's philosophy as well as the tradition of psychoanalytic theory. From Adorno's studies, it was possible to verify that the cultural industry has a decisive role in the orchestration of tastes and desires of human beings and in promoting the ideology that being submissive is the only possible condition for a particular class. However, when the resentful individuals can no longer sublimate hate, they turn against someone, and it's devastating. One possible solution, according to Adorno, is the realization of a crystalline *elaboration of the past*, in a way to rise to the level of consciousness, the remains abandoned in the debris of history - individual and collective - put itself in search of subjective and objective source that determines the existence of actions that mean the present time.

Keywords: Adorno; Cultural industry; Resentment; Subjectivity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO **12**

1. **POR QUE O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*?** 19

1.1 COMO SE CONFIGURA O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*? 19

1.2 O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS* NAS PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DA EDUCAÇÃO 23

2. TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE: UMA AÇÃO DA FILOSOFIA NO ESPAÇO ESCOLAR 28

2.1 A ESCOLA DE FRANKFURT 28

2.2 TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE 30

2.3 INDÚSTRIA CULTURAL E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES DOS SUJEITOS 32

2.4 O PROCESSO DE SEMIFORMAÇÃO 37

2.5 O HUMOR PRODUZIDO PELA INDÚSTRIA CULTURAL COMO PARTE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO SUJEITO 43

3 CIVILIZAÇÃO E PROCESSOS DE NATURALIZAÇÃO DA BARBÁRIE 47

3.1 VIOLÊNCIA OU BARBÁRIE: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL 47

3.2 CIVILIZAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE PARA A HUMANIZAÇÃO 49

3.3 A FORMAÇÃO DO SUJEITO NA SOCIEDADE CAPITALISTA 53

3.4 A FORMAÇÃO DO SUJEITO NO ESPAÇO ESCOLAR 57

4. RESSENTIMENTO (RE)PRODUZIDO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA 63

4.1 RESSENTIMENTO: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL 63

4.2 RESSENTIMENTO E INDÚSTRIA CULTURAL 67

5. RESSENTIMENTO: REFLEXÕES A PARTIR DO SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS* 71

5.1 RESSENTIMENTO CONTIDO E POSSIBILIDADE DE CONQUISTAS 72

5.2 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES SOCIAIS 77

5.2.1 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES FAMILIARES 79

5.2.2 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR 85
5.2.3 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES IDENTITÁRIAS 90
5.3 RESSENTIMENTO PRODUZIDO PELO PRECONCEITO RACIAL 95
5.4 RESSENTIMENTO PRODUZIDO PELA INJUSTIÇA SOCIAL..... 100
5.5 RESSENTIMENTO PRODUZIDO EM DECORRÊNCIA DA SEMIFORMAÇÃO ... 104

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 108
REFERÊNCIAS..... 108
APÊNDICE 120

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição das dissertações do banco de dissertações e teses da Capes 25
Quadro 2 - Distribuição dos artigos por evento e ano de publicação.....25

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Cena do 18º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia Corleone*.....73
Figura 2 - Cena do 18º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia Corleone*.....75
Figura 3 - Cena do 17º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia funerais*.....86
Figura 4 - Cena do 17º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia funerais*.....86
Figura 5 - Cena do 22º episódio da 4ª temporada – *Todo mundo odeia supletivo* 89
Figura 6 - Cena do 22º episódio da 4ª temporada – *Todo mundo odeia supletivo* 89
Figura 7 - Cena do 9º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o novato*.....93
Figura 8 - Cena do 2º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o Caruso*.....103
Figura 9 - Cena do 2º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o Caruso*.....103
Figura 10 - Cena do 8º episódio da 2ª temporada – *Todo mundo odeia Ação de Graças*.....106

INTRODUÇÃO

Entender os processos de subjetivações de crianças e adolescentes[1], que estão inseridas no espaço escolar, é cada vez mais urgente. Na sociedade contemporânea, a ação massiva dos meios de comunicação hegemônicos, ou simplesmente *mass media*, tem contribuído para a formatação do juízo de gosto estético e ético desses sujeitos.

De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), a ideologia apresentada por tais meios de comunicação se baseia na imposição de novos padrões sociais. Os autores salientam que a sociedade contemporânea busca, por meio da técnica da racionalidade da indústria cultural, a própria dominação, ou seja, ao tentar alcançar os padrões pré-estabelecidos pelo mercado, os indivíduos tendem a perder o valor existencial da individualidade e passam a agir, conforme o meio em que estão inseridos, influenciados, entre outros fatores, pelos *mass media*, sem refletirem sobre as consequências de tais escolhas.

Numa sociedade em que o que se adquire é fator determinante para demonstrar seu valor, vender sua força de trabalho tornou-se uma ação que tende a parecer como a mais sensata, pois é o que se tem para negociar. Nesse contexto, é possível afirmar que a tarefa de educar os filhos tem sido transferida, cada vez mais cedo, para os meios externos ao ambiente familiar. A indústria cultural, então, tende a assumir parte considerável do papel formativo que anteriormente era mais direcionada pela família. Às crianças e aos adolescentes parece restar apenas a possibilidade de se adaptarem e assimilarem a ordem social que lhes é apresentada, e que tem como uma das características a *espetacularização* da realidade, por meio da televisão, do cinema hegemônico, da música, da internet e dos jogos eletrônicos que tendem a direcionar o caráter e o juízo de gosto, e dialeticamente a estimular o desejo pelo consumo dos diversos outros produtos da indústria cultural.

Os meios de comunicação de massa, em grande parte das programações, enfatizam temáticas que privilegiam valores como a fama, o sucesso e o poder, entendidos como frutos do esforço individual, resultado do sofrimento e da dor como parte do processo que trará a recompensa que tanto se deseja: reconhecimento social. Por outro lado, princípios como dignidade, honestidade e humildade são cada vez menos valorizados.

---

[1] Sujeitos entre dez e dezoito anos – idade aproximada das crianças que sugeriram o programa para a pesquisa e da personagem principal (Chris) durante a apresentação das quatro temporadas do seriado *Todo mundo odeia o Chris*.

O que parece fundamentar a lógica desses programas é que, sem dor e sem depreciação, não há reconhecimento das pessoas e consequentemente não há conquistas pessoais. A todo instante a barbárie, compreendida aqui como a violência produzida de forma injustificada, é apresentada de forma natural: ser humilhado, discriminado por colegas de escola e por professores serve de motivação para que se continue a acreditar que as vivências existentes são naturais. Essa lógica se dissemina amplamente e acontece, tanto por meio da publicidade veiculada nas páginas das revistas de grande circulação comercial, quanto nos outdoors, na Internet e, principalmente, nos intervalos comerciais dos programas de televisão.

Por exemplo, nas propagandas: a) do Boticário[2] em que um filho, de pais separados, dá um perfume aos pais se fazendo passar por eles e promove a reconciliação da família; b) do xampu Pantene[3] em que a personagem principal, uma menina, tem o desejo de ser bailarina e, mesmo sendo vítima de *bullying*, insiste nos treinos e consegue passar em um exame de seleção, já adolescente, ao soltar os cabelos para se apresentar para a banca de seleção; c) do Golf (Volkswagen)[4] em que uma criança fica encantada ao ver o carro passar: à noite vê uma estrela cadente no céu e faz um pedido, no entanto, pela manhã, ao descobrir que o carro que visualizou pela janela não é dele e, sim, do namorado da mãe, alguém que ele talvez não queira por perto, fica triste. Na cena final, porém, há uma espécie de compensação e o menino aparece feliz por encontrar-se dentro do carro, ou seja, o fato de estar dentro do carro que desejou torna-se mais importante do que qualquer situação desagradável (estar perto do namorado da mãe), fato que fica evidente quando se ouve uma frase *em off: não é um carro é um Golf*; dentre outras que tendem a apresentar sempre a imagem de pessoas consideradas perfeitas, belas e bem sucedidas, fica subtendido que o reconhecimento social e a felicidade pretendida só poderão ser alcançados por meio de atributos instituídos pela sociedade, pela mídia: em outras palavras, é preciso ser perfeito ou sortudo tanto quanto os personagens principais, é preciso consumir um determinado produto... São esses aspectos que colocam as pessoas em evidência.

Não seria exagero, então, afirmar que a maioria das mensagens publicitárias tende a reforçar o caráter da ideologia individualista típica da sociedade capitalista. Em alguns

[2] Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=ouDm47IUS7U >. Acesso em 15 de abril de 2016.
[3] Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=uW9hdOf9Esc >. Acesso em 15 de abril de 2016.
[4] Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=Xjqv2OJSa8k >. Acesso em 15 de abril de 2016.

casos, a publicidade parece fazer parte de programas de televisão, seriados, animação infantil não só por meio do explícito incentivo ao consumo de certos produtos, mas, também, de forma implícita: nos objetos ostentados e vestuário subserviente à indústria da moda e da beleza.

Considerando tais aspectos, esta pesquisa pretende, em última instância, questionar e compreender de que forma fenômenos sociais tendem a aparecer, no âmbito da *esfera pública*, como fossem da ordem natural. Bem como se essa naturalização nos impede a propor uma problematização pautada em uma reflexão crítica sobre as intencionalidades ideológicas dos meios de comunicação de massa hegemônicos e o caráter fetichista desses *mass media*, em especial a televisão, que tendem a prolongar a falsa identificação entre o sujeito e a mercadoria cultural.

Assim, têm-se como objetivos: 1) compreender as motivações da naturalização da barbárie, por meio do ressentimento, na sociedade atual, a partir da análise empírica do programa de televisão *Todo mundo odeia o Chris*, já que a barbárie, em alguns casos, tem se justificado e é (re) produzida por ser naturalizada pelos meios de comunicação de massa; 2) analisar a influência dos *media* na educação de crianças e de adolescentes, como forma de evidenciar as consequências desse processo na reprodução dos sujeitos e no recrudescimento da regressão dos sentidos.

Uma das apostas desta pesquisa é que a transformação social requer a potencialização da escola como *locus* privilegiado de compreensão da realidade social. Nesse sentido, esta dissertação recorre aos estudos no campo da Filosofia Social e da Sociologia, fundamentados na tradição da Teoria Crítica da Sociedade, iniciada por intelectuais como Theodor Adorno, em particular sua conceituação sobre a indústria cultural e seus processos de subjetivação, dentre outros relevantes teóricos que se debruçaram sobre fenômenos afins, já que essas reflexões teóricas contribuem com a possibilidade de análise pretendida.

Ao iniciar, em abril de 2012, minhas atividades no campo da educação, na condição de professora de Ensino Fundamental, percebi que os alunos não estavam acostumados a vivenciar o diálogo ou a reflexão sobre qualquer que fosse o assunto apresentado em sala de aula. Ao ministrar minhas aulas, solicitava que manifestassem suas eventuais dúvidas, comentários, discordâncias. O que se ouvia era um silêncio total. Depois de várias tentativas, um aluno questionou a minha forma de conduzir as aulas: - *Por que você não dá*

aula como os outros professores?, respondi: - *E como é dar aula como os outros professores?, - Simples, você fala e nós ficamos ouvindo.*

Argumentei sobre a importância de falar e ouvir, e que é somente quando apresentamos nossas dúvidas que realmente conseguimos aprender, ou construir conhecimento (BAKHTIN, 2010). Com o passar do tempo, eles perceberam a importância do diálogo, e aquele comportamento hostil, agressivo e indiferente apresentado no início dos trabalhos passou por significativas mudanças. Aqueles estudantes se tornaram mais questionadores, argumentadores. Diante dessa situação, comecei a pensar sobre o que sustentava aquele comportamento inicial das crianças e dos adolescentes. O que os tornava tão violentos e agressivos com todos (colegas, professores, pais, irmãos) e, ao mesmo tempo, como podiam ser tão dóceis, frágeis, inseguros e carentes de serem ouvidos? Esses eventos me instigaram a tentar compreender como a subjetividade desses sujeitos é atravessada e constituída, ou no melhor do senso comum: como eles se tornaram assim?

A partir desse questionamento, a primeira hipótese da pesquisa (H1) considera que sentimentos de inferioridade e ou de agressividade podem ser produzidos e/ou agravados por meio da mediação da indústria cultural, que formata o sentido da vida pelos *media* e contribui para o processo semiformativo (*Halbbildung*[5]*)*. Ou seja, ao produzirem uma falsa sensação de conhecimento os produtos da indústria cultural mutilam as possibilidades de superação de si, o que dá lugar à assimilação de uma ideologia à qual o indivíduo se adapta, quase sem nenhuma resistência. Segundo Maar (1995, p. 25), "[…] a indústria cultural impõe uma síntese pelo mercado, cria um sujeito social identificado a uma subjetividade socializada de modo heterônomo, que rompe a continuidade do processo formativo de um modo fortuito".

Em linhas gerais, o sujeito semiformado tem dificuldade de pensar para além do que lhe é posto como "verdade" pelos *media*. Portanto, a segunda hipótese (H2) considera que a falta de elaboração do passado, quer seja individual ou coletiva, pode ser um dos fatores que tendem a perpetuar as convicções (individuais ou sociais) do sujeito, principalmente no que se refere à formação das subjetividades e, dessa forma, promover a naturalização da barbárie. Nesse sentido, pode-se pensar que "[…] a ideologia dominante hoje em dia define que, quanto mais as pessoas tiverem submetidas a contextos objetivos

[5] Processo de alienação. Esse conceito será melhor explorado no capítulo II.

em relação aos quais são impotentes, ou acreditam ser impotentes, tanto mais elas tornarão subjetiva esta impotência" (ADORNO, 1995a, p. 36).

A partir de Kant e Adorno, Loureiro (2006, p. 25) considera que "[...] o sujeito autônomo não 'pensa em voz baixa'. A autonomia deve manifestar-se publicamente. [...] Pelo processo educativo, o indivíduo toma posse da sua razão". Sendo assim, um sujeito que tenha oportunidade de compartilhar, discutir, analisar, comparar suas impressões acerca de um determinado programa de televisão, um filme, uma publicidade, uma música, e também ouvir os argumentos dos colegas, no intuito de formar um pensamento crítico sobre o que é consumido pelos *media*, tem aí as condições básicas de possibilidade para se tornar um sujeito minimamente emancipado dos ditames da indústria cultural. Emancipação mínima, porque relativa, mas, ainda assim, necessária.

> […] Penso que o importante é nos conscientizarmos tanto da função educacional […], da função educativa de esclarecimento da televisão, quanto do perigo da sedução que ela representa, e que a partir desta dupla consciência se gerem instituições apropriadas a ensinar Televisão, ou seja, introduzir ao uso deste veículo de comunicação de massa, seja na educação de adulto, seja na escola (ADORNO, 1995b, p. 77-78).

Em 2012, realizei um trabalho com um grupo de 25 alunos de uma turma de Ensino Fundamental, propus que dissessem o nome de um programa de televisão que tinham por hábito assistir de forma assídua. Na época, 24 dos 25 alunos citaram o seriado *Todo mundo odeia o Chris.* Portanto, com o intuito de potencializar a presente pesquisa, e também por considerar as relevâncias dos sujeitos que despertaram os meus questionamentos, no ano de 2014 organizei um questionário[6] e o apliquei junto a alguns dos alunos daquela turma[7] com quem havia trabalhado em 2012, além de outros que estavam presentes, já que a turma foi alterada desde então. Eram vinte e quatro adolescentes com idade entre doze e quatorze anos. Desses, dezessete responderam que assistiam ao seriado *Todo mundo odeia Chris* todos os dias. Dois disseram nunca ter assistido, e cinco não se dispuseram a responder. Dos alunos que responderam, a maior motivação para gostarem do programa era o humor e a identificação com as cenas:

> [...] é uma escola muito cheia de *bullying* e que mostra a realidade de muitas escolas que eu conheci (Resposta de aluno).

[6] O questionário foi aplicado no dia 24 de novembro de 2014, conforme exposto no Apêndice.

[7] Trata-se de uma das turmas da Escola Estadual de Ensino Fundamental, situada no bairro Ponta da Fruta, no município de Vila Velha/ES.

> [...] é uma família muito engraçada, mas também muito realista (Resposta de aluno).

A partir das respostas sobre a questão em que deveriam citar três episódios de que mais haviam gostado, foi possível perceber e elencar algumas temáticas que ora trazemos para discussão: 1) o reconhecimento do trabalho excessivo do(s) pai(s), diante da obrigação de manter a sobrevivência da família; 2) a preocupação e gastos exacerbados com a estética e bens para ostentação; 3) a sobrecarga de compromissos de algumas crianças e/ou adolescentes em relação às obrigações familiares; 4) as angústias dos adolescentes de não corresponderem às expectativas dos pais, professores e amigos; 5) o despreparo dos professores; 6) as agressões físicas e verbais de cunho preconceituoso ou como garantia de manutenção do poder; 7) a reprodução da barbárie e a semiformação.

Ao realizar um breve levantamento de informações sobre esse seriado[8], é possível inferir pistas para se pensar como acontece a produção e/ou a naturalização da barbárie, a partir do ressentimento que se manifesta nas pequenas barbáries do cotidiano. Assim, em última instância, pretende-se contribuir para uma análise crítica sobre a relação entre indústria cultural e os mecanismos de produção da semiformação no contexto atual e, dessa forma, apontar alguns dos aspectos que nem sempre são acessíveis quando se observa o fenômeno social na sua imediaticidade. Entender os processos de formação da subjetividade do sujeito que integra o espaço escolar poderá contribuir na elaboração de propostas de ensino-aprendizagem, no que tange às dificuldades ora encontradas no cotidiano, que, em muitos casos, inviabilizam muitas práticas de ensino, o que justifica a inserção desta pesquisa no campo dos estudos da Educação.

A partir de uma abordagem qualitativa, de cunho teórico-analítico, recorre-se tanto à teoria psicanalítica de Freud (2011), à filosofia de Adorno (1985; 1995) e aos estudos de Nietzsche (1986) e outros estudiosos, para dar sustentação teórica à pesquisa e conduzir o trabalho de análise ora proposto.

O texto está dividido em cinco capítulos: no primeiro capítulo, contextualiza-se o seriado *Todo mundo odeia o Chris*, que foi tomado como objeto de análise, e realiza-se a revisão de literatura, por meio da qual se dialoga com outros trabalhos correlatos do campo da Educação.

[8] O levantamento de informações consta do no Capítulo 1.

No segundo capítulo, apresenta-se, de forma sucinta, o referencial teórico da pesquisa. Abordam-se: o contexto e motivadores da fundação da Escola de Frankfurt, que deu origem à proposta teórica da Teoria Crítica da Sociedade; algumas análises e reflexões sobre o conceito de indústria cultural; o conceito de semiformação, que interfere na produção das subjetividades dos sujeitos e a utilização de programas humorísticos como possibilidade de amenizar algumas resistências no processo de formação das subjetividades.

No terceiro capítulo, faz-se uma contextualização sobre alguns processos que promovem a naturalização e (re) produção da barbárie e, para tanto, busca-se entender a origem e os objetivos da civilização, a fim de compreender os processos de conquistas e desenvolvimento dos sentimentos.

O quarto capítulo aborda algumas considerações sobre o ressentimento (re) produzido e mantido pela sociedade contemporânea.

E, no quinto capítulo, a partir das falas de algumas personagens do seriado *Todo mundo odeia o Chris*, analisam-se as possíveis causas e consequências do ressentimento (individual e/ou social) produzido de forma inconsciente pela maioria dos envolvidos no processo.

Por fim, são apresentadas as conclusões em que confirmam as hipóteses inicialmente levantadas, ou seja, uma grande parcela da sociedade contemporânea reage de forma bárbara, contra si ou terceiros, por não ter consciência de outras possibilidades. Tal fato pode ser observado em decorrência do processo de semiformação produzido pelos *mass media,* que impede a elaboração do passado e, assim, promove a perpetuação das subjetividades existentes.

CAPÍTULO I

POR QUE O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*?

Esta pesquisa tem por objetivo analisar os processos de formação das subjetividades dos sujeitos por meio das ações dos *media*. Portanto, considerar um programa que teve a indicação de 24 dos 25 alunos de uma turma de Ensino Fundamental foi um dos fatores determinantes para a escolha do seriado *Todo mundo odeia o Chris* como objeto de investigação, além da constatação do sucesso, por meio dos índices de Ibope [9] (2009 – 2015). Tais aspectos nos permitem inferir que, ao observar alguns episódios, é possível perceber como uma parte da sociedade, principalmente crianças e adolescentes, se constitui na produção do ressentimento, presente no seriado de forma enfática por meio do personagem principal, o jovem Chris Rock.

Neste capítulo, buscar-se-á contextualizar sucintamente o seriado *Todo mundo odeia o Chris*, como foi produzido e com que propósito. Posteriormente, por meio da revisão de literatura, analisar-se-á como e quando o programa foi abordado pela academia brasileira, como base empírica de estudo.

1.1 COMO SE CONFIGURA O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*?

A série humorística estadunidense[10] *Todo mundo odeia o Chris*, cujos roteiristas são Ali Le Roi e Christopher Rock, é constituída por oitenta e oito episódios, divididos em quatro temporadas (vinte e dois episódios para cada temporada). A maior parte da trama acontece em *Bed-Stuy* (bairro de periferia com predomínio de população negra), distrito de

[9] Disponível em: https://itvibopedatv.wordpress.com/2009/07/31/todo-mundo-odeia-o-chris-em-segundo-lugar-4/> < http://otvfoco.com.br/tag/todo-mundo-odeia-o-chris/page/3/ >, < http://otvfoco.com.br/todo-mundo-odeia-o-chris-tem-bons-indices-e-fica-na-vice-lideranca/>, <https://conexaotvaudiencia.wordpress.com/2015/04/11/todo-mundo-odeia-o-chris-dobra-a-audiencia-da-record-neste-sabado-11/ >. Acesso em 13 de abril de 2016.

[10] A expressão "série humorística estadunidense" refere-se a um programa produzido e realizado nos Estados Unidos da América do Norte (EUA).

Brooklyn, Nova Iorque, e, na escola de bairro frequentada por crianças brancas, onde acontece boa parte da trama, *Corleone Junior High School*, apelidada Dom Corleone em intertexto com o filme *O Poderoso Chefão (The Godfather, 1972)*, entre os anos de 1982 e 1987. Baseada em fatos reais da vida de um dos roteristas (Christopher Rock), o autor, que também é, atualmente, comediante, narra de forma comovente e divertida algumas memórias de sua adolescência.

Esse seriado retrata o cotidiano de um adolescente, dos doze aos dezoito anos, Chris, personagem principal que, apesar de exposto a constantes humilhações, faz parecer ao telespectador, por meio da narração *em off*, que consegue superar as dificuldades encontradas na infância e juventude e tornar-se bem-sucedido. O protagonista é alvo de racismo, passa por dificuldades financeiras e amadurecimento precoce por ter que cuidar do serviço doméstico e dos irmãos mais novos. O seriado tangencia, apesar de estadunidense, inúmeras situações comuns às crianças e adolescentes da classe popular brasileira.

A exibição do seriado, na programação televisiva dos Estados Unidos, aconteceu entre os anos de 2002 e 2005. No Brasil, a exibição do primeiro episódio foi em abril de 2006, realizada pela Rede Record e, a partir de 2011, foi reexibido todos os dias. Nos últimos anos, manteve-se entre os primeiros lugares de audiência, no entanto, a Rede Record acabou por utilizar a reprise de forma exagerada, chegando a três horas de programação diária. Desde abril de 2015, a Rede Record voltou a reapresentá-lo aos sábados, às 13h, devido à insistência por parte do público de manter o programa no ar, o que evidencia o interesse de milhares de pessoas pelo seriado.

Todo mudo odeia o Chris é uma narrativa de memória. Organiza-se em dois planos narrativos: o da atualidade, configurado pela voz de um narrador *em off, o* personagem Chris Rock adulto, comentando as suas próprias vivências de adolescente, sempre em 1ª pessoa, e no plano do passado, em cenas em que é interpretado pelo ator adolescente Tyler James Williams. A existência dos dois planos, simultaneamente apresentados ao telespectador, orienta sua leitura, entre o que vê e o que ouve por meio das avaliações do narrador.

Abaixo apresenta-se alguns dos personagens do seriado:

O narrador[11] - o ator e comediante Christopher Julius Rock III, inspirador da série que mostra a vida da família Rock.

Chris, interpretado por Tyler James Williams, é um adolescente, cuja trajetória de vida é contada dos doze aos dezoito anos, negro e pobre, filho mais velho de três irmãos. O garoto vive o drama de ter que cuidar dos irmãos mais novos, fazer o serviço doméstico, estudar em uma escola em que é o único aluno negro, pegar três conduções e andar cerca de um quilômetro e meio para chegar à escola, enfrentar os desafios diários decorrentes do bairro que mora, além de ser comparado com o irmão mais novo, Drew (Tequan Richmond), mais alto e mais bonito, sempre muito assediado pelas garotas, e vivenciar as implicâncias e armações da irmã caçula, Tonya (Imani Hakin) – caçula, mimada pelos pais. Chris, a partir da segunda temporada, com aproximadamente quatorze anos, começa a trabalhar no armazém DOC'S para Doc Harris (Antônio Fargas) homem culto.

Julius (Terry Crews), pai de Chris, trabalha em dois empregos, durante as férias, finais de semana ou licença médica e faz alguns serviços-extras para aumentar a renda familiar. É considerado um sovino, pois sempre busca forma de economizar, conta frequentemente os centavos gastos pela família.

Rochelle (Tishina Arnold), mãe de Chris, grita o tempo todo, tem alguns serviços temporários, pois, não se fixa em nenhum emprego; gaba-se de que o marido tem dois empregos e, por isso, não precisa se sujeitar ao que não lhe agrada. Gosta de ostentar que não é pobre.

Maxine (Loreta Devine), avó de Chris, é uma mulher muito autoritária e arrogante, gosta de humilhar a filha (Rochelle) diante de todos, sem o menor constrangimento.

Senhorita Morello (Jaqueline Mazarella), professora em alguns episódios e diretora em outros, geralmente age de forma preconceituosa. Por exemplo: no episódio *Todo mundo odeia Funerais* (na condição de professora), duvida da resposta do Chris, quanto à morte do avó, mas acredita em Greg (aluno branco), ao afirmar ser verdade o que o amigo disse.

Greg (Vicent Martella), melhor amigo de Chris na escola. Junto ao protagonista, sofre perseguições por ser considerado nerd e fraco.

[11] "O narrador delimita a perspectiva; por meio dele, ficamos sabendo dos acontecimentos em uma estória. É dele o ângulo pelo qual conhecemos os episódios relatados" (GINZBURG, 2012, p. 30-31).

Joey Caruso (Travis Flory), comparado ao poderoso chefão, é líder do grupo da escola que intimida e agride os sujeitos que julga inferiores (fracos).

Albert (Kwame Boateng), garoto negro que estudou na escola Corleone durante o episódio *Todo mundo odeia novato.* Foi expulso no mesmo episódio por cometer ações indevidas contra a Senhorita Morello.

De acordo com Santos (2013), o seriado *Todo mundo odeia o Chris* foi produzido com a intenção de denunciar as mazelas do povo negro estadunidense na década de 1980. É um programa humorístico que por meio de personagens estereotipados apresenta a realidade de uma família negra, de um bairro de periferia. Utilizando uma linguagem irônica e sarcástica, busca desmentir "verdades" sobre a índole do "ser negro" – ladrão, violento, sem princípios, preguiçoso. Segundo Santos (2013, p. 24), o seriado *Todo mundo odeia o Chris* é uma "[…] produção que exerce predominantemente a função subversiva, em que ironia[12] e a paródia[13] desestabilizam essas mesmas 'verdades' estabelecidas, proporcionando ao leitor um exercício de reflexão e reconhecimento desse constructo negro", pois, ao rememorar acontecimentos históricos de um determinado contexto e época, torna público o sentimento de ódio proferido contra o negro.

No entanto, para que haja compreensão do recurso da ironia, é necessário compartilhar contextos, valores e significações, o que nos faz inferir que o consumo das produções americanas, no Brasil, produz uma *homogeneização cultural*, já que a produção de sentidos é realizada desconsiderando elementos do contexto original. Dessa forma, a indústria do entretenimento (re) produz os efeitos de verdade promovendo a adaptação à ordem instituída.

A observação acurada de alguns episódios permitirá não apenas questionar, mas, principalmente, compreender o que é apresentado como algo naturalizado, e também propor uma reflexão crítica sobre as intencionalidades ideológicas dos *media* e seu caráter fetichista, que produzem ilusoriamente a identificação entre o sujeito e a mercadoria cultural e, por consequência, a reprodução de ações consideradas como referência de valor a serem seguidas.

---

[12] Ironia é um recurso discursivo que "consiste em dizer o contrário do que se quer fazer o destinatário compreender. Na ironia, há um efeito de não assumir a enunciação por parte do locutor e de discordância em relação à fala esperada em tal tipo de enunciação. É, pois, um fenômeno essencialmente contextual, cujos componentes interacionais e paraverbais são fortes [...]" (CHARADEAU; MAINGUENAU, 2004, p. 291).

[13] Paródia designa, ao mesmo tempo, o processo e produto cujo "intuito consiste em ridicularizar uma tendência ou um estilo que, por qualquer motivo, se torna conhecido e dominante" (MOISÉS, 1985, p. 388).

1.2 O SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS* NAS PRODUÇÕES ACADÊMICO-CIENTÍFICAS DA EDUCAÇÃO

A revisão de literatura é um componente essencial para a construção de uma proposta de pesquisa. Barros (2009) afirma que, ao iniciar uma pesquisa, é necessária uma investigação das produções já existentes, para que se possa dar início às reflexões acerca do assunto proposto. Adotar esse procedimento possibilita um delineamento sobre o que há de pesquisas na área e o que ainda não foi contemplado, permitindo, assim, a ampliação das discussões ora iniciadas e/ou a proposição de novas abordagens.

Diante disso, neste item, realizou-se a revisão de literatura, cujo levantamento levou em consideração as publicações em periódicos dos últimos dez anos (2003 – 2013), visando a apreender de que forma o campo acadêmico tem se dedicado a compreender o seriado de televisão *Todo mundo odeia o Chris*, na última década, bem como identificar possíveis focos de análise desse.

As fontes pesquisadas foram: 1º) as comunicações e pôsteres dos Grupos de Trabalho da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) [14]: (GT 4) Didática, (GT 14) Sociologia da Educação, (GT 16) Educação e Comunicação, (GT17) Filosofia da Educação, (GT 20) Psicologia da Educação, (GT 21) Educação Religiosa Étnica Racial e (GT 24) Arte e Educação; 2º) os resumos no banco de dissertações e teses da Capes[15]; 3º) nove periódicos avaliados e considerados, pela Capes, como *Qualis A1*, dentre eles: Cadernos de estudos linguísticos (UNICAMP)[16], Cadernos de Pesquisa (UFMA)[17], Dados (UFRJ)[18], Educação em Revista (UFMG)[19], Educação &

[14] A Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisas em Educação (Anped) acontece há mais de 35 anos. Trata-se da maior e principal associação de pesquisadores em educação do Brasil e da América Latina. Possui todo o acervo de comunicação e pôsteres apresentados em seus encontros anuais, dos últimos 12 anos, disponíveis em seu sítio eletrônico <http://www.anped.org.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

[15] A Capes (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado) em âmbito nacional. Disponível em <http://www.capes.gov.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

[16] É um periódico semestral de Linguística patrocinado pelo Departamento de Linguística (DL) do Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Disponível em <http://revistas.iel.unicamp.br/>. Acesso em 06 maio 2014.

[17] A revista *Cadernos de pesquisa* é uma publicação da Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação (PPPG), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), criada em 1985. Disponível em <http://www.pppg.ufma.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

Sociedade (Cedes)[20], Educação & realidade (UFRGS) [21], Educação Brasileira[22], Educar em Revista (UFPR)[23] e Revista Intercom (PUC)[24].

O objetivo da revisão de literatura é responder às seguintes questões: 1) quantos trabalhos tomaram como objeto de estudo o seriado *Todo mundo odeia o Chris*; 2) quais são os argumentos centrais que os trabalhos (dissertações e artigos) encontrados abordam; 3) quais são os principais referenciais teóricos utilizados; 4) quantos o fazem a partir das teorias educacionais críticas; 5) a existência de trabalhos que realizam algum tipo de discussão a partir da Teoria Crítica da Sociedade, principalmente por meio das reflexões de Theodor Adorno.

Utilizou-se como descritor o próprio título do seriado, *Todo mundo odeia o Chris*, não apenas para quantificar, mas também, para realizar um levantamento dos possíveis temas que foram contemplados em pesquisas anteriores. Desse modo, as leituras promoveram maior familiaridade com as discussões propostas e fomentaram outras abordagens no âmbito do contexto educacional.

A investigação realizada na revisão de literatura indica que até o momento são poucos (apenas quatro) os trabalhos cujo objeto de análise é o seriado de televisão

---

[18] Publicada de forma ininterrupta desde 1966, Dados - Revista de Ciências Sociais divulga trabalhos inéditos e inovadores, oriundos de pesquisa acadêmica, de autores brasileiros e estrangeiros. Disponível em <http://www.redalyc.org/revista.oa?Id=218>. Acesso em: 06 maio 2014.

[19] Publicada desde 1985, *Educação em Revista* tem se firmado como uma das mais conceituadas revistas acadêmicas. Disponível em <https://www.bu.ufmg.br/periodicos/educacao-em-revista>. Acesso em: 06 maio 2014.

[20] Educação & Sociedade é uma publicação do Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes). Publicada desde 1978. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php/script_sci_serial/pid_0101-7330/lng_pt/nrm_iso>. Acesso em: 06 maio 2014.

[21] Periódico da área de Educação que reúne artigos de diferentes aportes teóricos com temas ligados a vários campos do conhecimento, em sintonia com os debates que acontecem no meio acadêmico nacional e internacional. É publicada ininterruptamente desde 1976. Disponível em <http://www.ufrgs.br/edu_realidade/>. Acesso em: 06 maio 2014.

[22] A Revista Brasileira de Educação, publicada pela ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, dedica-se à publicação de artigos acadêmico - científicos, fomentando e facilitando o intercâmbio acadêmico no âmbito nacional e internacional. Disponível em <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

[23] Com o nome de *Revista da Educação – série mestrado*, esse periódico foi editado pela primeira vez em 1977. Em 1981, a revista passou a ser designada de *Educar*, ficando sob a responsabilidade editorial do Setor de Educação da UFPR, entretanto, em 1993, adotando naquela ocasião a periodicidade anual, surge a **Educar em Revista**, denominação que permanece até hoje. Disponível em <www.educaremrevista.ufpr.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

[24] A Intercom, Revista Brasileira de Ciências da Comunicação, foi fundada em 1977 em São Paulo. Ela circula continuamente desde a sua fundação, com intervalos regulares. Hoje é uma das principais publicações na área, sendo a primeira a ser credenciada pela maior indexação internacional. Disponível em <http://www.portalintercom.org.br/>. Acesso em: 06 maio 2014.

Everybody hates Chris (*Todo mundo odeia o Chris*): duas dissertações no banco de dissertações e teses da Capes (PEREIRA, 2012; SANTOS, 2013); e dois artigos na Revista Intercom (FORESTI, 2012; FERNANDES, 2011).

O Quadro 1 apresenta alguns detalhes dessas dissertações: títulos, autores e ano de publicação.

Quadro 1 - Distribuição das dissertações do banco de dissertações e teses da Capes

Dissertação	Título	Autor	Ano
UFPB	O lugar do negro na sociedade americana (USA): "vontades de verdade" do programa humorístico *Everybody hates Chris*	PEREIRA FILHO, Plinio	2012
UEM	O signo racial: apropriações ideológicas descolonizando o pensamento e os meios de comunicação em *Everybody hates Chris*	SANTOS, Daniele C. B. dos	2013

Os dois trabalhos acima citados têm o mesmo tema central: racismo. Pereira (2012) estabelece uma reflexão sobre a identificação e constituição do sujeito negro, a partir da análise do discurso (humorístico) e por meio das produções de textos imagéticos presentes na *sitcom*.

Santos (2013) avalia a influência estrutural do racismo presente nos *media* por meio da análise histórica do preconceito racial mostrado nos programas televisivos, tendo como base o materialismo lacaniano. Assim como Pereira (2012), Santos (2013) percebe, na utilização dos recursos – paródia e ironia – pesquisados, um artifício do autor/narrador em propor denúncias do que foi estabelecido como verdade. Ou seja, ao mesmo tempo em que promove o entretenimento, baseado no humor, retrata todo o ódio e preconceito racial vivenciados pelo negro estadunidense, nos anos de 1980.

O Quadro 2 apresenta alguns detalhes dos dois artigos publicados em eventos realizados pela Revista Intercom: aos títulos, autores, eventos e ano de publicação.

Quadro 2 - Distribuição dos artigos por evento e ano de publicação

Revista	Título do artigo	Autor	Evento	Ano
Intercom	Análise crítica e criativa do seriado *Todo mundo odeia o Chris*	FERNANDES, Danúbia de Andrade	XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação	2011
Intercom	O conceito de *bullying*: levantamento inicial para a análise de representações no seriado *Todo mundo odeia o Chris*	FORESTI, Jadir Antônio *et al*	XXXV Cong. Brasileiro de Ciências da Comunicação	2012

Os artigos apresentados pela *Revista Intercom* tratam de temáticas diversas (racismo e bullying). Fernandes (2011) aborda o racismo e analisa a construção das formas de representação da negritude por meio dos discursos estereotipados das personagens. Essa autora considera relevante a atitude do autor/narrador em utilizar personagens que fazem uso dessas características construídas, pois, ao utilizar a comédia, traz à tona situações do cotidiano nas quais o negro não é o que está pré-determinado na consciência da humanidade. Assim, ironicamente, denuncia os atos de racismo contra os estadunidenses da década de 1980.

A partir de uma revisão de literatura, Foresti et al (2012) apresentam definições para o fenômeno do *bullying*. Concluem que a ação só acontece se a vítima aceitar a violência proferida a ela. Como objeto de análise, os autores recorrem ao seriado *Todo mundo odeia o Chris* para mostrar que nem todas as formas de violência (verbal ou física) podem ser consideradas *bullying*, pois o personagem principal, Chris, não aceita as provocações e age sempre de forma indiferente. Consideram, ainda, que as ações direcionadas à personagem principal estão contextualizadas socialmente, caracterizadas como *bullying*, por se tratar de situações que geram dor e sofrimento nas pessoas que são vitimadas, mas o fato de Chris não aceitar as provocações, não se deixar constranger, torna as ações proferidas como atitudes racistas.

A pesquisa bibliográfica faz parte de todos os trabalhos mencionados. Desses, três abordaram a temática do racismo, entretanto, utilizaram diálogos diferentes em suas propostas. Somente em um artigo há o *bullying* como tema central de análise, entretanto, não deixou de considerar que são racistas as ações presentes nas cenas de *Todo mundo odeia o Chris*.

Santos (2013) utiliza o materialismo lacaniano como forma de distanciamento da perspectiva marxista. Ela apresenta alguns questionamentos: a apropriação do signo racial pela indústria do entretenimento e utilização da psicanálise na formulação de problemáticas em relação ao amor ao próximo/diferente. Santos (2013) destaca o contexto histórico em que a figura do negro aparece nas programações da televisão estadunidense e, assim, considera o seriado *Everybody Hates Chris* como uma conquista alcançada. Avalia que há, na linguagem utilizada pelo autor/diretor, ironia e paródia como forma de denúncia às práticas racistas proferidas por décadas. Para a autora, os *media* que promovem a manipulação de imagens e discursos geralmente exibem personagens estereotipados ou

tentam disseminar interpretações de não racismo. No entanto, Christopher Rock (Chris) consegue driblar essa tática perversa e, por meio da comédia, que "não faz rir"[25], consegue trazer à tona situações de desconforto ao telespectador.

Outra temática, também exposta por Santos (2013), fundamenta-se nas análises do filósofo esloveno Slavoj Žižek, sobre a interpretação da violência proferida contra o diferente/outro, no caso do seriado: o negro. De acordo com Santos (2013), rejeita-se o que não é do nosso contexto, compreensão ou desejo, por acreditar que o "outro" é inferior, violento ou suspeito. Cria-se a fantasia de que esse sujeito poderá sair do controle e provocar traumas físicos ou emocionais, portanto, o repudiamos sem ao menos conhecer seus atributos reais.

Por considerar que até o presente momento, não houve estudos sobre o que está implícito nas relações sociais que ultrapassam as questões raciais, buscar-se-á ampliar a discussão no que tange a influência da indústria cultural no processo de formação (semiformação) dos sujeitos, bem como, buscar-se-á entender como acontece o ressentimento no processo de naturalização da barbárie na sociedade contemporânea. Nesse sentido, a presente dissertação também pretende contribuir ao campo acadêmico com o escopo de refletir sobre a ação dos *media* no âmbito da formação da subjetividade. O diferencial, da presente análise, é o diálogo que se estabelece com autores clássicos que fundamentam a Teoria Crítica da Sociedade, em especial a contribuição filosófica de Theodor Adorno, a fim de atingir os objetivos propostos.

[25] Possivelmente, só consegue rir aquele que não entende a maldade que se esconde nas ações dos personagens.

CAPÍTULO II

TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE:
UMA AÇÃO DA FILOSOFIA NO ESPAÇO ESCOLAR

Neste capítulo, apresentam-se alguns aspectos fundamentais do referencial teórico que orienta esta pesquisa. Inicialmente, realizar-se-á uma breve contextualização sobre as principais motivações para a fundação da Escola de Frankfurt e a configuração da proposta acadêmica da Teoria Crítica da Sociedade. O objetivo é analisar as relações entre os conceitos de indústria cultural e semiformação, bem como sinalizar como programas de humor são utilizados como possibilidade de romper com algumas resistências do telespectador.

2.1 A ESCOLA DE FRANKFURT

Originalmente, a Escola de Frankfurt foi constituída por um grupo de intelectuais alemães, marxistas não ortodoxos que, logo após a Primeira Guerra Mundial, uniram-se para fundar o Instituto para Pesquisa Social, no ano de 1923, bem como uma *Revista de Pesquisa Social*. Esse Instituto, que existe até hoje, possui um estatuto próprio e não tem nenhum vínculo com as propostas ideológicas e acadêmicas da Universidade de Frankfurt, muito embora esteja localizado dentro do espaço físico dessa instituição.

Os primeiros integrantes do Instituto para Pesquisa Social foram: Leo Löwenthal, Friedrich Pollock, Carl Grunberg, Otto Kirchheimer, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Theodor Adorno e Eric Fromm. Contribuíram eventualmente para o instituto, quer seja de forma direta ou indireta, autores como Walter Benjamin, Siegfried Kracauer, Ernst Bloch, Karl August Wittfogel, Alfred Sohn-Rethel. Esses intelectuais pretendiam romper com a proposta do positivismo na filosofia vigente e utilizaram a base de análise sugerida pelo

materialismo histórico e dialético, próprio da filosofia de Marx, com o intuito de promover apontamentos para a transformação da sociedade. Assumiram, assim, um debate sobre o marxismo autêntico e o marxismo acadêmico. Segundo Theodor Adorno (1999, p. 5), houve "[...] a necessidade de não estabelecer privilégio especial para esta ou aquela concepção, orientação científica ou opinião de partido".

O objetivo era compreender a relação entre a educação para o trabalho e a formação cultural em um contexto social, a considerar que o trabalho deveria proporcionar a humanização, e não o oposto, conforme acontecia (e acontece) naquele momento de Pós-Guerra, em decorrência do trabalho social que limitava o pensamento criativo e, principalmente, de práticas abusivas, alienantes, que tinham (e ainda têm) como único propósito promover o acúmulo do capital.

A instituição tinha como proposta de reflexão a análise de práticas que se aproximavam aos métodos de Marx, e foi considerada o "[...] primeiro estabelecimento acadêmico da Alemanha com orientação claramente marxista" (DUARTE, 2014, p. 25). Um dos diferenciais do Instituto para Pesquisa Social, desde sua origem, é que este nunca manteve nenhum tipo de submissão a partidos políticos, mas seu escopo sempre foi a transformação social a partir do conhecimento, da pesquisa acadêmica e científica. Nas palavras de Maar,

> A formação que por fim conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza. O poder das relações sociais é decisivo, sofrendo ainda os efeitos das pulsões instintivas: para os frankfurtianos, Marx e Freud desvendaram os determinantes da limitação do esclarecimento, da experiência do insucesso da humanização do mundo, da generalização da alienação e da dissolução da experiência formativa (MAAR, 1995, p. 19).

O objetivo também era e é compreender a relação da formação cultural no contexto de exploração engendrada pelo sistema capitalista. Desde a origem, os teóricos críticos são contrários às práticas positivistas vigentes, que tendem a reduzir o conhecimento científico à simples coleta de dados, à quantificação: "Nesta representação surge, portanto, não a função real da ciência nem o que a teoria significa para a existência humana, mas apenas o que significa na esfera isolada em que é feita sob as condições históricas" (HORKHEIMER, 1975, p. 131).

Em síntese, pode-se afirmar que a primeira geração da Escola de Frankfurt recorreu a um amplo quadro teórico-conceitual, que vai desde a filosofia idealista alemã, dos filósofos Immanuel Kant e Friedrich Hegel, bem como o materialismo histórico de Karl Marx, até as filosofias de Arthur Schopenhauer e Friedrich Nietzsche, assim como a teoria psicanalítica de Sigmund Freud. A partir daí, intelectuais como Leo Löwenthal, Friedrich Pollock, Carl Grunberg, Otto Kirchheimer, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Theodor Adorno, Eric Fromm puderam analisar aspectos que estão na raiz da formação dos sujeitos, o que possibilitou a compreensão das razões para o recrudescimento da barbárie.

2.2 TEORIA CRÍTICA DA SOCIEDADE

Em 1937, o alemão Max Horkheimer publicou o ensaio *Teoria tradicional e teoria crítica*. Nessa época, exilado, ele residia na cidade de Nova York, onde vivenciou, *in loco*, a expansão dos meios de comunicação, não mais com objetivo de divertimento, mas como manipulação e formatação dos sentidos das massas. Segundo Duarte (2014, p. 25), foi a partir desse texto que se "[...] lançaram as bases do que até hoje é conhecido como Teoria Crítica da Sociedade".

Em seu ensaio, Horkheimer (1975) descreve que as duas teorias, que dão título ao texto, podem ser diferenciadas por meio de sua estrutura lógica: a Teoria Tradicional (positivista) procura abranger todos os fatos de maneira hierarquizada, seus gêneros e espécies atendem cada um deles às subordens específicas e não consideram a historicidade dos fatos, mas visa, na Física, a quantificar dados. Em contraposição, a Teoria Crítica busca determinações abstratas e criação de hipóteses, a partir de observações e reflexões de um determinado fenômeno e de sua origem histórica, com o intuito de conhecer as causas e ter condições concretas de intervir com propostas de mudanças.

> A função da teoria crítica torna-se clara se o teórico e a sua atividade específica são considerados em unidade dinâmica com a classe dominada, de tal modo que a exposição das contradições sociais não seja meramente uma expressão da situação histórica concreta, mas também um fator que estimula e que transforma. [...] A teoria como momento de uma práxis que conduz a novas formas sociais não é uma roda dentada de uma engrenagem em movimento. Se vitórias e derrotas constituem uma analogia vaga à confirmação ou invalidação de hipóteses na ciência, o teórico da oposição nem por isso tem a tranquilidade de incluí-las na sua disciplina (HORKHEIMER, 1975, p. 144).

Segundo Maar (1995), a teoria crítica objetiva ser uma teoria contextualizada. A partir da cultura de massa, analisa fenômenos que fazem parte da formação social e busca, no contexto histórico, o que produz tal realidade. Não visa a determinar o que deve ser feito, mas, antes, aponta leis de tendência sobre situações que podem vir a acontecer, de acordo com os fatos observados à luz da dinâmica dialética da história.

Nessa época, segundo Adorno e Horkheimer (1985, p. 99), havia um discurso de que, com o afastamento da igreja no direcionamento da sociedade, provavelmente um "caos cultural" se instauraria, sendo, portanto, muito difícil de manter a ordem. Ocorreu, então, a substituição dos agenciadores da sociedade e, dessa forma, "[...] o cinema, o rádio e as revistas constituem um sistema. Cada setor é coerente em si mesmo e todos o são, em conjunto", responsáveis pela perpetuação da condição conformista e adaptativa da sociedade. Sendo assim, os *mass media* substituíram com maestria a perda de referência antes imposta principalmente pela igreja e ciência.

Em uma das principais referências do pensamento da Teoria Crítica da Sociedade, o livro *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*, de 1944, os autores afirmam que o que antes era considerado cultura de massas, arte produzida pelo povo, que tinha como propósito o divertimento, o desenvolvimento da criticidade e a autonomia do sujeito, tornou-se mercadoria e, assim, passou a ser reproduzido em série por uma indústria da cultura. Perdeu-se, dessa forma, a preocupação com os detalhes, a qualidade ou o propósito de formação cultural. Nas palavras de Horkheimer e Adorno:

> […] O que não se diz é que o terreno no qual a técnica conquista com seu poder sobre a sociedade é o poder que os economicamente mais fortes exercem sobre a sociedade. A racionalidade técnica hoje é a racionalidade da própria dominação. […] a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia diferença entre a lógica da obra e a do sistema social (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 100).

De acordo com Duarte (2002, p. 38), "a novidade é que a própria cultura, de um modo inédito na história humana, define a si mesma como uma indústria", e seu objetivo passou a ser unicamente com o propósito de acúmulo do capital. Sendo assim, a Teoria Crítica da Sociedade, que antes investigava como ocorria a formação dos sujeitos, por meio da produção cultural (arte produzida pelo povo de forma espontânea), passou a ter como foco de análise os efeitos produzidos nas subjetividades dos sujeitos a partir do contato com os produtos da indústria cultural.

E é em diálogo com essa perspectiva que esta pesquisa se constitui já que seu principal objeto de análise, *Todo mundo odeia o Chris*, constitui-se como um produto da indústria cultural, consumido por crianças e adolescentes em idade escolar, e torna-se elemento importante na formação das subjetividades desses sujeitos.

2.3 INDÚSTRIA CULTURAL E O PROCESSO DE FORMAÇÃO DAS SUBJETIVIDADES DOS SUJEITOS

No escopo da Teoria Crítica da sociedade, um dos principais conceitos desenvolvidos, e que revoluciona a possibilidade de olhar os *mass media*, é o de indústria cultural.

No campo das Ciências Humanas e da Filosofia, o termo "indústria cultural" foi utilizado, pela primeira vez, no livro *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos*, finalizado em 1944 e publicado em 1947. A intenção dos autores foi substituir a expressão *cultura de massas*, antes utilizada para identificar a arte produzida pelo conjunto da classe trabalhadora (camponeses e operários urbanos), pela expressão – indústria cultural –, para diferenciar o que não seria arte autêntica (arte produzida com finalidade de expressar os sentidos e promover protestos contra as mazelas da sociedade) das (re)produções fabricadas em série, com o propósito de se obter lucro, sem ter como cerne a preocupação com o objetivo dos produtos fabricados.

No âmbito das sociedades capitalistas dominadas pela produção industrial, em particular no contexto dos médios e grandes centros urbanos, tanto do polo dinâmico como dos países capitalistas periféricos, a *esfera pública* passou a sofrer forte influência do sistema dominante, que ficou conhecido como *meios de comunicação de massa*, ou *mass media*, uma espécie de *braço direito* do mercado e elemento fundamental para a reprodução da indústria cultural. Essa, por sua vez, esvazia todo e qualquer atributo crítico-contestatório típico da obra de arte e passa a oferecer sempre o mesmo, aquilo que cria desejos, que podem se transformar em necessidades. Nesse sentido, os consumidores tendem a acessar os produtos da indústria da cultura como meio de existência e enriquecimento cultural e, em consequência do consumo exacerbado das réplicas adulteradas e sempre idênticas, há uma forte tendência ao arrefecimento da dimensão sensível dos sujeitos.

A partir das reflexões de Horkheimer e Adorno, é possível inferir que tanto à época em que eles escreveram o capítulo sobre a Indústria cultural: *o esclarecimento como enganação das massas*, no livro *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*, quanto nos dias atuais, a indústria cultural continua a ser uma forte presença no processo de formação e constituição das subjetividades. Em geral, o público consumidor de seus produtos é bombardeado pela ação dos *media* que tendem a produzir fantasias, desejos de consumo que, tal como um mantra, repetem, incansavelmente, os valores dos grupos dominantes da sociedade. Nesse contexto, "[...] a arte sem sonho destinada ao povo realiza aquele idealismo sonhador que ia longe demais para o idealismo crítico" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 103).

De acordo com Marx (2004), da mesma forma que alguns povos não explicavam os fenômenos da natureza e, por isso, acreditavam ser manifestação de deuses e criavam figuras para representá-los, dando-lhes vida, as mercadorias também assumem um fenômeno inexplicável ao homem, o fetiche da mercadoria, em que o sujeito não tem consciência de todo o processo que deu origem à mercadoria que vê e deseja (idealiza), portanto, ao produzir uma crença de necessidade, cria-se uma relação de inversão de significados atribuindo-lhe valor, vida própria. Cria-se, nessa perspectiva, a importância de se obter algo mesmo sem compreender o porquê. Dessa forma, o produto, colocado como objeto de desejo, a partir da construção social em relação a sua existência, passa a ser uma tendência de consumo validada de acordo com um contexto específico.

Ratifica-se, então, que a indústria cultural tende a direcionar gostos, vontades, desejos em que "ser" passa a ser sinônimo de "ter". Isso significa que as subjetividades estão intimamente ligadas à esfera do consumo. Logo, no que diz respeito às tendências, a sociedade contemporânea busca, na técnica da racionalidade da indústria cultural, a própria dominação (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). Ao ansiar fazer parte de um "todo", suspeita-se que, em geral, o indivíduo parece desejar aquelas condições de ser e de estar de acordo com a maioria e é justamente nesse momento que a indústria cultural age de forma a reproduzir atitudes, gostos e até a ética dominante.

> […] Hoje, a indústria cultural assumiu a herança civilizatória da democracia de pioneiros e empresários, que tampouco desenvolvera uma fineza de sentido para os desvios espirituais. Todos são livres para dançar e para se divertir, do mesmo modo em que, desde a neutralização histórica da religião, são livres para entrar em qualquer uma das inúmeras seitas. Mas a liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os setores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa. [...] As mais íntimas

> reações das pessoas estão tão completamente reificadas para elas próprias que a ideia de algo peculiar a elas só perdura na mais extrema abstração: personality significa para elas pouco mais do que possuir dentes deslumbrantemente brancos e estar livres do suor nas axilas e das emoções. Eis aí o triunfo da publicidade na indústria cultural, a mimese compulsiva dos consumidores, pela qual se identificam as mercadorias culturais que eles, ao mesmo tempo, decifram muito bem (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 138).

O consumo daquilo que é ofertado pela indústria cultural exige não só o acesso, mas, também uma formação prévia, já que a ideia de que "[...] a ingenuidade é considerada tão grave quanto o intelectualismo – e impõe restrições até mesmo à potencialidade técnica." (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 118) e para usufruir do que é apresentado pelos *media* dominantes, é preciso se apropriar de alguns conhecimentos que a esses se relacionam, informar-se, estar por dentro do que acontece no mundo.

Nas palavras de Adorno e Horkheimer (1985, p. 118), "A fusão atual da cultura e do entretenimento não se realiza apenas como depravação da cultura, mas, igualmente, como espiritualização forçada da diversão". Assim, cria o consumidor uma falsa sensação de enriquecimento cultural e pertencimento social, já que "[...] a diversão favorece a resignação […]" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 117) e a indústria cultural busca na diversão o encontro com a felicidade, sempre prometida, mas nunca alcançada.

Com base em interesses mercadológicos, seus produtos seguem um padrão, uma realidade, uma forma de ver o mundo. Esse padrão tende a contribuir com o pensamento, por meio da produção de imagens que representam um contexto/realidade sempre igual, de forma que, no caso de programas televisivos, o público consumidor se habitue aos conceitos e à ética apresentados e exemplificados nas histórias vividas pelas personagens. Com isso, o espectador, ao criar vínculos e identificar-se com elas, constrói com esses conceitos a sensação de pertencimento e integração ao mundo. Dessa forma, os *media* produzem desejos e carências, que levam o indivíduo à sensação de necessidade de consumo para alcançar a felicidade.

No vídeo-documentário intitulado *Criança é a alma do negócio*[26], fica bastante evidente como os *media*, principalmente a televisão, influenciam na formação dos desejos do público infantil e juvenil. Alguns entrevistados (crianças e adolescentes) falam com muita naturalidade dos bens adquiridos após serem apresentados pela TV. Segundo dados

[26] Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=KQQrHH4RrNc>. Acesso em 30 de janeiro de 2016.

do IBGE expostos na referida produção, "[…] a criança brasileira é a que mais assiste TV no mundo, média (diária) de: 4 horas 51 minutos e 19 segundos". Nesse documentário, em que é retratada a realidade brasileira, demonstra-se de que forma a publicidade direciona os desejos, assim como estimula a competição. Ana Lúcia Villela, uma das pesquisadoras e comentadoras do programa, afirma que "80% da influência de compras dentro de uma casa vem das crianças", daí o principal motivador do direcionamento das propagandas para esta faixa etária. Podemos observar esse fenômeno por meio dos depoimentos de algumas mães: "Às vezes a gente vai no mercado aí ela fala: mãe leva esse aqui que é do Shrek, ou, mãe leva esse daqui que é da Barbie; "No Natal ela pediu um celular, eu nem sei qual é a marca desse celular, Z3, é um celular que ela quer".

Outro aspecto, bastante discutido no vídeo, é a importância do reconhecimento social, motivo pelo qual as crianças alegam fazer qualquer coisa, para serem aceitas. Relatam que, por não terem algo que todos possuem, sofrem muito. Conforme os exemplos:

> Criança - Mexe muito até com o coração, porque quando a pessoa vê alguma coisa que gostou, a única coisa que ela quer é ir lá na loja e comprar, aí a criança pede pra mãe e quando a mãe não tem aí dá até vontade de chorar.
>
> Adolescente - Eu faço hidratação no meu cabelo todo sábado, aí eu aproveito e faço a unha.
> Entrevistadora - Mas por que vai ao salão todo sábado? (entrevistadora)
> Adolescente - Porque meu cabelo é ondulado e a moda é de cabelo liso.

Nesse sentido, é possível considerar que a indústria cultural tende não apenas a reproduzir o cotidiano, mas, ela mesma pode ser considerada a vitrine da *sociedade excitada* (TÜRCKE, 2011). Esse autor descreve o ritmo acelerado da sociedade atual, provocado principalmente em decorrência da forma da produção capitalista, que tende a exigir cada vez mais o aumento da produção de mercadorias e, por conseguinte, o incentivo contínuo ao consumo desses produtos. O que prevalece é o ritmo frenético, a lógica do consumo desenfreado, um consumo não pela necessidade de ter o objeto, porque é necessário/útil, mas, sim, ter algo para, em tese, ser/existir e pertencer a um grupo.

Em face dessa realidade é que se supõe que a formação dos desejos e fantasias é, cada vez mais, produzida pela mediação dos meios imagético-eletrônicos da indústria cultural, principalmente pela televisão. Loureiro (2015, p. 181) afirma que "[...] o cinema, por exemplo, é um grande negócio que envolve empresas especializadas na produção e distribuição não apenas de filmes, mas também de jogos eletrônicos, canais e programas de

televisão, gravadoras de músicas, revistas, etc.”. Fato que reforça a possibilidade de uma produção unificada, massificada, a reproduzir sempre o mesmo, ou seja, “[...] sendo proprietárias de outras atividades, como jogos eletrônicos, as empresas do ramo do entretenimento reproduzem e adaptam os roteiros dos filmes para o formato de *video games* e vice-versa” (LOUREIRO, 2015, p. 183).

E é intenso o consumo da programação televisiva no Brasil, o que nos permite inferir que a televisão exerce uma influência formativa na sociedade atual. Segundo A *Pesquisa Brasileira de Mídia 2015* (PBM 2015):

> […] a televisão segue como meio de comunicação predominante, […] 95% dos entrevistados afirmaram ver TV, sendo que 73% têm o habito de assistir diariamente. Em média, os brasileiros passam 4h31 por dia expostos ao televisor, de 2ª a 6ª-feira, e 4h14 nos finais de semana […]. O tempo de exposição à televisão sofre influência do gênero, da idade e da escolaridade. […] O televisor fica mais tempo ligado na casa das pessoas com até a 4ª série[27] (4h47) do que no lar das pessoas com ensino superior (3h59).
>
> O rádio continua o segundo meio de comunicação mais utilizado pelos brasileiros, […]
>
> Praticamente a metade dos brasileiros, 48%, usa internet (BRASIL, 2014, p. 7).

Outros dados relevantes da pesquisa são: “[…] as pessoas assistem à televisão, principalmente, para se informar 79%, como diversão e entretenimento 67%, para passar o tempo livre 32% e por causa de um programa específico 19%, […] como uma companhia 11%” (BRASIL, 2014, p. 15).

O rádio, considerado o segundo meio de comunicação mais acessado pelos brasileiros, é utilizado como premissa a “[…] busca por informação 63%, diversão e entretenimento 62% e como uma forma de passar ou aproveitar o tempo livre 30%” (BRASIL, 2014, p. 31).

Já a internet,

> […] apesar da sua crescente importância, é alto o percentual de entrevistados que ainda não utilizam a internet 51%. Contudo, entre os usuários, a exposição é intensa […] 76% das pessoas acessam a internet todos os dias […]. Eles estão em busca, principalmente, de informações 67% – sejam elas notícias sobre temas diversos ou informações de um modo geral –, de diversão e entretenimento 67%, de uma forma de passar o tempo livre (38%) e de estudo e aprendizagem 24% (BRASIL, 2014, p. 49).

[27] Infere-se que o índice se refere às crianças e adolescentes que estão em processo de escolarização e/ou adultos que não tiveram amplo acesso à escola.

Em todos os veículos pesquisados (televisão, rádio e internet), percebe-se que a informação 76% é o fator primordial de busca - embora o nível de confiança das pessoas, em relação a esses, não seja alto. Somente 41% dos entrevistados confiam nas "notícias e propagandas presentes na televisão, rádio, jornais, revistas, sites, blogs e redes sociais […]" (BRASIL, 2014, p. 93); seguidos de 67% que buscam entretenimento. O que nos faz inferir que, mesmo não acreditando totalmente no que se propaga pelos meios de comunicação de massa, talvez por não haver outra opção, busca-se nos *media* uma possibilidade de se manter informado. Já nos momentos em que a causa de motivação de acesso aos *media* é o divertimento ou passar o tempo livre, pode-se observar outro tipo de consumo, pois

> O que esse espectador em geral não avalia é que está cansado não exatamente da realidade, mas de imagens da 'realidade' que chegam a ele, de modo rápido e sem a necessária elaboração pela indústria cultural; e que o filme faz com que se sinta melhor e é desimportante porque é originário do mesmo campo de referências descartáveis (GINZBURG, 2013, p. 96).

O forte vínculo dos brasileiros com os meios de comunicação de massa nos permite perceber a importância desses no seu cotidiano e, consequentemente, na sua formação. O consumo dos produtos da indústria cultural pode dar ao sujeito a sensação de pertencimento a um grupo, mas ao mesmo tempo danificá-lo por meio da cultura. Ou seja, no momento em que o indivíduo acredita que está a adquirir uma informação ou parte da cultura da humanidade e, portanto, o conhecimento sobre algo, ele não se dá conta de que se trata de um engodo, cujo resultado é sua semiformação.

2.4 O PROCESSO DE SEMIFORMAÇÃO

Semiformação é um conceito elaborado por Adorno em *Teoria da semiformação*[28] (2015c) escrito em 1959, que consiste em sua crítica quanto à utilização dos produtos da indústria cultural (réplicas). Não se trata de não poder produzir réplicas, com o intuito de socializar o conhecimento para quem não tem condições de conhecer a obra de arte autêntica, mas na validação que o mercado confere a tais produções quanto ao conhecimento adquirido por meio dessas. Ou seja, o consumidor de uma obra que não seja

[28] Também traduzida como *Teoria da Semicultura*.

original acredita que, ao adquiri-la, obteve o conhecimento máximo sobre ela, e não se dá conta de que esse acesso nem sempre condiz com a obra original. Sendo assim, o sujeito semiformado é diferente do sujeito em processo de formação, pois ele se considera detentor do conhecimento universal, e que, portanto, não se faz necessário ampliar ou pleitear estar com a obra autêntica.

O consumo dos produtos da indústria cultural provoca uma ilusão que apaga a memória constitutiva de cada uma dessas obras, seus processos e seu pertencimento ao patrimônio da humanidade, ou seja, uma forma de alienação que

> […] dá origem às formas psicóticas de reação com o social não é a complexidade, e sim a alienação; a psicose em si é a alienação objetiva de que o sujeito se apropriou até o mais íntimo. Os sistemas delirantes coletivos da semiformação cultural conciliam o incompatível; pronunciam a alienação e a sancionam como se fosse um obscuro mistério e compõem um substitutivo da experiência, falso e aparentemente próximo, em lugar da experiência destruída. O semiculto transforma, como que por encanto, tudo que é mediato em imediato, o que inclui até o que mais distante é (ADORNO, 2015a, p. 9-10).

Além desse processo, Adorno e Horkheimer (1985) relacionam esse procedimento a ideia de uniformização a partir do conceito de indústria cultural. Para eles, ao conferir a tudo um ar de semelhanças, a indústria cultural contribui para um processo de semiformação na qual há uma tendência à perda da particularidade. Uma das consequências desse processo é a possível produção de subjetividades ressentidas, no que se refere ao condicionamento a um determinado "[...] modo de produção em todos os planos da vida" (MAAR, 2003, p. 462) e que tem a ver com o conceito de semiformação, produzida pela indústria cultural, que proporciona uma alienação, principalmente da classe trabalhadora, fato que inculca todos os dias sua "condição real de dependência", e leva o sujeito à adaptação ao sistema vigente, como única possibilidade para alcançar a felicidade.

O consumo de uma réplica de um produto sofisticado ou de um recorte dos fatos por meio da construção das notícias, por exemplo, nos telejornais, cria uma ilusão de que de imediato está-se a adquirir o conhecimento autêntico, no entanto, ocorre o contrário. Aí reside parte do processo que leva à semiformação (*Halbbildung*): "[...] o semiformado se dedica à conservação de si mesmo sem si mesmo. […] assim procura subjetivamente a possibilidade de formação cultural, ao mesmo tempo em que, objetivamente, se coloca contra ela" (ADORNO, 2015a, p. 9).

Adorno (2015a, p. 1) considera que "[...] a formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado […]". Pois a urgência é formar para o mercado que determina a formação necessária a ser ofertada, tanto pelas instituições educacionais, como pela sociedade como um todo: "A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência em si, ao aperfeiçoamento da moral, à conscientização" (MAAR, 1995, p. 16).

A indústria cultural tende a produzir subjetividades condicionadas, a partir de um determinado modo de produção padrão para todos os planos da vida (MAAR, 2003). A semiformação, que resulta dos processos de assimilação dos produtos da indústria cultural, pode proporcionar uma condição alienante da classe-que-vive-do-trabalho já que os produtos da indústria cultural divulgam, diuturnamente, qual seria, de acordo com a classe-que-não-vive-do-trabalho, o lugar que aquela deve continuar a ocupar, ou seja, a "condição real de dependência" que condiciona o sujeito à conformação em se adaptar ao sistema vigente como única possibilidade para existir.

A Teoria Crítica da Sociedade busca compreender, a partir de Marx, a relação de formação cultural no contexto de trabalho social, devido à constatação de danificação na formação das subjetividades, em decorrência da forma como o trabalho se configurou. Em outras palavras, criticam-se severamente as práticas abusivas do sistema capitalista de exploração que visa apenas ao acúmulo de capital, bem como de promover atividades degradantes, que produzem sujeitos alienados e cada vez mais violentos, pela ausência de reflexão e assunção de modelos estabelecidos pela indústria cultural.

Essa indústria contribui para a reprodução da alienação da existência que acontece no mundo do trabalho. Sua sutileza é que prolonga, para o tempo livre dos trabalhadores, a lógica de exploração que acontece no ambiente de trabalho. Considerado como ócio, o tempo livre produtivo só seria possível para pessoas emancipadas, "[...] não para aquelas que, sob a heteronomia, tornaram-se heterônomas também para si próprias" (ADORNO, 2002, p. 113), pois,

> Segundo a moral do trabalho vigente, o tempo em que se está livre do trabalho tem por função restaurar a força de trabalho, o tempo livre do trabalho – precisamente porque é um mero apêndice do trabalho – vem a ser separado deste com zelo puritano. […] Por outro lado, deve o tempo livre, provavelmente para que depois se possa trabalhar melhor, não lembrar em nada o trabalho. Esta é a razão da imbecilidade de muitas ocupações do tempo livre. […] Essa rígida divisão da vida em duas metades enaltece a coisificação que entrementes subjugou quase completamente o tempo livre. […] Liberdade organizada é

> coercitiva. […] a própria necessidade de liberdade é funcionalizada e reproduzida pelo comércio; o que elas querem lhes é mais uma vez imposto. Por isso, a integração do tempo livre é alcançada sem maiores dificuldades; as pessoas não percebem o quanto não são livres lá onde mais livres se sentem, porque a regra de tal ausência de liberdade foi abstraída dela (ADORNO, 2002, p. 106-108).

Por meio do divertimento, a indústria cultural reproduz a realidade nos mínimos detalhes e dá a impressão de que não há outra forma de vida a ser vivida. Adorno (2015b, p. 2) afirma que "[...] as massas não são o critério em que se inspira a indústria cultural, mas antes, a sua ideologia[29], dado que essa só poderia existir, prescindindo da adaptação das massas". Nesses termos, a arte passa a ser realizada com o objetivo de se obter lucro e se limita a ser apenas um produto do mercado, pois perde a sua finalidade original de emancipação pela formação cultural (*Bildung*) e promove o seu contrário: a semiformação (*Halbbildung*).

A formação poderia ser potencializada, por exemplo, no que diz respeito à socialização do acesso às obras de arte, porque, ao menos em tese, a arte tende a motivar o desejo de mudança e, ao provocar algum estranhamento, produz sentimentos diferentes do que se está acostumado, desperta o imaginário, oportuniza ver para além do que já se conhece. Ao proporcionar reflexões sobre a vida, a arte pode fomentar uma busca na história, um olhar que se projeta no passado com o intuito de se compreender o presente e também tende a provocar novos sentimentos e sensações. No entanto, na atualidade, "[...] o homem tornou-se vítima de novo engodo: o progresso da dominação técnica. Esse progresso transformou-se em poderoso instrumento utilizado pela indústria cultural para conter o desenvolvimento da consciência das massas" (ADORNO, 1999, p. 8).

Os programas de televisão, filmes e músicas produzidos por meio da indústria cultural hegemônica dão a sensação de liberdade, porque reproduzem o cotidiano de sujeitos comuns (empregadas domésticas, porteiros, vendedoras, jovens e adolescentes que sofrem *bullying*) apresentando um final feliz para os que reconhecem sua condição social como possibilidade de existência. Contudo, de acordo com Adorno (1999), o que se verifica é a redução do sujeito a *si mesmo*, sem pretensões de expandir-se, de ir além do

[29] "A ideologia contemporânea é o estado de conscientização e de não conscientização das massas como espírito objetivo, e não os mesquinhos produtos que imitam esse estado e o repetem, para pior, com a finalidade de assegurar a sua reprodução" (ADORNO, 2015d, p. 4). Disponível em: http://adorno.planetaclix.pt/tadorno19.htm. Acesso em 07 julho 2015.

que está posto como possibilidade. Ao reproduzir o cotidiano, alguns produtos da indústria cultural, em particular, o cinema, a música, programações televisivas e a internet, tendem a antecipar possíveis desfechos, promovem um conhecimento artificial[30] do que seria agir em determinadas circunstâncias.

A realidade, no âmbito da indústria cultural hegemônica, é reproduzida nos mínimos detalhes, para que haja uma completa identificação e não se tenha dúvidas de sua veracidade: "[...] em grande parte das formas em que se apresenta, ela seguramente contribui para divulgar ideologias e dirigir de maneira equivocada a consciência dos espectadores" (ADORNO, 1995b, p. 77), internautas, ouvintes e leitores.

Dessa forma, a indústria cultural dá continuidade aos processos de alienação, por meio da reprodução do fetiche[31] da mercadoria. Ela tende a determinar o sentido da vida e produz conceitos e valores por meio de informações veiculadas que contribuem com a semiformação. Esta, por sua vez, "[…] carrega uma aparência de cultura, e está disfarçada de 'educação' para as massas" (LOUREIRO; DELLA FONTE, 2003, p. 61), mas, na verdade, produz a aniquilação de toda resistência, enfraquece o *ego* ao estimular o comportamento de assimilação e adaptação.

A ideia de semiformação, tal como anunciada por Adorno (2015b), pode ser compreendida como uma espécie de comportamento que alimenta e fortalece a barbárie. Passadas décadas desde o anúncio do conceito adorniano, ainda é possível afirmar que na sociedade atual há uma forte tendência de se prevalecer a necessidade de consumo não apenas de bens materiais, mas de bens culturais que legitimam a ocupação de determinados espaços sociais pelos indivíduos, mesmo que o conteúdo e a forma de exposição desses produtos, em sua grande maioria, em nada contribuam para humanizar seus consumidores.

Dificilmente o consumidor dos produtos da indústria cultural hegemônica averigua ou mesmo põe em xeque o conteúdo daquilo que consome. Simplesmente se assiste, ouve-

[30] As Informações abordadas nas letras das músicas, cenas de filmes, programas de televisão e vídeos publicados na internet retratam o cotidiano de tal forma que os sujeitos acreditam que conhecem o que é necessário para tomar decisões diante da vida.

[31] Embora as mercadorias sejam produzidas pelo homem, por algum motivo, em algum momento, perde o seu valor de produto - enquanto coisa, e passa a ser visto como algo que tem vida própria. Nesse sentido, ao conduzir a alma para o que produzimos, invertemos os papéis e nos tornamos coisas. O homem não se reconhece no que produz e não consegue identificar todo o trabalho que foi depreendido para que tal produto se materialize, cria-se a ilusão [fantasia] de que a mercadoria existe por si só. Dessa forma, agrega-se um valor mais por indução externa, promovida por propagandas, do que pelo valor de sua existência em si. "Os produtos do cérebro humano parecem dotados de vida própria, figuras autônomas que mantêm relações entre si e com os seres humanos" (MARX, 2014, p. 94).

se e se reproduz com a mesma velocidade com que se esquece. Há uma forte tendência, então, na sociedade contemporânea, de os indivíduos (cidadãos-clientes) se adaptarem à ordem social estabelecida, na qual o *mundo da vida* passou a ser dominado pelo *mundo administrado* (economia, mercado). Como visto, ao desejar fazer parte de um *todo integrado*, o indivíduo tende a buscar condições de ser e estar de acordo com a maioria. Dessa forma, os meios de comunicação de massa hegemônicos tendem a agir de forma alienante e reproduzem pensamentos, atitudes, juízos de gosto e uma ética vinculada à ordem estabelecida.

A exposição de personagens "ideais" (protagonistas de filmes, livros, programas televisivos, ou personagens de jogos eletrônicos), utilizados como referência por muitos, dá a impressão de que todos os resultados almejados dependem somente das atitudes pessoais, pois tendem a ignorar a realidade, as forças históricas; logo, o fracasso e a não solução de um problema seriam por incompetência ou (ir)responsabilidade do sujeito, o que tende a gerar um sentimento de frustração e/ou ressentimento contra si mesmo.

De forma talvez mais acentuada em contextos urbanos, a tendência é buscar no entretenimento otimismo, algo que valide a realidade e não a *negatividade crítica* – análise e superação do que está dado *a priori* como única possibilidade –, portanto "[…] a ilusão de universalidade é mais fácil de construir do que a empatia com a dor do outro" (GINZBURG, 2012, p. 50). No âmbito da indústria cultural hegemônica, é possível afirmar que seus produtos tendem, cada vez mais, a despotencializar os sujeitos que não sabem por que desejam algo.

No seriado *Todo mundo odeia o Chris*, a personagem principal mostra a dor e o desgaste contínuo como algo imanente à vida. Sofrer é uma mensagem elementar presente no seriado. O sofrimento é o preço a se pagar para não viver na solidão ou excluído da sociedade. Busca-se a garantia de sobrevivência do eu individual e, assim,

> […] a liberdade formal de cada um está garantida. Ninguém tem que se responsabilizar oficialmente pelo que pensa. Em compensação, cada um se vê desde cedo num sistema de igrejas; clubes; associações profissionais e outros relacionamentos, que representam o mais sensível instrumento de controle social (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 123-124).

A indústria cultural reforça a necessidade de agrupamentos por interesses em comum como possibilidade de sobrevivência, seja por meio de novelas, filmes, seriados

em que as personagens sempre precisam fazer parcerias com alguém para atingir um objetivo ou mesmo para se fortalecer contra o ataque de alguém ou de outros grupos.

A formação de grupos homogêneos contribui para a perda da ideia de que cada ser é uma *unidade na diversidade*. "As pessoas tranquilizam-se e até se orgulham do aparente enriquecimento cultural, mas não desconfiam que, em verdade, pouco ou quase nada sabem daquilo que consomem" (LOUREIRO, 2006, p. 56), já que, imersos na perspectiva de grupo, anulam, muitas vezes, sua própria capacidade de questionar.

Nesse processo, o indivíduo se aliena, torna-se ausente de criatividade e o desejo de viver (arriscar-se) é vilipendiado. Ele reage sem pensar e reproduz mimeticamente comportamentos estereotipados, pasteurizados pelos gerentes de produção dos *media* imagético-eletrônicos e, dessa forma, tende a considerar que não vale a pena tentar algo novo, pois já conhece o final. E a imaginação é parcialmente limitada, e, por quase tudo ser dado pronto, alguns não fazem sequer o esforço de refletir. "[…] E é assim precisamente que o filme adestra o espectador entregue a ele para se identificar imediatamente com a realidade" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 104)[32].

Dessa forma, é possível supor que uma parcela da sociedade perde o desejo de experimentar/viver o novo, por acreditar que já conhece o desfecho final. No entanto, nem sempre o que se propaga pelos *media* é aceito de imediato. Safatle (2008) afirma que, embora haja resistências ao que se apresenta nos *media*, programas humorísticos tendem a atenuar tais resistências, pois há uma tendência em assisti-los como um momento de descontração e não de reflexão, o que permite promover uma identificação involuntária com as personagens e, de certa forma, produzir a manutenção da adaptação ao que está instituído.

2.5 O HUMOR PRODUZIDO PELA INDÚSTRIA CULTURAL COMO PARTE DO PROCESSO DE FORMAÇÃO DO SUJEITO

O riso em sua origem era uma manifestação necessária para o desenvolvimento humano, principalmente durante a infância. Por meio de brincadeiras de repetição e imitação de palavras ou gestos de outras pessoas, buscava-se a *redescoberta do conhecido*

[32] A crítica é direcionada especialmente ao cinema do mainstream, com seus roteiros padronizados, próprios dos estúdios de Hollywood.

de forma ingênua, no entanto, "[…] com o advento da razão, esse prazer é reprimido. O adolescente e o adulto não podem mais permitir-se o manejo puramente lúdico dos sons e das palavras, cujo uso está agora sujeito às leis da maioridade racional" (PUCCI, 2009, p. 11). Rir de alguma coisa significa que algo está errado, ou desajeitado. "[…] O riso foi assumindo, predominantemente, formas mascaradas de adaptação ao poder" (PUCCI, 2009, p. 11). Por meio de piadas contra as minorias (gays, mulheres, negros, gordos, carecas etc.), todos que de alguma forma são considerados diferentes, por serem ou terem características que destoam das expectativas de sucesso da sociedade em geral, tornam-se dignos de imitação cômica, ou seja, ri-se dos mais fracos para não rir de si mesmo.

O riso é provocado pela incapacidade de alguém (voluntaria ou involuntariamente) fazer o que se espera como correto e ou idealizado. O cômico geralmente aparece por causa de ações rígidas, repetitivas ou mesmo acidentes inesperados. A lógica da imaginação nos faz rir a partir do que criamos como imagens perfeitas, ideais, ou seja, tudo que parece um disfarce e, ou falso, desperta o riso, seja na vida ou na natureza. "Não é, pois, a mudança brusca de atitude o que causa o riso, mas o que há de involuntário na mudança, é o desajeitamento" (BERGSON, 1980, p. 14). O cômico é o que o sujeito tem de enrijecimento no rosto, corpo ou maneiras de agir que de alguma forma foge ao padrão considerado perfeito pela sociedade.

> O que a vida e a sociedade exigem de cada um de nós é certa atenção constantemente desperta, que vislumbre os contornos da situação presente, e também certa elasticidade de corpo e espírito, que permitam adaptar-nos a ela. Tensão e elasticidade, eis as duas forças reciprocamente complementares que a vida põe em jogo. […] Podemos concluir desde já que nesse sentido sobretudo é que o riso 'castiga os costumes'. Obriga-nos a cuidar imediatamente de parecer o que deveríamos ser, o que um dia acabaremos por ser verdadeiramente (BERGSON, 1980, p. 18).

De acordo com Kangussu (2008), no teatro, o cômico sempre simbolizou o ridículo, embora não demonstrasse expressão de dor. Os atores cômicos sempre exageravam na imitação, na exposição das características que queriam chamar a atenção. Por outro lado, a tragédia visava a imitar o que o ser humano tinha de melhor, sempre de forma ampliada, muito além da realidade. Ao longo da história, ocorreu a junção dos dois gêneros (tragédia e comédia), surgindo o tragicômico, que tinha como objetivo "cifrar o sério no risível" como forma de defesa e de ataque, ou seja,

> […] a dualidade cômica implica certa ambiguidade constitutiva na figura do louco: ele é estúpido e sábio, grosseiro e sutil, escravo das pulsões e senhor de si mesmo, menos e mais humano. O autoconhecimento expresso com a máscara da

> loucura implica o conhecimento da condição humana […] (KANGUSSU, 2008, p. 4).

Buscar o sério no risível sempre foi uma forma de defesa ou de ataque, considerando que "[…] a figura do louco é cômica e crítica. Durante a Idade Média 'o homem se fantasiava de louco' por haver reclamado o direito de 'bancar o idiota' sem controle, esquecendo a lógica e as conveniências" (KANGUSSU, 2008, p. 3). Embora o riso signifique subverter a ordem, ou uma possibilidade de rebelar-se contra o que está instituído, também representa parte constitutiva do que é sério e, dessa forma, reforça-se o que se quer evitar.

Segundo Adorno (2015e), a arte tem por finalidade promover momentos de alegria e diversão. Por meio dela, externa-se o pensamento, realizam-se denúncias das mazelas existentes na sociedade. Logo, a arte pode ser reconfortante e aliviar as tensões diárias, o que não garante, necessariamente, momentos de divertimento constantes, pois, muitas vezes, grande parte dessas manifestações artísticas refletem a degradante condição social humana. Dessa forma, "[…] no lugar da risada instala-se o choro sem lágrimas, o choro seco. O lamento se tornou a tristeza dos olhos ocos e vazios" (ADORNO, 2015e, p. 3).

Adorno (2015e, p. 2) observa que, a partir do momento em que as atrocidades do nazismo foram vivenciadas, baseadas em discursos humanistas, não podemos mais acreditar em uma arte que se mostre ingênua, pois "[…] desde que a arte foi tomada pelo freio da indústria cultural e posta entre os bens de consumo, sua alegria se tornou sintética, falsa, enfeitiçada. Nada de alegre é compatível com o arbitrariamente imposto". Quando se acredita que o outro não tem valor por si mesmo, tornando-o "coisa", aquele que não tem vida própria, não tem desejos (fantasias), ele passa a ser conjecturado como insignificante, ou, até mesmo, inexistente.

A ironização absoluta da vida faz com que se viva como se estivesse a representar personagens, ao acreditar em algum discurso ou lei instituída como verdade, sem se dar conta do contexto em que se aplica, ocorre o cinismo, justifica-se, por conseguinte, o injustificável. "Daí porque, em uma época de ironização absoluta, não podemos mais esperar que o riso possa ainda ser uma arma contra o poder. Há muito, o poder aprendeu a rir de si mesmo" (SAFATLE, 2015, p. 13).

Segundo Pucci (2009), o riso da "conciliação com o poder" é um riso falso, que demonstra que, embora não haja identificação imediata com o que está instituído, adquiriu-

se a capacidade de adaptação necessária para sobrevivência. No entanto, de acordo com Adorno (1995d) quanto mais os sujeitos sucumbirem à lógica dos *media* quanto à necessidade de reprimir os instintos, mais estará determinado a reproduzir as arbitrariedades ora sofridas, ou seja, uma grande parte dos motivadores das manifestações de violência, geralmente, se dá diante da oportunidade de reproduzir o que ora foi suportado. Entender como se configura a violência, por meio do ressentimento, e o seu processo de naturalização, torna-se fundamental dentro de uma perspectiva crítica. Portanto, no próximo capítulo, a violência e os processos de subjetivação dos sujeitos que dão origem a esse fenômeno será o cerne da questão.

CAPÍTULO III

CIVILIZAÇÃO E PROCESSOS DE NATURALIZAÇÃO DA BARBÁRIE

Busca-se, neste capítulo, compreender o fenômeno da naturalização da violência a partir do seu conceito, bem como suas manifestações. Posteriormente, tentar-se-á analisar como se dá o processo de formação das subjetividades do sujeito na sociedade atual, que, em muitos casos, pode desencadear uma personalidade agressiva e, finalmente, promover um breve levantamento do contexto escolar no Brasil, por considerar que a escola faz parte de um dos principais espaços formadores da população, com o intuito de analisar de que forma os espaços (família e escola x indústria cultural) têm contribuído no processo de formação das subjetividades dos sujeitos.

3.1 VIOLÊNCIA OU BARBÁRIE: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL

O que chamamos de violência é o resultado de inúmeras injustiças e fenômenos de desigualdade, e como fenômeno social "[…] resulta de uma luta entre atores que perseguem interesses divergentes e possuem recursos diferentes […]" (CRETTIEZ, 2011, p. 10).

A violência pode ser física ou simbólica. Segundo Bourdieu (2013), a violência simbólica é uma das piores modalidades desse fenômeno, pois a dominação ocorre de forma consentida, em que os sujeitos, agredidos e agressores, agem de forma naturalizada, por crerem que as ações proferidas são legítimas e, portanto, não poderiam ser contestadas: *servidão voluntária.*

Adorno (2015b, p. 5-6) considera que a violência acontece quando não se reconhece como humano aqueles que não se encaixam nos padrões estabelecidos como aceitáveis, e que, portanto, "[...] nenhuma infâmia é melhorada pelo fato de reconhecer-se como tal", e que, portanto, torna-se inócuo "[...] invocar a ordem pura e simples sem sua

determinação concreta; invocar a difusão de normas sem que estas devam se legitimar na coisa ou diante da consciência". Portanto,

> […] a naturalização da violência [...] é resultado da banalização do ato de agredir o outro, isto é, no cotidiano das relações sociais o fenômeno da violência normalizou-se, não há mais surpresa com relação a atos de barbárie, pois estes atos se sucedem em quantidade e intensidade de tal forma, que o homem não se surpreende mais, não é mais sensibilizado para seus efeitos e suas consequências. Esta sociedade, ao que tudo indica, encontra dificuldade de apresentar um contraponto ético capaz de minimizar as condutas de desrespeito que afetam a dignidade humana e seus direitos elementares (SARMENTO, 2009, p. 11).

Freud (2011) afirma que o ser humano deixa de ser julgado como "bárbaro" no instante em que passa a ser integrante de determinado grupo social, conhece a si mesmo, sabe agir conforme o costume do grupo a que pertence, ou seja, vive em harmonia com a sociedade. Aqui, então, nos cabe a reflexão sobre o modo como se dá a inserção cultural, ou seja, ao serem tomados como referenciação para as ações humanas, os produtos da indústria cultural contribuem sobremaneira para balizar as relações fundadas na violência, física ou simbólica, naturalizando-as como parte do processo da humanização.

A partir do momento em que determinados sujeitos compartilham idiossincrasias culturais e se julgam superiores aos outros, pertencentes a um contexto diverso do seu, ocorre a barbárie. Encontram-se justificativas para cometer todo tipo de atrocidade, a partir do discurso de que tudo é válido para defender seus interesses e valores. Esse foi o caso dos nazistas que "[...] se autoproclamavam a raça que detinha o baluarte da cultura universal. Tudo que não refletisse a sua imagem e semelhança (narcisismo) era considerado menor, inferior, vinculado ao reino não humano" (LOUREIRO, 2014 p. 43-44). Por meio de discursos pautados em justificativas nacionalistas, científicas, religiosas ou ideológicas, que validam as teorias de inferioridade de alguns, "[…] o outro passa a ser retratado como um inimigo a abater […], cujo desaparecimento seria a única forma de proteção contra ele, e, ao mesmo tempo, uma forma de engrandecimento daquele que o executa" (CRETTIEZ, 2011, p. 97).

De acordo com Crettiez (2011, p. 98-99), as pessoas não nascem violentas, "[...] abraçar a violência mais radical exige que se abandone, por certo tempo, o vestuário da civilização". Para esse autor, faz-se necessário acreditar que "[…] a crueldade é uma festa agradável e libertária […]", e para que haja um conformismo e aceitação de práticas desumanas a serem praticadas, faz-se necessário "[…] a rotinização da violência que pode

instaurar-se e acabar transformando o horror em trabalho, o assassino numa espécie de hábito, […]". Para tanto, existem empresas responsáveis pela produção e divulgação de notícias veiculadas pelos meios de comunicação de massa hegemônicos, bem como pela quase totalidade do conteúdo engendrado pela indústria cultural que abastece o "tempo livre" do cidadão-cliente (consumidor), em busca de propagar em seus discursos explicações/justificativas para a violência.

> Não surpreende, nesse sentido, que a reação generalizada às imagens de violência na mídia por parte do público seja uma espécie de apatia, como um torpor. O sistema funciona de modo que é esperado que o público, em geral, reaja como se estivesse sedado. […] Essa apatia é péssima, é uma desumanização, é uma amoralidade (GINZBURG, 2013, p. 23).

Nessa perspectiva, de acordo com Adorno (1995b, p. 83), "[...] por toda a parte por onde a televisão[33] aparentemente se aproxima das condições da vida moderna, porém ocultando os problemas mediante rearranjos e mudanças de acento, gera-se efetivamente uma falsa consciência". Portanto, tentar entender os mecanismos que orquestram as subjetividades da humanidade é importante, para que, talvez, tenha-se condições de agir de forma consciente sobre as ações, evitando que a naturalização da barbárie aconteça. Para tanto, é necessário buscar respostas nas primeiras manifestações do fenômeno.

3.2 CIVILIZAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE PARA A HUMANIZAÇÃO

> A civilização, [...] no uso comum do termo, designa as formas mais altas da vida de um povo, isto é, a religião, a arte, a ciência etc., consideradas particularmente indicativas do grau de formação humana ou espiritual alcançada pelo povo (ABBAGNANO, 1962, p. 132).

A civilização alicerça-se nas formações de grupos (famílias) com interesses comuns, com o propósito de criar vínculos, aprender a se respeitar e produzir a ampliação cultural, social, intelectual de todos os integrantes. Para tanto, tem como desafio inibir o instinto agressivo, inato dos homens. Segundo Freud (2010a), a sociedade, durante muito tempo, utilizou um discurso pautado na religião, com o intuito de promover a tolerância por meio do "amor", e buscava em versículos bíblicos[34], principalmente no Novo

[33] Não só a televisão, mas também a internet tem influenciado na formação da consciência. Temos que considerar que o texto em que Adorno faz estes apontamentos foi escrito antes da influência tecnológica que se vive na atualidade.

[34]"E Jesus disse-lhe: Amarás o senhor teu Deus de todo o teu coração, e de toda a tua alma, e de todo o teu pensamento. Este é o primeiro e grande mandamento. E o segundo, semelhante a este é: Amarás a teu

Testamento, argumentos como justificativa/possibilidade de aceitação do outro, e/ou, por meio de leis disciplinares, formuladas pelo Estado que, uma vez infringidas, tinham como consequência castigos e punições.

A civilização busca com frequência, de alguma forma, criar condições para preservar a integridade dos que a ela se submetem. Assim, a agressividade é vigiada, reprimida e punida, seja pelo sentimento de culpa, decorrente dos conceitos religiosos, ou por medo das punições em decorrência ao desrespeito às leis do Estado, ou seja,

> A civilização tem de recorrer a tudo para pôr limites aos instintos agressivos do homem [...] Ela espera prevenir os excessos mais grosseiros da violência, conferindo a si mesma o direito de praticar a violência, contra os infratores, mas a lei não tem como abarcar as expressões mais cautelosas e sutis da agressividade humana. Cada um de nós vive o momento em que deixa de lado, como ilusões, as esperanças que na juventude nos depositava semelhantes, e aprende o quanto a vida lhe pode ser dificultada e atormentada por sua malevolência (FREUD, 2010a, p. 58).

Freud (2011) considera a agressividade inerente ao homem. A existência desse instinto é perturbadora e é algo que, a todo custo, a civilização tenta reprimir, para que haja desenvolvimento social. Ao entender que a agressividade é algo natural, podemos inferir que hipoteticamente a cultura não a produz, pelo contrário, tenta amenizar os atritos existentes, de forma que as pessoas consigam conviver minimamente em um mesmo espaço e criar alternativas para controlá-la.

Nos registros sobre a origem humana, há relatos de que a lei de sobrevivência era dada aos mais fortes. O homem, assim como os animais, agia conforme seus instintos, não existiam negociações, relações de afeto ou normas que balizassem o que era certo ou errado. Vivia-se conforme as leis da natureza e a barbárie era algo imanente do homem. Morrer, procriar, existir não significava muito, pois ainda não havia reflexões sobre a existência humana que lhes atribuíssem algum valor.

O *Homo sapiens sapiens*, de alguma forma, percebeu que viver em grupo lhe garantiria alguns benefícios, tornaria sua sobrevivência mais fácil e, por que não dizer, duradoura. No entanto, viver em grupo demandou mudanças comportamentais, antes ignoradas, como o trabalho[35], a construção da linguagem e dos símbolos. Segundo Marx

---

próximo como a ti mesmo. Destes dois mandamentos dependem toda a lei e os profetas" (MATEUS, 22: 37-40, p. 49). Por meio desses e de outros versículos bíblicos, não citados, podemos inferir que se tinha, como pré-condição para seguir o ensinamento religioso (de forma a garantir o que se espera como recompensa divina), reprimir os instintos de ódio que se tem pelo outro/diferente.

[35] "[...] é a mediação entre o homem e a natureza" (MARX, 2004, p. 14).

2004), por meio do trabalho, o homem ao transformar a natureza externa e entrar em contato com outrem, produz a si mesmo. Assim, por meio da linguagem, nos foi permitido pensar, organizar discursivamente o mundo e desenvolver os sentidos e a cultura.

Ao produzir cultura, a espécie humana passou a atribuir sentido às sensações agradáveis e desagradáveis que vivia, que deram origem aos sentimentos. Quando se busca (re)produzir práticas que garantam a realização dos desejos, começa-se a pensar em como, para que, de que forma agir, ou seja, os pensamentos/ações materializam-se conforme a demanda necessária para se pôr em prática aquilo que deixa os sujeitos realizados.

A vida em grupos demanda dos sujeitos um novo comportamento que desestabiliza o que Freud chamou de narcisismo. Para ele, o comportamento narcísico[36] existente, até então, precisou ser ressignificado, pois não era mais possível viver em função de saciar somente os próprios desejos e necessidades. Viver em sociedade dependia da repressão dos instintos, o que de alguma forma tornou a pessoa mais reprimida, contida e, por conseguinte, mais triste. No intuito de amenizar o sofrimento, antes desconhecido (por não se considerar o outro como importante), as expectativas frustradas foram transferidas para a outra pessoa – ser amado. Em geral, de acordo com Freud, os indivíduos buscam na realização do outro (ser amado) a possibilidade de ser feliz – ver realizado o que não pode ou não foi capaz de realizar, ou um olhar de afeto e desejo. No entanto, a rejeição desse outro (ser amado) rebaixa seu amor-próprio e diminui sua capacidade de autoconservação:

> A vida humana em comum teve então um duplo fundamento: a compulsão pelo trabalho, criada pela necessidade externa, e o poder do amor, que no caso do homem não dispensava o objeto sexual, a mulher, e no caso da mulher não dispensava o que saíra dela mesma, a criança (FREUD, 2011, p. 45-46).

Nietzsche (1986) considera que o sujeito é um ser que não tem o autocontrole e, para que haja crescimento pessoal, quase sempre, há o definhamento de outro. Para ele, tentar reprimir os desejos, que proporcionam prazer, muitas vezes só aumenta o ódio pelo que se nega, e torna cada vez mais difícil a convivência, ou seja,

> […] o instinto da crueldade esconde-se na prática primitiva dos povos civilizados, a crueldade é um subsolo camuflado da civilização humana. A consciência não é mais do que o instinto da crueldade impedindo de se exteriorizar e que por isso se interioriza. É assim que o homem é sempre um

[36] "Segundo Sadger, [...] O narcisismo não seria uma perversão, mas o complemento libidinal do egoísmo do instinto de auto conservação, do qual justificadamente atribuímos uma porção a cada ser vivo" (FREUD, 2010b, p. 10).

> animal feroz, na tortura que a consciência impõe a si mesma [...] (NIETZSCHE, 1986, p. 5-6).

Para Nietzsche (1986), sentir prazer com o sofrimento alheio é algo, ao menos em tese, inaceitável na vida em sociedade. Com o intuito de aplacar o instinto de crueldade tenta-se recorrer a subterfúgios, a crenças ou a ações legalizadas pelo Estado, ou seja, cria-se algo que redirecione e dê condições para se querer ser diferente. No entanto, só o desejo de mudança não é suficiente e a memória torna-se fundamental para que a razão dê motivos para resistir aos instintos mais agressivos.

O filósofo alemão observa que a memória é um dos mais desenvolvidos recursos vinculados ao sofrimento. Eis porque as religiões e o Estado utilizaram, durante séculos, rituais dolorosos para criar memórias duradouras sobre a importância de se ser bom. Eventos como: "[...] suplício da forca, o esmagamento sob os pés dos cavalos, o emprego do azeite ou vinho para cozer o condenado (isto ainda no século XIV e no século XV), e o arrancar os peitos [...]" (NIETZSCHE, 1986, p. 32) serviram para fixar na memória alguns preceitos de valor. Buscava-se, por meio da exibição de tais eventos sociais, mostrar o destino dos que não utilizavam a "razão" para agir de forma digna em uma "sociedade pacífica".

Nietzsche (1986, p. 48), por sua vez, compreende que o castigo foi criado, principalmente pela igreja, com a finalidade de promover o arrependimento. No entanto, em poucos casos acontece o "verdadeiro remorso", por mais que haja o propósito de produzir arrependimento "[…] o castigo endurece: concentra e aguça os sentimentos de aversão; aumenta a força de resistência".

De acordo com Freud (2011), para haver civilização, é necessária a repressão de alguns instintos. No entanto, é preciso avaliar até que ponto e de que forma devem-se sublimar as angústias e o desejo de aniquilação do próximo. Ao tentar reprimir os instintos, de forma demasiada, corre-se o risco de desenvolver patologias das quais se pode vir a ser vítima. Outra possibilidade é o surgimento de atos ainda mais violentos, decorrentes da explosão do excesso de autorrepressão. Em tese, é necessário reprimir os instintos para conseguir viver em sociedade e produzir cultura, mas, ao tentar se tornar humano, por meio da repressão dos instintos, a sociedade corre o risco de produzir indivíduos bárbaros. Em outros termos, somente sublimar os instintos não torna alguém mais humano. Pode-se considerar que "[...] a violência é característica do homem porque constitui a resposta ao confronto entre o princípio do desejo e o princípio da realidade" (CRETTIEZ, 2011, p. 25).

Ao observar alguns grupos e/ou sujeitos que formam a civilização contemporânea, impõe-se a pergunta: por que alguns indivíduos são tão violentos e indiferentes aos sofrimentos alheios? Entende-se que a possibilidade de se realizar alguma reflexão, bem como propor ação/intervenção no ciclo formativo, só serão possíveis a partir da compreensão do processo de formação das subjetividades, assunto que será tratado a seguir.

3.3 A FORMAÇÃO DO SUJEITO NA SOCIEDADE CAPITALISTA

Na sociedade atual, torna-se uma tarefa cada vez mais complexa tentar definir o que é o sujeito, principalmente em termos da realidade afetiva, da esfera sensível dos indivíduos, pois "[...] não é fácil trabalhar cientificamente os sentimentos" (FREUD, 2011, p. 8). A impressão que se tem é que os indivíduos conhecem seus limites, que têm controle de suas ações e reações, mas isso não acontece, pois o autocontrole muitas vezes desaparece em determinadas situações e, em alguns casos, esses agem contra tudo o que acreditam ser de fato importante. Esse comportamento é explicado por Freud (2011) como ação do inconsciente, ou seja, reprodução das memórias sociais – ações reproduzidas por gerações (avós, pais, filhos) de forma não compreendida, mas que impulsiona o sujeito a ser/fazer algo que muitas vezes repudia, no entanto, o executa involuntariamente, sem entender o porquê.

Outra possibilidade de tentativa de explicação para essas ações reside na decorrência da forte influência dos meios de comunicação hegemônicos, principalmente dos programas televisivos, em certa medida os sítios eletrônicos e o cinema, que tendem a produzir e veicular imagens de um mundo virtual que seria aparentemente o espelho da realidade sobre os sujeitos, ou seja,

> […] a formação cultural agora se converte em uma semiformação socializada, na onipresença do espírito alienado, que, segundo sua gênese e seu sentido, não antecede à formação cultural, mas a sucede. Deste modo, tudo fica aprisionado nas malhas da socialização. Nada fica intocado na natureza, mas sua rusticidade – a velha ficção – preserva a vida e se reproduz de maneira ampliada. […] prende-se, de maneira obstinada, a elementos culturais aprovados (ADORNO, 2015a, p. 1).

Grande parte da sociedade é formada por mediação dos meios imagético-eletrônicos hegemônicos. Observa-se que muitas vezes, por não haver outra opção, diante da necessidade de buscar meios para sobreviver, os pais transferem para terceiros – irmãos mais velhos, avós, professores, psicólogos, cuidadores, meios de comunicação, dentre outros – a responsabilidade de educar os filhos.

Os meios imagético-eletrônicos, aí incluídos os aparatos da telecomunicação – televisão, cinema, internet –, tendem a formular a legitimidade do direito de cada um definir sua própria vida. Independentemente da idade, forja-se uma autonomia precoce e as crianças e adolescentes tornam-se responsáveis pelas suas conquistas ou fracassos. Os adultos, pais ou responsáveis, deixam de promover a autoridade necessária, sem considerar que a criança, no início de sua formação, depende de direcionamentos e limites para a construção de pertencimento de si e construção de valores éticos e estéticos. Longe de defender qualquer forma de violência, no processo de formação, mas com o propósito de justamente evitá-la, ou ao menos interditar atos quase que *instintivos* que podem levar a uma espécie de *naturalização* da barbárie.

É por meio das interações verbais e gestuais existentes que ocorre a construção da linguagem e significação de mundo. Em outros termos, a interdição do outro "mais velho", aquele que cuida e que, de certa forma, ajuda a barrar (dizer não) determinados atos incompatíveis com a vida social, pode contribuir para a constituição de indivíduos menos propícios à perversidade. Não obstante, como enfatizado nesta dissertação, essa interdição tem sido cada vez menos frequente e quase nunca acionada por aqueles que mais de perto cuidam da criança. Em geral, o que se percebe é que a sociedade promove os meios de comunicação como substitutos nesse processo formador. Ao serem influenciados pelos *media*, principalmente pela televisão e internet, mas também os jogos eletrônicos, por exemplo, a criança tende a perder a capacidade própria de imaginar (não apenas isso) por "conta própria", o pensamento e a imaginação são retraídos, bem como o ato de fantasiar (LOUREIRO, 2015).

Tudo que ela consome e acessa já está previamente formatado. As crianças e os adolescentes recebem mensagens e, na maioria das vezes, não têm com quem discutir o que lhes é apresentado como verdade: "E na medida em que a informação adulta chega às crianças, a curiosidade delas enfraquece, assim como a autoridade dos adultos" (TEDESCO, 2001, p. 34-35). Portanto, alguns dos problemas vividos atualmente, fora e dentro da escola, tais como indisciplina e desrespeito são resultado do desconhecimento de

valores morais e éticos[37], por parte dos sujeitos e pode ser, talvez, decorrente da ausência da família, motivo a partir do qual surge a necessidade cada vez mais precoce de as crianças e os adolescentes tomarem decisões, fazerem escolhas sem saberem ao certo o que é melhor para si.

Segundo Adorno (1995f, p. 145), "[...] colocam-se decisões nessa primeira infância que em sociedades do passado possivelmente eram tomadas inconscientemente de modo correto" e, diante da configuração que a sociedade assume, é de extrema importância a educação infantil ou educação da "primeira infância", principalmente entre os "três e cinco anos", considerando que nessa fase o sujeito está se constituindo, construindo a linguagem e seus significados, portanto,

> […] parece-me que a tarefa de intermediar uma consciência da realidade, uma tarefa intimamente vinculada à relação entre teoria e prática, não pode por assim dizer ser tratada em nível universitário, mas precisa ser realizada a partir da primeira educação infantil mediante uma educação permanente durante toda a vida (ADORNO, 1995f, p. 146).

Nessa fase da vida, as crianças não conhecem o que é certo ou errado. Assim, a autoridade consciente no que se refere à correção ou ensinamento de algo com o objetivo de criar possibilidade de reflexão é fundamental para que ocorra uma possível formação crítica. Tedesco (2001) defende que durante a socialização primária as crianças vão experimentar, observar e reproduzir o que veem e ouvem no e do grupo de que fazem parte (geralmente a família). Nesse momento, edificam seu referencial de valores e, simultaneamente, tornam-se membros da sociedade. Formulam uma consciência de mundo em relação às atitudes dos outros e formam sua identidade subjetiva. O mundo (tudo o que a criança conhece) dos pais ou dos responsáveis, por esse período, passa a representar o que é a realidade, o que é possível ser vivido. "A criança aprende que é aquilo a que é chamada" (BERGER; LUCKMAN, 2004, p. 177).

Ao conviver em diversos grupos ao mesmo tempo, "[...] a criança absorve os papéis e atitudes dos outros significativos, isto é, interioriza-os, tornando-os seus" (BERGER; LUCKMAN, 2004, p. 176), assim age mimeticamente, reproduzindo o que observa ou ouve, sem ter consciência do que faz. "Desde que a criança não tem escolha ao selecionar

[37] Adorno (1995e) assegura que durante a infância há necessidade de se ensinar em valores morais e éticos, ou seja, promover uma autoridade consciente, em que se corrige ou ensina algo para a emancipação, produzindo conceitos de certo e errado, para que o sujeito em formação entenda de que forma deve agir com o outro e consigo próprio.

seus outros significativos, identifica-se automaticamente com eles. Pela mesma razão, a interiorização da particular realidade deles é quase inevitável" (BERGER; LUCKMAN, 2004, p. 180). Sobre essa questão, Adorno (1995d, p. 121-122) sustenta que as crianças tendem a se espelhar nos exemplos que conhecem, e, por lidarem com pessoas e/ou personagens autoritárias e agressivas, assimilam esse comportamento como referência, por desconhecer outras possibilidades.

Desde a infância, por meio dos desenhos animados, dissemina-se "[...] a antiga verdade de que a condição de vida nesta sociedade é o desgaste contínuo, o esmagamento de toda resistência individual" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 114), ou seja, os sujeitos sofredores na vida real recebem tratamentos violentos, para que os espectadores se identifiquem com o que vivem e assimilem tal comportamento como algo inerente ao ser humano. Dessa forma, tendem a conceber, como algo comum, a violência infligida ao personagem. Mais grave ainda é o efeito que tem sobre a criança o fato de ela ver o mundo tal como ele é. Acostuma-se com a ideia de que sofrer ou promover o sofrimento faz parte de algo imanente à vida. Portanto, a possibilidade de fracasso ou sucesso depende da sorte pré-determinada, e que "[...] a felicidade não deve chegar para todos, mas para quem tira a sorte, ou melhor, para quem é designado por uma potência superior" (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 120).

Berger e Luckmann (2004) destacam que, diante de uma empobrecida formação promovida por indiferenças e ausências, o sujeito terá dificuldades para aprender a pensar fora dos padrões hegemônicos. E isso se agrava, pois, na maioria dos casos, a criança chega à escola com referência de valor ético ou estético formatados pela ideologia da indústria cultural, em que a barbárie é concebida como algo natural e, portanto, deve ser reproduzida ou aceita como condição própria do indivíduo.

É nesse sentido que Adorno (1995f) considera imperativo refletir sobre o tipo de formação capaz de se contrapor a lógica hegemônica que também permeia o espaço escolar. É imprescindível que medidas macro (políticas públicas) e micro (espaço escolar) levem em consideração a importância de se vincular a realidade objetiva com as condições subjetivas, no sentido de propor a assimilação de valores universais que se contraponham àqueles que atualmente tendem a prevalecer na sociedade. E isso passa, necessariamente, pelo envolvimento dos agentes (operadores da educação) da escola. Em outros termos, é urgente uma escola em que seja possível pensar/refletir e agir sobre o que é produzido e

realizado como política pública, ou seja, sobre as ações do Estado no âmbito educacional, bem como sobre o conteúdo e a forma daquilo que é veiculado pelos *media*. Portanto,

> […] a desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades. E para isto ela precisa libertar-se dos tabus, sob cuja pressão se reproduz a barbárie (ADORNO, 1995g, p. 117).

Como tem se configurado a formação do sujeito no espaço escolar brasileiro? O que se tem produzido como possibilidade de superação das condições de violência/barbárie, principalmente no que se refere aos processos de semiformação presentes nas relações destes espaços?

3.4 A FORMAÇÃO DO SUJEITO NO ESPAÇO ESCOLAR

Pensar a educação sempre foi um ato desafiador e, por isso, de extrema importância quando se pretende compreender o que é necessário para fomentar possibilidades de mudanças ao que está posto de forma naturalizada pela sociedade. Nesses termos, podemos inferir que a crise do processo formativo ocorre, pois o propósito de uma educação para a humanização deixou de ser o objetivo maior e passou a ter como centralidade a formação de conhecimentos necessários para atuação no mercado de trabalho.

Ainda, segundo Adorno (1995c, p. 181),

> O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência.

Para romper com as práticas reprodutivistas, e pensar em outro tipo de educação, não basta somente disponibilizar o espaço institucional e proporcionar acesso à "cultura". Segundo Adorno (1995c, p. 183), mesmo que sejam poucas pessoas interessadas nessa perspectiva ideológica de emancipação, faz-se necessária "[...] uma educação para a contradição e para a resistência", que promova momentos de reflexão ao que é (im)posto pela indústria cultural como algo bom, "verdadeiro" e portanto inquestionável. A indústria cultural produz programas que tendem a não apenas formar, mas também formatar o juízo

de gosto e estético, ou seja, a formação dos sentidos e a danificação, resultado dessa formatação, vai além da perda física, significa a perda de propriedades de perceber a totalidade, ou mesmo detalhes que fazem a diferença na forma de ver, ouvir, sentir o mundo. Sendo assim, a ciência (o conhecimento sistematizado) deveria dialogar com a arte permanentemente e oportunizar ao sujeito a liberdade de criação e superação de si, ou seja, oportunizar um conhecimento que não fosse exclusivamente proporcionado pelos *media* e pelo cotidiano (senso comum).

Sair do senso comum, da superficialidade (informação veiculada), para buscar um conhecimento sistematizado, pautado em evidências concretas é um grande desafio, da proposta atual da educação, voltada para a totalidade, que se vale um sistema de ensino cada vez mais superficial, baseado nos "interesses, necessidades e aspirações" de jovens demandados pelas regras do mercado de trabalho.

Em *Educação – para quê*, Becker, interlocutor de Adorno, faz algumas considerações sobre a importância da educação no processo de formação do sujeito:

> Becker – […] Evidentemente a aptidão para se orientar no mundo é impensável sem adaptações. Mas ao mesmo tempo impõe-se equipar o indivíduo de um modo tal que mantenha suas qualidades pessoais. A adaptação não deve conduzir à perda da individualidade em um conformismo uniformizador. Esta tarefa é tão complicada porque precisamos nos libertar de um sistema educacional referido apenas ao indivíduo. Mas, por outro lado, não devemos permitir uma educação sustentada na crença de poder eliminar o indivíduo (BECKER *in* ADORNO, 1995f, p. 144).

Na sociedade atual, têm sido recorrentes, no campo do magistério, professores seduzidos por práticas imediatistas. Muitas vezes, não por opção, mas por não terem o que realizar diante da demanda[38] encontrada. Por mais que o professor insira-se em formação contínua, não consegue apropriar-se do conhecimento necessário para atender a tudo o que o contexto escolar exige. Sobre essa questão, Adorno (1995f) considera que não basta somente a educação dar o conhecimento social adquirido pela humanidade, a fim de oportunizar uma possível emancipação. Ser emancipado perpassa a condição de ser esclarecido (ter o conhecimento cultural da humanidade), ou seja, não basta adquirir uma

[38] Encontram-se crianças com vários diagnósticos (cegos, surdos, deficientes físicos e mentais), além dos alunos considerados em vulnerabilidade social ou aqueles que de algum modo não acessam a linguagem escolar nos moldes que lhes são expostos e, em alguns casos, profissionais de apoio sem nenhuma formação, que, ao invés de promover inclusão, promovem situações ainda mais complexas no decorrer do processo formativo.

consciência de sua real existência: é fundamental que se opte por assumir a responsabilidade por suas possibilidades de ação e reação diante do mundo (ADORNO, 1995c, p. 169).

Em geral, a escola tende a burlar a finalidade de formar o sujeito para a emancipação, pois trabalha com conhecimentos técnicos, imediatos, pré-determinados pela demanda do mercado e alimentado pela indústria cultural, tendo em vista que seus objetivos urgentes são regular a educação pelos índices estabelecidos pelo Estado em suas avaliações de larga escala[39]. Já que a lógica está no cumprimento da obrigação individual, muitas escolas estão voltadas para o desempenho dos alunos formados por meio de técnicas direcionadas, com o único propósito de alcançar os percentuais pré-determinados, no intuito de comprovar a eficiência da instituição.

Sendo assim, a escola, ao buscar atingir os índices estipulados como metas pelo Estado, cerceia o direito de os alunos se apropriarem da riqueza do saber historicamente produzido e sistematizado na forma de conhecimento científico, artístico, filosófico, quando valoriza nas práticas de ensino, devido ao sistema de avaliações de larga escala, umas disciplinas em detrimento das outras (Língua Portuguesa e Matemática). De acordo com Côco (2014, p. 41),

> […] os sistemas de avaliações externas (larga escala) também não estão produzindo o rebaixamento da qualidade da educação básica com a finalidade de atestar que as reformas, aqui, iniciadas na década de 1990, têm produzido a melhoria da qualidade da educação a partir do esvaziamento dos currículos escolares, ou seja, pela negação às classes populares de conhecimentos essenciais para sua formação cidadã.

Silva (2009) afirma que a partir do discurso de que as avaliações de larga escala são instrumentos necessários para subsidiar e induzir políticas públicas no sentido de melhorar a qualidade da educação brasileira, as análises obtidas e divulgadas, pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, são referentes aos índices de *qualidade de ensino* (metodologias que garantam o aprendizado), e não da *qualidade da educação* (conhecimentos gerais adquiridos em todas as disciplinas), embora os dois termos sejam utilizados como sinônimos, com o objetivo de validar o nível de conhecimento da educação brasileira. Os termos são bem distintos no que tange aos resultados reais, ou seja,

[39] Avaliação em larga escala, também denominada como Avaliação Externa, pode ser mais bem compreendida a partir de Côco (2014, p. 41-53).

> […] a determinação praticamente exclusiva da qualidade do ensino por apenas parte de seus eventuais resultados na aprendizagem – normalmente vinculados às disciplinas de português e matemática – implica desconsiderar uma série de outras dimensões e nuances dessa atividade típica da prática escolar, reduzindo-a a um único aspecto. Assim, uma avaliação da qualidade se converte em simples questão de eficiência, quando se supõe que uma determinada meta daquilo que se espera ter sido ensinado pode fornecer um índice de proficiência capaz de atestar o êxito ou o fracasso (SILVA, 2009, p. 554).

Nesse contexto, os professores, ao sucumbirem à lógica do desempenho, a fim de alcançar uma meta estipulada pelo governo, tendem a se adaptar e reproduzir, nas escolas, o perfil do sujeito semiformado, sem ânimo, sem *élan vital*, em geral pouco estimulados a romperem com o mundo pasteurizado pelos engenheiros de produção da indústria cultural.

A presença imperativa dos *mass media* também nos espaços escolares acaba por possibilitar afirmar que a barbárie está presente tanto na sociedade, em geral, como no espaço escolar, em particular. Lamentavelmente, essa presença tende a aparecer como algo natural. É notório o reconhecimento de que se vive um aumento da violência, o que se pode observar por informações veiculadas pelos meios de comunicação. Tomemos como exemplo o texto publicado pela revista Nova Escola[40], periódico de tiragem (520.000 exemplares[41]) extremamente popular entre os profissionais da educação que também se apropriou e corrobora com o discurso da presença da violência na escola, ou por pesquisas empíricas da qual podemos citar: *Mapa da violência 2015* – "No período de 1980 a 2013, as causas externas de mortalidade aumentaram drasticamente sua participação: os homicídios passam de 0,7% para 13,9% no total de mortes de crianças e adolescentes de 0 a 19 anos de idade […]" (WAISELFISZ, 2015, p. 13). Tanto as pesquisas, quanto os meios de comunicação, tendem a divulgar os fatos/dados, mas pouco esclarecem que, esse aumento da violência se relaciona com a educação - *semiformação* – produzida, em grande parte, pelos *media*.

Pensar numa educação para além da reprodução, de mão de obra qualificada para o trabalho, requer mudança de concepção e de hábitos. É necessário, por exemplo, a renúncia aos instintos considerados naturais. E a questão que fica latente é: como nos tornar esclarecidos, se para tal temos que reprimir os instintos sem desenvolver o ressentimento e ou a barbárie?

---

[40] "Por que os jovens estão tão violentos" disponível em: http://revistaescola.abril.com.br/formacao/jovens-estao-tao-violentos-adolescentes-adolescencia-594427.shtml. Acesso em 20 de março de 2015.

[41] Disponível em:< http://www.educabrasil.com.br/nova-escola-revista-do-ensino-fundamental/>. Acesso em 27 de abril de 2016.

Uma possível resposta seria, de acordo com as análises de Adorno (2015c, p. 1), buscar conhecer "[...] o problema das minorias na sociedade moderna, e mais especificamente o problema dos ódios raciais e religiosos", pois esses não podem ser tratados (resolvidos) por meio de "[...] propagandas de tolerância ou refutação apologética dos seus erros e mentiras". No entanto, a busca por uma "[...] elucidação científica, sistemática e sincera de um fenômeno de tal significado histórico pode contribuir diretamente ao melhoramento da atmosfera cultural da qual o ódio se alimenta" (ADORNO, 2015c, p. 1).

Nesse sentido, o ideal seria uma educação proporcionada ainda na "pré-escola[42], momento no qual não se verificam apenas adequações sociais decisivas e definitivas, mas também ocorrem adaptações decisivas das disposições anímicas" (BECKER *in* ADORNO, 1995e, p. 166). Segundo Adorno (1995e), ao proporcionar uma educação para emancipação desde a educação infantil, tem-se a possibilidade de se evitar a reprodução da violência de forma alienada, por considerar que, nessa fase da vida, as crianças são agressivas quando contrariadas. A correção de tal ato deve ser não uma mera punição, mas, antes, a possibilidade de formar conceitos de certo e errado, uma maneira de pensar e agir de forma justa com o outro e consigo mesmo na sociedade.

No entanto, para que haja alguma possibilidade de isso acontecer, é necessário promover práticas que oportunizem a capacidade de pensar e fazer experiências. Afinal, "[...] a aplicação imediata da teoria sufoca a capacidade de pensar e submete a própria teoria à impaciência da prática" (LOUREIRO, 2006, p. 62), da qual, muitas vezes, procede a barbárie. Sendo assim,

> Aquele que teve a oportunidade de, verdadeiramente, se deparar com o conhecimento das essências dos conceitos não consegue mais voltar à condição heterônoma que ocupava anteriormente como escravo das ilusões, principalmente das promovidas por meio da chamada hegemonia dos sentidos (ZUIN, 2008, p. 24).

Segundo Nietzsche (2005, p. 190), não há como construir um conhecimento sólido a partir do discurso apenas, ele argumenta que é preferível "[...] antes não saber nada do que saber muitas coisas por metade!". O conhecimento não surge da imaginação, mas de trabalho sério, de dedicação e estudo sistematizado.

[42] Atualmente essa etapa da escolarização é nomeada no Brasil de Educação Infantil.

Adorno (1995f, p. 139) observa que "[...] o planejamento educacional é também um planejamento de conteúdos", portanto, é necessário buscar práticas que não visem à imposição, mas que permitam o conhecimento do não cotidiano: artes, ciência, filosofia, como oportunidade de pensar o mundo de forma diferente do que se conhece.

Uma educação sistematizada deve ser pautada nos conhecimentos sociais produzidos pela humanidade, a fim de oportunizar uma verdadeira emancipação do sujeito. Segundo Kant (1991), o homem se torna esclarecido quando se liberta da *menoridade*, ou seja, quando é capaz de pensar por si mesmo, sem depender de outros. Em outras palavras, talvez se pudesse pensar, a partir de Kant[43], que o sujeito esclarecido é aquele capaz de discursar e escrever sobre algo de forma a ser apresentada para que possa ser avaliado/confrontado a ponto de formular e ampliar as possibilidades de ações para a transformação social. No entanto, Adorno (1995c) amplia esse posicionamento de Kant, pois considera que o fato de alguém ser esclarecido não basta para que haja emancipação, embora seja fundamental a necessidade do esclarecimento.

De acordo com Adorno (1995c), apresentar aos alunos mais do que a indústria cultural propaga, de forma crítica e dialética, não é garantia de emancipação, mas uma possibilidade para alcança-la. Em alguns casos, os indivíduos optam por ficar submissos a alguém ou a algo instituído, por ser muito difícil assumir a responsabilidade de suas escolhas e decisões. Portanto,

> […] não só a sociedade, tal como ela existe, mantém o homem não-emancipado, mas porque qualquer tentativa séria de conduzir a sociedade à emancipação […] é submetida a resistências enormes, e porque tudo o que há de ruim no mundo imediatamente encontra seus advogados loquazes, que procurarão demonstrar que, justamente o que pretendemos encontra-se de há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico (ADORNO, 1995c, p. 185).

Percebe-se, assim, o quanto o conhecimento cultural da sociedade tem sido negado aos sujeitos no espaço escolar, o que tende a produzir pessoas ressentidas por não se apropriarem do que lhes é direito. Portanto, no próximo capítulo realiza-se uma reflexão de como se constitui o ressentimento – subjetividade (re)produzida na sociedade contemporânea e suas relações com a violência social.

[43] Não há como pensar por si mesmo, sem depender dos outros, mas, Kant acreditava que o sujeito tornava-se esclarecido quando fosse capaz de ter domínio do conhecimento da humanidade, a ponto de formular novas propostas, ou seja, quando fosse capaz de criar ou ampliar algum argumento ou teoria que permitisse mudanças sociais.

CAPÍTULO IV

RESSENTIMENTO (RE)PRODUZIDO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

O objetivo deste capítulo é discutir o conceito de ressentimento como forma de subsidiar a análise das relações entre as ações próprias do inconsciente e determinadas angústias que produzem ações violentas.

4.1 RESSENTIMENTO: APROXIMAÇÃO CONCEITUAL

Abbagnano (1962), em seu *Dicionário de Filosofia*, destaca que o ressentimento pode ser considerado uma espécie de *ódio impotente* contra aquilo que não se pode ser ou não se pode ter. Foi Friedrich Nietzsche quem pela primeira vez utilizou o conceito, em seu livro *Genealogia da moral*, publicado em 1877. Nesse livro, segundo Abbagnano, Nietzsche defende que a moral cristã resulta do ressentimento que é, portanto, a manifestação do ódio contra certos valores, inacessíveis à maioria da sociedade e partilhados apenas pela aristocracia da época. Friedrich Nietzsche vê no cristianismo "[…] a moral dos escravos, um sistema de valores, não uma dogmática, uma revelação divina" (NIETZSCHE, 1986, p. 5). Logo,

> [...] enquanto toda a moral aristocrática nasce de uma triunfante afirmação de si mesma, a moral dos escravos opõe um 'não' a tudo o que não é seu; este 'não' é seu criador. Esta mudança total do ponto de vista é própria do ódio: a moral dos escravos necessitou sempre de estimulantes externos para entrar em ação; a sua ação é uma reação (NIETZSCHE, 1986, p. 11).

De acordo com Nietzsche (1986), pode-se considerar que a finalidade da cultura é domesticar o homem, logo, é possível pensar que os instrumentos da cultura promovem retrocesso, quando esses incitam rancor e ódio motivados pela "justiça", parâmetros legais instituídos pela sociedade.

Ao tratar do conceito de ressentimento, Theodor Adorno observa que esse é resultado das promessas de justiça para todos, estabelecidas por uma elite e, exatamente por isso, impossíveis de serem cumpridas. Cria-se, assim, uma cultura que divide os indivíduos e retira-lhes a confiança nessas promessas e neles próprios. Para Adorno, como consequência dessa desigual divisão, que se percebe na sociedade capitalista, a raiva da grande massa de despossuídos recaiu não contra o não cumprimento das promessas e de certa *aura pacífica*, que se pode perceber no conceito de cultura, mas sobre aqueles que por ela são acometidas expressando na forma de que tal promessa não deveria existir (ADORNO, 1995e, p. 164).

O não cumprimento da igualdade de condições prometida a todos os cidadãos, por meio de declarações oficiais[44] e de algumas leis[45], pode gerar o ódio pelo outro (sujeito que não pertence ao mesmo grupo social ou de ideais), ao mesmo tempo em que ocorre a imediata identificação com esse outro e, por conseguinte, a busca pela ocupação do lugar de poder que ele ocupa. Ao menos em tese, o ressentimento produz ruminações de inveja, mágoas contra todos os que são considerados superiores e ou malfeitores. Os ressentidos desejam que seus algozes reconheçam a culpa[46] de seus atos, que sofram pelo que fizeram e admitam suas más ações (essa seria uma forma de se vingar desse outro).

Para Maria Rita Kehl, "[…] o ressentido é alguém que nem age, nem reage inicialmente; produz apenas uma vingança imaginária, um ódio insaciável" (KEHL, 2000, p. 222), é como se o sujeito desejasse manter o sofrimento por meio das lembranças, com certo prazer acusatório "[...] recusando-se deixar para trás o que se perdeu no passado" (KEHL, 2000, p. 221).

A pessoa ressentida não deseja ter de volta o que perdeu e/ou o que lhe foi tirado, mas, sim, que aquele que o privou de tal objeto ou afeto seja punido, ou melhor, não seja feliz com o que foi tirado do outro. O ressentido, ao ver o usurpador em estado privilegiado, não se conforma e, por conseguinte, reclama, critica e o condena, pois julga

---

[44] Declaração Universal dos Direitos Humanos – Art. 1 "Todas os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade." Disponível em <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 15 maio de 2015.

[45] Lei 9.394 de 20.12.1996 – Art. 3 – I Igualdade de condições para acesso e permanência na escola; Lei 12.288 de 20.07.2010, que institui o Estatuto de Igualdade Racial. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm >. Acesso em 15 de maio de 2015.

[46] Segundo Freud (2010a), a culpa é fundamental para a constituição de processos civilizatórios. Sem culpa, não há civilização.

que o lugar que este ocupa não lhe pertence. De acordo com Žižek (2014, p. 80), “O seu verdadeiro objetivo é destruir a aptidão/ capacidade do Outro de gozar do objeto”. E continua o autor:

> O que Nietzsche e Freud compartilham é a ideia de que a justiça como igualdade se funda na inveja, na inveja do outro que tem o que não temos e que goza. A exigência de justiça é assim, em última análise, a exigência de que o gozo excessivo do Outro seja limitado, de maneira que toda a gente tenha acesso a uma *jouissance* igual. O desfecho necessário dessa exigência é, evidentemente, o ascetismo. Uma vez que não é possível impor uma *jouissance* igual, o que é imposto, em vez de igual partilha, é a proibição (ŽIŽEK, 2014, p. 79).

O ressentimento pode ser resultado das ideias que reforçam o discurso da naturalização da desigualdade, seja pelo talento ou pela determinação de alguns. No entanto, essa mesma sociedade determina legalmente que todos são iguais diante da lei/Estado. O que não se revela é que, ao menos na sociedade capitalista, a lei é produzida por aqueles que detêm o poder político, que na maioria das vezes também são economicamente dominantes ou representam a classe dominante, o que transforma o Estado em instrumento dos dominantes (CHAUÍ, 1980, p.79).

O sujeito passa a se acreditar como cidadão, membro da sociedade, ou seja, detentor de obrigações e deveres, mas também merecedor de direitos. O ressentimento social ocorre porque as pessoas que acreditam nas promessas de igualdade, se sentem prejudicadas diante das desigualdades sociais que somente podem ser superadas por meio de lutas e revoluções, que não acontecem por covardia ou pelo medo de se perder a condição de vítima. Em nome da “justiça”, o ressentido age respaldado, se não por vias legais, pelas vias que julga procedentes em defender os direitos ora negados e, nesses momentos, acontecem as maiores atrocidades (KEHL, 2005, p. 167). Nas palavras de Nietzsche,

> Em tese geral é mais que certo que ainda às pessoas mais íntegras basta uma pequena dose de perfídia, de malícia e de insinuação, para lhes fazer subir o sangue à cabeça e destruir a equidade. O homem ativo agressivo está cem vezes mais próximo da justiça do que o homem ‘reativo’ e não erra tanto o seu alvo, porque tem o olhar mais prevenido e a consciência limpa que o homem rancoroso (NIETZSCHE, 1986, p. 42-43).

Algumas das principais mazelas sociais são causadas pela própria estrutura da sociedade. Contudo, em geral, não se busca conhecer o processo pelo qual passam os sujeitos para chegarem a ser da forma como se apresentam.

O sentimento de inferioridade e de incapacidade diante das possibilidades existentes, por parte de alguns sujeitos, destrói a confiança e os faz desejarem ser outro, que não eles mesmos. Surgem pessoas cheias de ódio e rancor, incapazes de lutar, por assumirem a condição de vítimas, de classe menos favorecida, ou obrigados a aceitarem a condição de submissão como possibilidade de salvação divina.

> Vivem entre nós como querendo-nos – servir de repreensões e de advertências; como se a saúde, a robustez, a força, a valentia, a bravura, fossem vícios que devêssemos expiar amargamente […]. Entre eles há um bom número de vingativos com máscaras de juízes, tendo sempre na boca de lábios finos a baba empeçonhada a que chamam 'justiça' e que estão dispostos a lançar contra todo aquele que, dotado de coração ágil e ligeiro, segue o seu próprio caminho (NIETZSCHE, 1986, p. 85).

Kancyper (1994, p. 13) considera que "[...] o ressentimento surge como consequência da impossibilidade, por parte do sujeito, de assumir o desmoronamento da unidade espacial e temporal imaginária, sem fraturas". Não consegue viver o luto, busca remoer o sofrimento, a fim de justificar seus atos, como se estivesse devolvendo o mal pelo qual fora acometido antes, alega ser justo, e não vingativo. "O sujeito ressentido não retorna ao passado com o fim de restaurá-lo e assim poder reescrever sua história, mas sim faz um uso particular do passado, com fins distintos, detendo o processo analítico" (KANCYPER, 1994, p. 22-23). Ao buscar reviver continuamente o sofrimento, nos mínimos detalhes, ele não esquece o que lhe foi negado e ou tirado, encontra cada vez mais justificativas para ser recompensado. "Mas, como pode a dor compensar as dívidas? Muito simplesmente: o 'fazer' sofrer causava um prazer enorme à parte ofendida […]" (NIETZSCHE, 1986, p. 35). Em contrapartida, "[…] nenhuma felicidade, nenhuma serenidade, nenhuma esperança, nenhum gozo poderia existir sem a faculdade do esquecimento" (NIETZSCHE, 1986, p. 28).

Ferro (2009, p. 190-191) afirma que o ressentimento, quer seja ele "[...] individual ou coletivo, nasce de uma humilhação, ou de um trauma, que pode ser ocasionado pela extração social, pela fraqueza física também, de maneira geral por um complexo de inferioridade." Esse sentimento "falseia a relação da História com o tempo". Em alguns contextos

> […] o ressentimento foi a matriz das ideologias contestadoras, tanto de esquerda como de direita. As frustrações que o engendraram, tanto as promessas não cumpridas quanto as desilusões ou mágoas infligidas, provocaram uma cólera impotente que lhe deu consistência. O sofrimento de ser pobre, excluído, assim

> como o medo de se tornar um, estimulou diversos movimentos sociais cuja direção não estava previamente determinada (FERRO, 2009, p. 191-192).

Adorno (1995c, p. 29) observa que o ressentimento, na maioria dos casos, ocorre devido à falta de *elaboração do passado*, pois, ao desconhecer as causas que produzem certos fenômenos, permite-se que se perpetuem as convicções/ideologias sociais que deram origem a atos extremamente violentos no passado, e que tendem a se repetir continuamente. Para este filósofo,

> O desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de que se quer escapar ainda permanece muito vivo (ADORNO, 1995c, p. 29).

Busca-se, na ignorância, amenizar o sentimento de culpa e assim evita-se lembrar o ocorrido. Com isso, prioriza-se o presente com o objetivo de amenizar aquilo que se é, pois, "[...] junto ao esquecimento do que mal acabou de acontecer, ressoa a raiva pelo fato de que, como todos sabem, antes de convencer os outros é preciso convencer a si próprio" (ADORNO, 1995a, p. 34). Esse autoconvencimento não ocorre naturalmente. "Tudo tem seu preço, tudo pode ser pago. Este foi o cânon moral da justiça, o mais antigo e mais ingênuo, o começo de toda a 'vontade', de toda a 'equidade' de toda a 'boa-vontade', de toda a 'objetividade' sobre a Terra" (NIETZSCHE, 1986, p. 39). Portanto, para que as pessoas possam acreditar na sua inocência, para que isso possa acontecer de forma natural, busca-se como referência algo que garanta essa "verdade", assim como os personagens inventados pela indústria cultural que reproduzem repetidamente aquilo em que se quer que acredite, e que, por não serem questionados, passam a constituir-se como verdade da sociedade.

4.2 RESSENTIMENTO E INDÚSTRIA CULTURAL

Na sociedade contemporânea, "[…] um evento só existe quando é objeto de um enquadramento midiático. A visibilidade faz a realidade" (CRETTIEZ, 2011, p. 129). Por meio de personagens estereotipados forja-se o pré-conceito de que alguns sujeitos só podem pensar e agir a partir de uma única forma, "[...] então o inconsciente se reduz à mera ideologia para alvos conscientes, por mais tolos que estes se possam revelar ao final" (ADORNO, 1977, p. 354).

Durante séculos, observa Kehl (2014), os sujeitos vivenciaram os reflexos da existência do ressentimento, sem nem ao menos se ter a devida consciência de seus efeitos. Na sociedade atual, é possível afirmar que, de uma forma geral, o público tende a buscar, nas personagens criadas e veiculadas nos meios de comunicação de massa, em particular no cinema, televisão, internet e também jogos eletrônicos, alguém que o represente, ou seja, que tenha um comportamento justo, honesto, digno de admiração e respeito, portanto,

> O personagem ressentido atrai simpatias, pois parece revestido de uma superioridade moral inquestionável. […] É um personagem que não se "corrompe", não se "mistura" com os outros, não se banaliza, não se deixa consolar e não aceita substituições para os objetos que perdeu. Parece íntegro (KEHL, 2014, p. 38).

Se as pessoas querem viver com esperança de alcançar a felicidade, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam de seu próprio eu e passam a acreditar que "[...] tornar-se vítima é lavar-se da suspeita genocida e, melhor ainda, transferir para o inimigo a acusação" (CRETTIEZ, 2011, p. 135).

O sujeito ressentido parece se encaixar perfeitamente na lógica da sociedade do espetáculo, pois "[…] a fronteira entre a realidade e a imagem torna-se atenuada para a consciência. A imagem é tomada como uma parcela da realidade" (ADORNO, 1997, p. 347). Segundo Kehl (2014), quando os *media* apresentam personagens ressentidos como vítimas, e que, portanto, merecem ser recompensados, validam esse fenômeno, tão presente na sociedade contemporânea. O que se observa é que

> […] os personagens ressentidos oferecem grande rendimento no sentido de conduzir o leitor a reconhecer com clareza as expressões da virtude e do pecado. Costumam ser personagens que se levam demasiadamente a sério e se apresentam como íntegros, sem conflitos, livres de ambivalência moral (KEHL, 2014, p. 183).

Para Nietzsche (1986, p. 113), "[…] o homem, o animal mais valoroso e enfermiço, não repele a dor, antes a procura, contanto que lhe digam o porquê". O ressentimento é uma forma de o ser se aprisionar dentro de si. Busca-se um *eu-imaginário-superior* que esteja "além do bem e do mal". De acordo com Kehl (2014), quando alguém se diz injustiçado (e não ressentido) é visto como alguém que deve ser recompensado, por ter uma alma nobre. No entanto, essa pessoa se percebe como "tão íntegra" que não faz

nenhuma negociação com a vida – fica petrificada. Ela culpabiliza as ações alheias por seu fracasso pessoal e, como afirma Kehl (2014), tende a não admitir que o que não conquistou é decorrente de suas escolhas ou de seu medo de enfrentar a vida, ou as certas situações que a vida lhe impõe. Ainda de acordo com essa autora, ao culpar o outro pelo seu fracasso, promove-se a conservação do narcisismo, justifica-se a sua incapacidade a partir das ações contra si e não das próprias fraquezas e incapacidades (falta de coragem de tentar): "No ressentimento o mal está sempre no outro. O ressentido é a vítima que foi prejudicada, abusada ou deixada para trás, o que a autoriza a vingar-se ou reivindicar, em silêncio acusador, o reconhecimento que lhe foi recusado" (KEHL, 2014, p. 185).

Dessa forma, pode-se inferir que, "[...] por toda a parte por onde a televisão [e a internet[47]] aparentemente se aproximam das condições da vida moderna, porém ocultando os problemas mediante rearranjos e mudanças de acento, gera-se efetivamente uma falsa consciência" (ADORNO, 1995b, p. 83), criando-se a ilusão de *modelos ideais*, despertando um fetiche pelo *ser ideal* para quem tudo acaba bem no final. Ou seja, a personagem ressentida é uma vítima, alguém que sofre todo tipo de perseguição e injustiça, motivo pelo qual é autorizada a vingar-se ou no mínimo ser reconhecida como digna de admiração e respeito. Assim, a indústria cultural

> […] presta-se à construção de personagens de pouca densidade psicológica, cujo perfil moral não deixa dúvidas ao leitor/espectador. Por isso o ressentido é o protagonista adequado ao melodrama, gênero que combina a máxima dramaticidade psicológica com a máxima eloquência (cênica ou narrativa), de modo a tornar explícitas as paixões mais obscuras, as motivações mais sutis, as intenções mais secretas (KEHL, 2014, p. 182).

Baseando-se em algumas personagens, tais como Ricardo III, de Willliam Shakespeare; Raskolnikov, de Dostoievski; Paulo Honório, de Graciliano Ramos e Henrik de Sándor Márai, Kehl (2014) observa que há uma tendência em se apostar em si mesmo e utilizar a fraqueza ou a força, como opção de vida, mas, quando se opta pela fraqueza, os meios de comunicação de massa, a indústria do entretenimento têm como meta fazer com que os sujeitos acreditem que a vida se torna mais fácil, afinal não é necessário superar nada, basta ser o que socialmente se espera de cada um. Nesse sentido, "O que a indústria cultural trama é que não existem regras para uma vida feliz, nem uma nova arte que adote

[47] Alteração realizada pelo autor, por considerar que Adorno na época de autoria do texto não conhecia os efeitos da internet, e que portanto não poderia citá-la.

responsabilidade moral, mas antes exigências a adaptar-se àquilo que propicia vantagens aos mais potentes interesses" (ADORNO, 2015a, p. 6).

Nietzsche (1986, p. 70-71) constata que o que se mostra esteticamente belo, na arte, torna-se "[…] uma 'promessa' de felicidade. De modo que, para ele o mais importante da beleza é a 'excitação da vontade' (do interesse)". Interesse esse que se configura em "[…] 'ver-se livre de uma tortura".

Todo mundo odeia o Chris, seriado objeto de investigação desta dissertação, tem como personagem principal um adolescente que pode ser caracterizado como um sujeito ressentido, por isso, as reflexões registradas na segunda parte deste trabalho dizem respeito às relações que originam o ressentimento na tentativa de compreendê-las.

CAPÍTULO V

RESSENTIMENTO: REFLEXÕES A PARTIR DO SERIADO *TODO MUNDO ODEIA O CHRIS*

A *sitcom*[48] *Todo mundo odeia o Chris* é uma produção estadunidense cuja temática central é a condição do negro nos Estados Unidos, na década de 1980. Os autores do seriado (Ali Le Roi e Julius Christopher Rock III) utilizam uma linguagem irônica, mediada pelo narrador[49], para contar como o processo discriminatório acontecia de forma naturalizada. Por meio do humor e da aproximação com a veracidade dos fatos, ora vividos, o que facilita uma identificação com o público em geral, buscaram trazer à tona as mazelas, e alegrias do cotidiano de uma família (negra e pobre), por meio do olhar/memórias de um adolescente (negro). No entanto, para que haja de fato uma denúncia dessa condição e sua compreensão faz-se necessária a contextualização da história apresentada. Nesse sentido, pode-se inferir que o propósito de denúncia, no Brasil, não se realiza da forma como foi idealizada, *a priori*, considerando que o contexto histórico em que a trama acontece diz respeito a outro povo, ou seja, uma configuração bem diferente da que se vivia (na década de 1980) ou se vive no Brasil, nos dias atuais.

Como já explicitado, esta pesquisa tem como objetivo central promover uma reflexão sobre os efeitos provocados pelos meios de comunicação de massa na sociedade atual. Para tal, foram selecionados nove episódios em decorrência da indicação dos alunos de uma turma de Ensino Fundamental, de uma escola pública do município de Vila Velha (ES), por meio da realização de um questionário (Apêndice) elaborado para esse fim. Por

[48]Segundo Santos (2013), as *sitcoms* são programas humorísticos que retratam uma possível realidade, de forma descontraída, sobre o cotidiano de determinados grupos. No Brasil, geralmente são utilizadas apenas como meio de entretenimento das massas, mas, nos Estados Unidos, as *sitcoms* geralmente utilizam-se da ironia apresentada na fala das personagens para denunciar aquilo que de outra forma não seria possível dizer sobre questões sociais, políticas e familiares de uma determinada cultura.

[49] "A estratégia utilizada pelo autor se revela na intenção do narrador. É no comentário, na fala do próprio autor, que é a personagem ali representada que se dá a produção dos efeitos de verdade. É no momento em que ele, a partir da posição social de um jovem ator negro, rico e intelectualmente bem sucedido, lança seu julgamento sobre o outro como produtor de um saber que os anos e sua posição social permitiram" (SANTOS, 2013, p. 27).

isso, este capítulo limita-se à análise de algumas das possíveis causas, e também consequências, relacionadas ao ressentimento (individual e/ou coletivo), produzido no Brasil, a partir de alguns diálogos de personagens selecionados do seriado televisivo *Todo mundo odeia o Chris*.

Foram mapeados e identificados certos tipos de ressentimento em *Todo mundo odeia o Chris*: o ressentimento contido e possibilidade de conquistas, o ressentimento decorrente das relações com os outros, o ressentimento decorrente das relações familiares, o ressentimento decorrente das relações do espaço escolar, o ressentimento decorrente das relações identitárias, o ressentimento produzido pelo preconceito racial, o ressentimento produzido pela injustiça social e o ressentimento em decorrência da semiformação.

5.1 RESSENTIMENTO CONTIDO E POSSIBILIDADE DE CONQUISTAS

Em quase todos os oitenta e oito episódios do seriado, Chris relata a sua forma de ver e sentir o mundo: *ser submisso*, *aceitar humilhações* e *maus tratos* é o mínimo a ser suportado, considerando os *benefícios* que serão alcançados – reconhecimento social – diante da superação de si. Ao aparentar ser um *ser superior*, por dominar os instintos vingativos e ser capaz de suportar a dor e o sofrimento sem perder a *razão*, acredita que tais atos de subserviência lhe permitirão, no mínimo, ter o respeito e a admiração dos que, de alguma forma, conhecem os fatos ora vividos por ele.

Nesse sentido, Kehl (2014) considera que, às vezes, o ressentido não faz nada para receber o que precisa, por exemplo o carinho da mãe, o afeto dos irmãos, a amizade dos colegas ou respeito dos professores por saber que esses sujeitos não têm condições físicas e/ou emocionais para demonstrar aquilo de que ele precisa. Por isso, esse assume uma postura de submissão e subserviência diante da vida por acreditar que assim despertará, em algum momento, o desejo de outras pessoas de lhe dar o carinho e a atenção de que tanto necessita. Atitudes de submissão, como as do personagem Chris, certamente não amenizam a dor ou o sofrimento daquele que se submete a todo tipo de violência, simplesmente por acreditar que a ele cabe somente o direito de murmurar e de se vangloriar de sua capacidade de suportar a dor. Segundo Adorno (2015b), os meios de comunicação de massa, principalmente a televisão e o cinema, tendem a reforçar que essa é a única saída possível diante dos fatos existentes.

> […] O imperativo categórico da indústria cultural, diferente do kantiano, não tem mais nada em comum com a liberdade. Ele reza: deves adaptar-se, sem especificar ao que: adaptar-te àquilo que imediatamente é, e aquilo que sem reflexão tua, como reflexo do poder e da onipresença do existente, constitui a mentalidade comum (ADORNO, 2015b, p. 5-6).

Percebe-se como ocorre o processo de adaptação, aceitação de sua condição existencial, no décimo oitavo episódio da primeira temporada – *Todo mundo odeia Corleone*. Conforme o excerto abaixo:

Narrador - "Fazia um ano que minha mãe tinha me mandado para a escola secundária Corleone para ter uma educação melhor. Ah, eu estava recebendo uma educação melhor - numa boa, instrução para o sofrimento. Eu estava cheio das minhas aulas. Eu continuava sem conseguir dormir, e o pior de tudo é que todo mundo me odiava, a garotada me odiava, os professores me odiavam e até as serventes me odiavam".

Após ocorrer mais um entre tantos episódios de agressão física na escola, Chris tenta conversar com a mãe sobre a possibilidade de mudar para a escola do bairro.

> Chris - Mãe, eu não volto para aquela escola.
>
> Rochelle – Tudo bem, espera, o que que houve?
>
> Chris - Eu odeio a Corleone, eu não me adapto, ninguém gosta de mim, estou cansado, todo dia tiram sarro da minha cara.
>
> Rochelle - Mas não deixe que isso te impeça de receber uma boa educação, não te mandamos para lá para você ser popular, filho.
>
> Chris - Mãe, lá eu só estou aprendendo a como tomar uma bifa, por que não posso ir para a San Forceis? Fica a poucas quadras daqui.
>
> Rochelle - Eu sei que não gosta de ir para a Dom Corleone, mas nem tudo são flores na vida, entendeu bem? (TODO MUNDO ODEIA CORLEONE).

Figura 1 - Cena do 18º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia Corleone*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

O narrador relata que há um ano estava na escola Dom Corleone e, lá, teria sofrido todo tipo de violência (verbal e simbólica) por parte de professores, colegas e serventes. Chris chega ao limite e tenta convencer a mãe que não teria mais condição de permanecer em um local em que era tão humilhado e maltratado, mas, diante da resposta da mãe, questiona por que não pode ir para a escola do bairro como todos os garotos dali (inclusive os irmãos). Ela justifica que acredita nele, e que ir para a Dom Corleone (escola de brancos) é uma forma de lhe oportunizar uma educação de qualidade, e que não importa o que terá de suportar se pensar nas possibilidades que terá no futuro.

A fala de Rochelle reforça alguns aspectos sutis da indústria cultural, em especial a influência sobre as decisões dos sujeitos, ao afirmar que não importa o quanto se deve sofrer para se garantir um *futuro melhor*. Deixa claro, ainda, que o sofrimento faz parte do processo de conquista do sucesso e que, sem sofrimento, humilhações e esforço, não haveria recompensa.

Por perceber que a mãe não o autorizaria a se transferir para outra escola, Chris começa a pensar em alguma alternativa para mudar sua condição: fazer de tudo para ser expulso. Para isso cria várias situações, até que consegue ser suspenso, o que deixa sua mãe furiosa, mas assim provoca a consideração da ideia da transferência. Chris fica animado com a possibilidade de se livrar dos maus tratos dos colegas da Dom Corleone e resolve ir à San Forceis (escola do bairro em que mora) para conhecer os novos colegas, antes da transferência definitiva. Na nova escola, ele é recepcionado por um grupo de meninos negros valentões, que o recebem com uma surra. No dia seguinte, ele volta para a Dom Corleone e, em conversa com o Greg, deixa claro que desistiu de mudar de escola:

> Greg – Voltou para limpar o armário?
>
> Chris – Não, voltei para ficar.
>
> Greg – Por que resolveu voltar?
>
> Chris – Achei que o problema era a Corleone, mas aí percebi que o problema é que sou magrelo e não sei brigar. A escola não importa, continuo sendo o mesmo cara.
>
> Greg – Pegaram no seu pé?
>
> Chris – É, só que um valentão que você conhece é melhor do que um valentão desconhecido (TODO MUNDO ODEIA CORLEONE).

A conversa entre as personagens nos leva a acreditar que não há mesmo outra possibilidade para quem é destinado a sofrer. Após tentar resistir ao conselho da mãe e produzir outra alternativa de vida, o protagonista se vê numa situação ainda pior, por ser

levado a aceitar sua condição de sofredor. Na *Corleone*, Chris apanhava por ser negro, na *San Forceis*, apanhou por ser fraco. Atos violentos atravessam as práticas juvenis do seriado *Todo mundo odeia o Chris*, assim como, fazem parte do cotidiano dos jovens da sociedade contemporânea, com a função de validar a supremacia de alguns grupos sobre outros.

> […] A violência de rua funciona como verdadeira máquina de ascensão social para jovens sem perspectiva […]. Desse modo, a violência funciona como temível alavanca da autoestima coletiva, permitindo a valorização da estima do grupo a que se pertence (CRETTIEZ, 2011, p. 53).

Considerada natural em quase todos os contextos da sociedade – é a lei do mais forte. Segundo Freud (2014, p. 57), "[…] o ser humano não é uma criatura branda, ávida de amor, que no máximo pode se defender, quando atacado, mas sim que ele deve incluir, entre seus dotes instintuais, também um forte quinhão de agressividade". Dessa forma, os meios imagéticos (televisão, cinema, internet, jogos eletrônicos etc.), em especial a perspectiva hegemônica que domina a programação veiculada nesses canais, reforçam a ideologia de que não há como lutar contra o que está instituído, ou seja, não há o que fazer para mudar a condição de *suposto* fracassado, o que fica claro na última fala do narrador do décimo oitavo episódio da primeira temporada:

Narrador - "Naquele dia eu percebi que, em qualquer escola que frequentasse, as coisas seriam difíceis, mas, enquanto eu tivesse o Greg, estava tudo certo no fim".

Figura 2 - Cena do 18º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia Corleone*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

A atitude do Narrador/Chris pode levar o público a pensar/acreditar que não adianta resistir a uma situação humilhante, é necessário aceitar a sua condição de suposta inferioridade que a sociedade acaba por impor. E, quando isso acontece, Crettiez (2011) afirma que ocorre a pior das violências – a simbólica, ou seja, é a relação de dominação invisível, da qual impele o sujeito a pensar que a submissão/adaptação é única saída possível na vida, pois, ao perceber que a condição de humilhação é algo que deve ser aceito, sem resistência, Chris parece encontrar conforto no que era possível – a amizade com Greg. E, assim, dividir seu infortúnio com outro "ser idêntico" (fraco), torna-se uma garantia de amenização do sofrimento concreto.

Ao ver a personagem na busca por amenizar seu sofrimento, por meio da aceitação de sua condição social e física, é possível considerar a possibilidade de também o público que assiste ao seriado se permitir um alívio quanto ao reconhecimento de seu futuro, de sua própria existência. Porque na vida adulta, materializada na voz do narrador, fica claro que ao ter suportado todas as adversidades ele conseguiu alcançar o reconhecimento social.

Adorno (1977, p. 347) afirma que "[…] a tensão sob a qual as pessoas vivem cresceu a tal ponto que elas não a suportariam se as realizações adaptativas que uma vez conseguiram não lhes fossem exibidas e não se repetissem nelas sempre de novo". Ou seja, a repetição dos *media* nos ajuda a fortalecer nossas convicções.

De acordo com Freud (2011), as pessoas têm como objetivo de vida encontrar o regozijo, "[…] buscam a felicidade, querem se tornar e permanecer felizes. Essa busca tem dois lados, uma meta positiva e uma negativa; quer a ausência de dor e desprazer e, por outro lado, a vivência de fortes prazeres" (FREUD, 2011, p. 19).

Para o fundador da Psicanálise, evitar o sofrimento impede a conquista do prazer, pois, ao moderarmos nossas ações, no intuito de evitar confrontos, acomodamo-nos e não se criam condições reais de análise da condição humana. No caso da personagem Chris, podemos afirmar que, ao acreditar que o futuro será recompensador, o sofrimento torna-se tolerável, especialmente se puder ser dividido com um outro, Greg, com o qual se identifica.

5.2 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES SOCIAIS

De acordo com Freud (2011), não há como considerar um sujeito de forma isolada, pois, mesmo ao analisar o comportamento de um indivíduo em relações particulares, este não existe por si só, sempre vai estar em conflito com outros sujeitos (cônjuges, irmãos, professores, pais, amigos) e seus interesses. Dessa forma, considera que, "[…] por trás dos motivos confessos de nossas ações, sem dúvidas existem razões secretas que não confessamos, mas, por trás delas, há razões ainda mais secretas que nem sequer conhecemos" (FREUD, 2011, p. 42), e que, portanto, "[…] a maioria de nossas ações cotidianas é apenas o efeito de motivos ocultos que nos escapam" (FREUD, 2011, p. 43).

De acordo com Bakhtin (2010), as relações que são construídas buscam apoio/referência de valor no Outro. É um ciclo que se forma, ao pensar que o sujeito se constitui como tal a partir do encontro que se estabelece com o Outro. Afinal, o sujeito se vê constituído de um *eu* próprio que é parte de outro e acredita que se basta, que é o que pensa de si, o que o faz agir, ser e estar no mundo, no entanto, é o que vê refletido no espelho – este muitas vezes está no olhar do outro, e mesmo que tente se enganar não consegue, pois o espelhamento reproduz, seja por ações ou por palavras, o que pensam dele, assim confirma ou destrói as próprias convicções deslumbradas de si mesmo. Sempre é necessária a confirmação, ou, melhor seria dizer, é necessário ouvir palavras, que o caracterize como ser, e ter ações devolvidas como prova de quem é. Portanto, "[…] a verdadeira vida da pessoa é acessível apenas a um enfoque dialógico diante do qual ela se revela livremente em resposta" (BAKHTIN, 2010, p. 32-33).

Observa-se essa busca de reconhecimento no quinto episódio da primeira temporada – *Todo mundo odeia Mikão*. Uma das empresas em que Julius trabalha entra em greve. Rochelle consegue um emprego temporário a fim de obter recursos para quitar as contas. No intuito de ajudar a esposa, e por "não" ter o que fazer, Julius arruma a casa, cuida das crianças, prepara o jantar. Rochelle, ao voltar do trabalho e encontrar tudo pronto, sente-se triste, por se sentir inferior ao marido, que deu conta de fazer tudo o que ela sempre fez, e ainda afirmar que é muito fácil e divertido realizar as atividades domésticas. Não ter do que reclamar faz com que Rochelle fique deprimida e que Julius se sinta culpado por estar tentando ser útil e ajudar nas tarefas de casa.

Narrador – "Só uma mulher faz você se sentir mal (culpado) por agir certo".

Diante de um pensamento alienado de que só poderia ser amada (desejada), caso tivesse alguma funcionalidade indispensável, Rochelle reconhece sua fragilidade e perde a segurança que tinha em relação ao afeto e respeito dos seus familiares, após se dar conta de que alguém (marido) poderia cumprir o seu papel de forma mais produtiva. No entanto, Julius, ao perceber a dor que causara por agir de forma solidária, conversa com os filhos e faz tudo diferente (age de forma irresponsável) para permitir que Rochelle se sinta novamente útil, e necessária. E, assim, a "paz" volta a reinar na casa, ou seja, todos voltam a assumir seus papéis. Portanto, pode-se inferir que "[…] aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é" (ADORNO, 1995f, p. 151).

Nesse episódio, percebe-se o quanto os sujeitos podem se acostumar com um processo autodestrutivo, talvez por não saberem receber ajuda, por não conseguirem ser gratas, nem reconhecer o afeto dedicado. As pessoas precisam/desejam que o outro falhe, aja de forma irresponsável e injusta consigo, buscam nas ações dos outros motivos para lamentações e, portanto, motivos para sua vitimização. Rochelle, ao apontar os defeitos dos outros, diante da sobrecarga de atividades diárias, tenta provar (principalmente para si) que é competente, capaz e *superior*. Parte desse processo ocorre devido à proposta da indústria cultural hegemônica, em particular os meios imagéticos de comunicação, em divulgar uma ideologia de adaptação que

> […] pretendia manter uma vida justa como expressão de sofrimento e contradição e não apenas representar a mera existência e as categorias de ordem convencionais e não agregadoras que a indústria cultural ornamenta sobre a mera existência, como se esta fosse a vida justa e aquelas categorias à sua medida (ADORNO, 2015a, p. 5).

Diante da reação das personagens, pode-se pensar que fazer o bem, o certo, o esperado, em alguns casos, é uma forma de crueldade, de demonstração de superioridade. Nesse episódio, fica evidente que todos precisam se sentir amados para manterem sua autoestima. No entanto, tudo indica a existência de um imaginário, moldado por um fetiche de que o sujeito só será amado se as pessoas tiverem necessidade de seus favores e, assim, serão reconhecidas como úteis, importantes, indispensáveis. Ou seja,

> Pela via do fetichismo da mercadoria, o que é social aparece como se fosse objetividade natural. Mas, para, além disso, o modo de produção impõe formas

> determinadas a este social objetivado, de maneira que, como "consciência" sujeitada, elas reproduzem a sujeição ao mesmo tempo em que geram experiências substitutivas pelas quais se simula a constituição de sujeitos livres (MAAR, 2003, p. 470).

Ao construir uma relação identitária com Chris, os jovens tendem, mesmo sem viver exatamente as mesmas situações que ele, a tomar como referência suas decisões, uma vez que a indústria cultural cristaliza modelos de referência para ação dos seus espectadores. Ao capturar a violência que é imanente no homem e transformá-la em mercadoria, por meio dos programas, a indústria cultural valida sua existência tornando-a natural e parte das subjetividades construídas por meio das memórias que o sujeito tem.

5.2.1 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES FAMILIARES

As relações de afeto existentes no contexto familiar são motivadoras e, ao mesmo, tempo destrutivas, já que, comportamentos insanos, carregados de violência física e simbólica muitas vezes são endereçados a familiares ou dirigidos por esses ao sujeito. Em contrapartida, recebem-se demonstrações de cuidado, afeto, carinho sem os quais não haveria sobrevivência humana. É um vai e vem de ações e reações, de seres que tentam, a todo custo, encontrar justificativas para serem felizes e promover a felicidade, mas nem sempre o que se almeja é alcançado – o reconhecimento. De acordo com Kancyper (1994, p. 38), pode-se afirmar que o ressentimento está presente na maioria das famílias, "[…] surge, automaticamente, como uma compulsão à repetição não deliberada, pelo desejo de reconquistar a fusão-confusão com os pais", e, por não conseguir, "[…] o filho coloca-se numa posição de um credor rapinante por ter perdido sua perfeição originária, e converte os pais em eternos responsáveis devedores" (KANCYPER, 1994, p. 41).

No seriado *Todo mundo odeia o Chris,* esse tipo de atitude é apresentada no décimo sétimo episódio da primeira temporada – *Todo mundo odeia funerais*. No início do episódio, o narrador descreve, crítica e ironicamente, o jeito de ser da mãe:

> Narrador - Às vezes parecia que a minha mãe só sabia gritar com todo mundo, (aparece a cena da Rochelle gritando com os filhos, com o marido), e quando eu digo que ela gritava com todo mundo ela gritava com todo mundo mesmo (aparece a cena da Rochelle gritando com ela mesma diante do espelho).

O Narrador/Chris considera a mãe uma pessoa desequilibrada, agressiva com todos, inclusive para com ela mesma. Não consegue entender como alguém pode gritar (ser agressiva) consigo mesma. No entanto, reconhece que existe uma pessoa com quem a mãe age de forma diferente – o pai (avô de Chris). Quando o pai de Rochelle a visita, ela se torna outra pessoa, fica alegre, divertida, amorosa. Parte dela se identifica com essa figura, e estar diante de seu pai lhe permite ser diferente.

Com a morte do pai e a vinda da mãe – Maxine –, irmão e tios para o velório, Rochelle se vê diante do seu *eu insuportável* – a figura da mãe. Ela tenta resistir ao que abomina e busca agir de forma mais atenciosa com os filhos e o marido. Recebe a mãe e os parentes com muito bom humor e dedicação. Sem reclamar, sempre faz tudo o que lhe pedem, no entanto, a avó de Chris, a todo o momento, busca meios de criticar, desmerecer, ridicularizar a filha em frente dos familiares:

Narrador - "Minha avó sempre criticou tudo o que minha mãe fazia (aparece a cena em que Maxine e Rochelle, ainda jovem, estão conversando e Maxine critica o seu casaco, alegando que o da filha era de péssima qualidade, enquanto que o dela era de couro legítimo). Em casa, mesmo que minha mãe parecesse ter a situação sob controle, as coisas iam de mal a pior (aparece a cena do irmão mais novo de Rochelle pedindo para ela mudar o canal da televisão). Eles tratavam ela como se fosse eu".

As relações existentes no contexto apresentado eram de humilhação e desrespeito a ponto do Chris não aguentar e responder às provocações da avó contra a mãe, com o intuito de protegê-la, ao que, de imediato, é repreendido pelo pai diante da atitude desrespeitosa para com a avó. Posteriormente, o pai lhe diz que não deveria se meter entre as duas, pois "tudo no final se ajeita":

> Maxine – Rochelle, amanhã vamos à casa funerária escolher o caixão, por favor se arrume direito, não quero que pensem que não podemos comprar um caixão decente.
>
> Rochelle - Claro, mãe!
>
> Maxine - Rochelle, não consegue preparar um chá gelado decente?
>
> Chris - Ora, por que você não a deixa em paz? É chá gelado, se está com sede, beba e se não está, não beba.
>
> Maxine - Vai ficar aí sentada e deixar o menino me faltar com respeito? Moleque, te dou um tapa que te leva pra outra família (TODO MUNDO ODEIA FUNERAIS).
>
> Mais tarde Julius conversa com Chris, no quarto:
>
> Julius - Oi, cara!

> Chris - Oi!
>
> Julius - Ô, Chris, você sabe que vai ter que pedir desculpas pra sua avó?
>
> Chris - Por quê? Ela que foi mal educada.
>
> Julius - Ela está sofrendo, Chris, e sua mãe também está… Eu sei que quer proteger sua mãe, mas vai por mim, Chris, você não pode se meter com aquelas duas, elas são invencíveis. Você já vai a um enterro você está querendo arrumar outro, é?
>
> Chris - Então, você quer que eu faça o quê?
>
> Julius - O mesmo que eu: nada. As coisas se ajeitam. Tudo bem? Peça desculpas (TODO MUNDO ODEIA FUNERAIS).

Chris tem a oportunidade de observar outra versão da mãe, alguém submissa, amedrontada e subserviente. Percebe que a forma de agir da mãe, em relação aos filhos, marido e vizinhos é idêntica à da avó: sempre a reclamar, colocar defeito e diminuir os outros, sem falar da necessidade de provar que tudo o que tem é melhor que o dos outros.

Nesse episódio, é possível perceber o cotidiano de uma família que, há muitas gerações[50], reproduz o ressentimento: as personagens sentem a dor e o sofrimento da rejeição, e consideram a subserviência como a única possibilidade para garantir um mínimo de demonstração de afeto. Em algumas cenas fica evidente que as personagens da história não devem interferir no processo autodestrutivo, uma situação pré-determinada e que será reproduzida independente dos fatores externos. Além disso, fica evidente que a intromissão de outros que não participam da engrenagem destrutiva tende a agravar ainda mais a situação.

Atitudes de repetição podem ser consideradas também como uma possibilidade de adaptação à realidade, se for considerado que as personagens agem/reagem, com naturalidade, mediante a indiferença de todos os membros da família, em relação às ofensas e aos maus tratos dirigidos a Rochelle, menos pelo protagonista, considerando que ele se identificou com as agressões que sofria diariamente. Dessa forma, aos telespectadores pode parecer que atos de agressividade são naturais, aceitáveis, e não cabe a ninguém interferir.

É possível considerar que, ao reprimir o desejo de vingança, Rochelle se torna ressentida. Assim, parece estar justificado seu comportamento reativo, devido à forma

[50] Termo utilizado por Kancyper (1994) para descrever a perpetuação de atitudes de uma mesma família por décadas. No episódio *Todo mundo odeia funerais,* são retratadas as ações repetitivas de três gerações: avó, mãe e do protagonista - Chris.

como foi/é tratada pela família que a educou. Por não ter coragem de se vingar da mãe, em função de uma hierarquia, ela "desconta" naqueles que estão no seu entorno (marido, filhos e ela mesma) as humilhações sofridas. Como assegura Kehl (2014, p. 17-18), para que o ressentimento se instale,

> […] é preciso que a vítima não se sinta à altura de responder ao agressor; se sinta fraca, ou inferior a ele. […] também expressa a recusa do sujeito em sair da dependência: ele prefere ser "protegido" – ainda que prejudicado – a ser livre, mas desamparado.

Em linhas gerais, a família pode ser considerada a principal instituição na qual acontecem os primeiros processos de subjetivação. Aos olhos da mãe, principalmente, a criança descobre o que é ser importante, ser amada – ser o centro do mundo. Em nome desse *amor perfeito* há uma tendência em se acreditar que se é alguém e que vale a pena existir.

Segundo Freud (2010b), o rompimento precoce desse laço faz com que o sujeito busque incessantemente recuperar seu eu narcísico (perfeito), digno de ser amado, seja reproduzindo as ações daquele que o rejeitou, seja agindo conforme o outro (ser idealizado) com o qual se identifica. Ao projetar nos filhos uma esperança quanto à superação de si e este não consegue *ser* a figura idealizada – o eu perfeito –, a mãe e/ou pai começa(m) o processo de rejeição, pois, mais uma vez, ele/ela falhou (agora na figura do filho), mais uma vez se sente(m) fracassado(s), um alguém incapaz de promover o desejo do outro, ou seja, as limitações do filho[51] comprovam, mais uma vez, a sua incapacidade de despertar o respeito, admiração e amor alheio: "[…] A perda de interesse da mãe é vivida pelo filho como uma catástrofe que provoca neste uma perda de sentido [...]" (KEHL, 2014, p. 52). Nesse momento, a criança começa a se sentir culpada por não conseguir despertar mais o afeto e o orgulho daqueles a quem tanto ama. E, assim,

> [...] o sujeito com remorso coleciona dívidas, e desde seu delírio de insignificância vive responsável por culpas que na realidade não lhe pertencem, e que acabam por ser, portanto, irreparáveis. [...] Estas culpas reclamam merecidos autocastigos, executados por castigadores internos e/ou externos, que interditam sua felicidade [...] (KANCYPER, 1994, p. 02).

[51] Segundo Freud (2010, p. 25), os filhos são "[…] a reprodução do seu próprio narcisismo há muito abandonado. [...] o amor dos pais, comovente e no fundo tão infantil, não é outra coisa senão o narcisismo dos pais renascido, que na sua transformação em amor objetal revela inconfundivelmente a sua natureza de outrora".

Por se considerar culpado, por nunca atingir as expectativas da mãe, o mínimo que lhe é possível fazer é se tornar submisso, obediente, prestativo, na tentativa de conseguir demonstrar superioridade de caráter e, dessa maneira, conquistar um mínimo de admiração dos que percebem seu altruísmo. Segundo Kehl (2014, p. 56), "[…] a posição do ressentido é preferencialmente passiva, o que nos indica desde logo uma modalidade de gozo". Muitas vezes, a pessoa não aprende a se defender, questionar, brigar por seus direitos e gera-se o ressentimento em relação aos pais, irmãos, ou quaisquer pessoas que o explorem e humilhem. A pessoa não consegue perceber que agem dessa forma com ele por esse não reagir, por aprender bem cedo o quanto é "prazeroso" ser bom – o quanto é bom ser vítima. São atitudes praticadas inconscientemente, a partir das quais,

> […] cria-se uma zona de desconhecimento que ambos os participantes compartem, como se tivessem se colocando de acordo entre si para não ver o que se passa nela. Não procuram uma modificação de seu funcionamento, mas ao contrário vivem uma lua-de-mel ou um idílio transferencial, ou o seu mel ou o seu oposto (KANCYPER, 1994, p. 25).

Assim, por mais que o sujeito tente não ser igual àqueles a quem repudia, mais ele se identifica e tende a se odiar por isso e estar diante de pessoas que o representam proporciona mal-estar e angústia. No entanto, com o intuito de se mostrar superior, busca agir, com os que condena, de forma submissa e compreensiva. O instinto narcísico o imobiliza, aprisiona, até que o sujeito não suporta mais e acaba por mostrar, de fato, a verdadeira face do ódio de si mesmo e, quando isso acontece, angustia-se ainda mais, por não conseguir ser, superar aquilo/aqueles a quem abomina.

> […] Ao medir a distância entre sua insuficiência e a perfeição sonhada pelos pais, o ressentido não pensaria: "eu me enganei", e sim: "fui enganado". A acusação contra o outro – seja porque o teria enganado quanto ao seu valor, seja porque estaria usurpando um lugar que lhe pertence de direito, seja, enfim, por lhe recusar reconhecimento – é uma estratégia do ressentido contra a culpa de que o neurótico reveste suas fantasias de castração (KEHL, 2014, p. 65).

De acordo com Kehl (2014), ser um ressentido camuflado, ou, seria melhor dizer, ser *alguém injustiçado* permite ao sujeito acreditar que será recompensado por ter uma alma nobre. Conserva-se o narcisismo (necessário para sobrevivência) e se justifica a sua incapacidade nas ações cometidas contra ele e não nas fraquezas pessoais. A agressividade é vital; Kehl (2014) considera que apanhar uma vez seja normal, mas permitir que aconteça duas, três ou mais vezes, sem revidar, reclamar ou tentar se defender não o seja. Agir de forma saudável seria revidar, afastar-se, enfim, impedir que se consinta ser atingido pela

atitude indesejável. Sendo assim, vingar-se é diferente de se defender, e o fato de revidar, questionar, tentar entender o que acontece (atitudes demonstradas pela personagem protagonista, Chris, ao enfrentar a avó), ou seja, lutar por aquilo que lhe é de direito, não torna o indivíduo vingativo, mas, sim, o impede de se tornar ressentido. Especular o que se poderia ser, caso tivesse agido de forma diferente, é pior. O ressentido (Rochelle) durante a narrativa pensa em formas de vingança, que, postas em prática, poderiam gerar ainda mais violência. Pode-se observar isto na cena em que aparece Rochelle e o pai morto conversando:

> Pai de Rochelle - Como vai você?
>
> Rochelle - Tô legal, mas mamãe está me deixando louca.
>
> Pai de Rochelle - Ela não se emenda, ela também me dava nos nervos. Mas não é porque eu estou morto que você tem que aguentar aquela mandona, e se ela quiser mandar em você, dê uma tijolada nela! (TODO MUNDO ODEIA FUNERAIS).

O desejo de acabar com a mãe opressora, materializa-se na fala do pai, incentivando a filha a resolver o problema de forma agressiva – com uma tijolada – que poderia até causar a morte, ou seja, o fim de todas as arbitrariedades que eram imanentes à Maxine. Rochelle não segue o "conselho" do pai, mas, logo após o velório, cansa de representar o papel de submissa e, após constatar que sua mãe comeu sua caixa de bombom e ainda alegar que o chocolate era muito ruim, grita com todos os visitantes e diz que não aguenta mais as reclamações da mãe, briga com o irmão, com as tias e, de acordo com o narrador, volta a ser a Rochelle de sempre - agressiva.

As relações familiares não são as únicas dotadas de atropelos quanto à produção de ações destrutivas que desencadeiam o ressentimento. Outro espaço muito propício à produção desse fenômeno é o espaço escolar, o que será discutido a seguir.

5.2.2 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES NO ESPAÇO ESCOLAR

A violência está presente em todos os espaços humanos. As pessoas sempre tendem a mostrar seu potencial por meio da autoridade, força, valor (importância) – por meio de agressões física ou verbal. No espaço escolar, assim como na família, relações de poder são (re)produzidas por séculos, o que produz ressentimentos e angústias aos envolvidos no processo.

> Sabe-se que as relações desenvolvidas nas escolas entre professores e alunos não são harmônicas, tal como possa parecer à primeira vista. O processo de identificação entre esses agentes educacionais é repleto de sentimentos ambíguos, que mesclam satisfação e frustração, amor e ódio, admiração e ressentimento, em ocasiões muitas vezes bastante próximas umas das outras (ZUIN, 2002, p. 19).

A culpa por não poder/conseguir ser diferente muitas vezes desencadeia tantas compulsões e dependências em relação ao outro que, por um instante, se permite estar acima de qualquer realidade dolorosa que tenha vivido (na família). A relação professor x alunos reproduz, em parte, as relações de poder estabelecidas na família, com o diferencial de que o professor não está mais na condição de vítima (filho), mas assume a posição de poder (pais ou outros representantes de autoridade). Muitas vezes, os professores, ao agirem por meio de atos autoritários, impositivos e humilhantes, mostram aos alunos sua superioridade e demonstram o quanto é prazeroso estar na condição de autoridade máxima. Assim,

> [...] o aluno sofre uma dupla afronta, à qual se aferra seu ressentimento: primeiramente, a sua humilhação resulta da decepção de ter acreditado, em algum momento, que teria espaço nas atividades escolares para poder se expressar, a ponto de se sentir respeitado e assim respeitar os demais. Logo em seguida, a agressão cometida pelo professor o faz relembrar o quanto fora estúpido em acreditar que a imagem que tinha do preceptor era de alguém que correspondia exatamente àquilo que fora anteriormente idealizado (ZUIN, 2002, p. 25).

A frustração das crianças e/ou dos adolescentes em relação aos professores é imediata, pois, mais uma vez, pessoas que seriam destinadas a lhes dar referência de valores morais e éticos assumem um papel de imposição e manipulação, negando o direito

de se expressarem. Essa situação se apresenta na cena do décimo sétimo episódio da primeira temporada – *Todo mundo odeia funerais* - em que a Srtª Morello (professora de Chris), ao perceber que Chris e Greg conversavam durante a prova, solicita que Chris se levante e compartilhe com a turma o que o está conversando com o amigo. Chris imediatamente levanta e diz que o avô morreu. Ela debocha e, ironicamente, diz que é muito feio sair matando as pessoas por aí.

Figura 3 - Cena do 17º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia funerais*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

Srtª Morello – Você não pode sair por aí matando as pessoas só porque não estudou para a prova. Quem é o próximo: seu pai, sua mãe, quem vai ser o próximo? Sua irmã, seu irmão, e quando não tiver mais quem matar o que você vai fazer?

Greg - Professora, o Chris está falando a verdade

Srtª Morello – "Ahh, ahh, Chris".

Chris – Você acredita nele?

Srtª Morello - Sim! Seu avô morreu de verdade, não se preocupe, me dê sua prova (TODO MUNDO ODEIA FUNERAIS).

Figura 4 - Cena do 17º episódio da 1ª temporada – *Todo mundo odeia funerais*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

Narrador - “Em homenagem ao meu avô eu deveria dar uma tijolada na cabeça dela”.

Diante do diálogo exposto acima, percebemos que, além de agir de forma preconceituosa, porque a professora só dá credibilidade ao fato quando ele é apresentado por Greg, o menino branco, utiliza de ironia e de sarcasmo para lidar com o aluno que não “respeita” as normas impostas pela instituição (não conversar durante a prova). Demonstra com sua atitude, autoritária, falta de respeito pelo outro/aluno. Ao duvidar do outro/aluno e não ouvir o que tem a dizer, nega-lhe o direito de se expressar, inviabiliza o processo de confiança e desperta o ódio - desejo de vingança. Esse tipo de comportamento “[…] representa o professor como sendo aquele que é fisicamente mais forte e castiga o mais fraco” (ADORNO, 1995g, p. 105).

No último episódio do seriado – *Todo mundo odeia supletivo* – também fica evidente o abuso de poder existente no espaço escolar. Nesse episódio, Chris vive o drama de ficar reprovado na escola, mesmo após ter feito todas as provas e conseguir atingir a média. O professor e a diretora não consideraram as dificuldades enfrentadas pelo aluno para estar em sala de aula no horário, nem o esforço para atingir a média. A situação fica ainda pior quando sua mãe vai à escola para entender o motivo da reprovação e a diretora explica que o aluno chegou atrasado 30 vezes (muitas vezes chegou no horário, mas o professor o impediu de entrar na sala somente para prejudicá-lo) e que, pelas regras, só eram permitidos 29 atrasos. Justifica a atitude de reprovar, pois cabe à escola promover não só a transmissão de conhecimentos, mas, também, a preparação dos alunos para a vida, ou seja, para o cumprimento de obrigações. Como pode ser observado no excerto a seguir:

> Narrador - Em geral minha mãe era o juiz, o júri e o carrasco, mas agora ela era minha advogada.
>
> Rochelle - Ah, por que que ele tem que repetir um ano inteiro, não dá pra ele repetir só um dia?
>
> Morello - Deixe-me falar na sua língua, regras são regras (risos).
>
> Rochelle - Hã? Como é que é?
>
> Chris - Tudo bem, mãe, ela sempre faz isso, eu te explico depois.
>
> Rochelle - Olha, eu não entendo por que não podem abrir uma exceção, ele não passou em todas as provas, inclusive nas finais?
>
> Morello - Sim, mas não tem nada a ver com ensino, tem a ver com pontualidade. Olha, eu poderia apelar para uma autoridade superior e passar o Chris, como fizemos quando a filha do vice-superintendente engravidou e faltou o primeiro ano todo, sim. Mas você não quer que seu filho seja mimado e ajudado a vida toda em todos os obstáculos como uma garota branca rica, quer?

> Narrador - Diz que sim!
>
> Rochelle - Não, você está certa.
>
> Morello - Isto! Você pode não entender isso agora, Chris, mas fazer você repetir o primeiro ano é o melhor favor que eu posso fazer pra você! (TODO MUNDO ODEIA SUPLETIVO).

Atitudes arbitrárias e racistas, mostradas no discurso da diretora e nas ações de um professor, são suficientes para inviabilizar o interesse do protagonista em permanecer na escola (da mesma forma que ocorre diariamente nas escolas reais). Em nome de "regras" (que muitas vezes são consideradas somente para quem julga merecê-las), destroem-se as possibilidades de vida de uma pessoa. Diante da situação posta, a pessoa perseguida

> [...] passa a vida a comparar seus atos com os de uma suposta perfeição, fora de seu alcance. O arrependimento nesse caso toma a forma de um ressentimento, não contra o outro, mas contra si mesmo, contra os limites humanos de sua condição (KEHL, 2014, p. 31).

Muitos acabam por agir como Chris, desistem de buscar aquilo em que acreditam: o reconhecimento, e abandonam a escola. As cenas do episódio *Todo mundo odeia supletivo* demonstram como os argumentos para aprovar ou reprovar uma pessoa são baseados em fatores históricos: a filha de uma pessoa de classe mais abastada pode faltar um ano que não há problema (pois não tem mais o que aprender sobre a vida), mas um aluno que se esforça, se dedica e, por alguns fatores justificáveis (mas que não são ouvidos), é desconsiderado, a partir de um discurso pré-estabelecido de que a vida é difícil (a vida dos pobres) e é preciso aprender isso desde cedo. Dessa forma, a

> […] liberdade humana a partir do argumento de que todos os nossos valores e crenças são oriundos de uma atividade da qual deriva todo e qualquer conceito de dever ser. Se a defesa da liberdade do homem é moral ou ética, a base para sua legitimação é aquela solidariedade que cimenta a continuidade do próprio gênero humano, ou seja, um valor nascido e renascido do trabalho (MARX, 2004, p. 13-14).

Apesar de, nesse episódio, destacar-se a violência exercida pelo professor e pela diretora, e em outros episódios pela professora, é preciso salientar que a violência que atravessa a escola de Chris é exercida também por seus colegas. Assim, o espaço escolar é um local de muitas vivências frustrantes, além de ser produtor de mágoas, desilusões,

angústias, impotências - ressentimentos, diante de injustiças cometidas para com aqueles que não conseguem se defender, ou para quem não acredita em mudanças. A muitos cabe somente a lamentação e o sentimento de impotência:

Narrador: *"*Quase tudo que eu encarei na escola foi difícil, o estudo era difícil, as pessoas eram mais [...]".

Figura 5 - Cena do 22º episódio da 4ª temporada – *Todo mundo odeia supletivo*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

Figura 6 - Cena do 22º episódio da 4ª temporada – *Todo mundo odeia supletivo*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

Diante das últimas falas analisadas, percebemos que o ambiente escolar acaba se tornando cada vez mais um espaço de demonstração de força do que de possibilidades de ensino. A agressividade proferida, seja por parte dos professores em relação aos alunos, seja por parte dos alunos em relação aos professores, ou, ainda, entre os próprios alunos, são simplesmente tentativas de não mostrarem sua fragilidade e incompetência, e promoverem a *lei do mais forte*. Lidamos com "[…] preconceitos psicológicos e sociais

que por sua vez retroagem sobre a realidade convertendo-se em forças reais" (ADORNO, 1995g, p. 98).

5.2.3 RESSENTIMENTO DECORRENTE DAS RELAÇÕES IDENTITÁRIAS

O homem, segundo Freud (2010b e 2014), precisa se sentir importante, amado, necessário e busca meios de sobrevivência contra insultos e agressões. Muitas vezes promove agrupamentos sociais com o fim único de se proteger e, nesses casos, sublima todas as diferenças e singularidades dos componentes. Diante das condições repressoras ora vividas, seja na família, seja na escola, ou em outros locais, busca desesperadamente por pares com quem possa se identificar, se proteger, enfim, justificar sua existência, como Chris busca em Greg e vice-versa. No entanto, essas relações sociais existentes, segundo Freud (2009), embora sejam necessárias para garantir a ordem e o bem-estar de certas pessoas, são extremamente frágeis e duram apenas o tempo em que os interesses da maioria são idênticos.

Segundo Adorno (1995f, p. 142), "[…] a juventude quer modelos ideais […]". Considera-se que o ser humano necessita de líderes, de *exemplos* a serem seguidos, a fim de justificar ações praticadas (boas ou más) e busca no outro, a motivação para agir/ ser, pois

> [...] está cercado em toda parte por entes iguais àqueles que conhecem em sua própria sociedade, então ele respira aliviado, sente-se em casa em meio a coisas inquietantes e pode elaborar psiquicamente a sua angústia sem sentido [...] pode ao menos reagir, e talvez não esteja nem mesmo indefeso, [...] pode tentar lhes fazer súplicas, apaziguá-los, suborná-los, roubar-lhes uma parte de seu poder através de tal influência (FREUD, 2012, p. 57).

Ao buscar integrar, ou se autodenominar pertencente a determinado grupo que o represente, o sujeito evita que suas ações sejam vistas como responsabilidade exclusivamente sua e, assim, garantem a sua existência. Por meio do discurso, são formuladas teorias que definem o "ser social e simbólico", considerado pela sociedade como sujeito: bom ou mau, superior ou inferior, digno de viver ou merecedor da "morte".

Não se trata apenas de interpretações sobre a forma de ser de um determinado grupo social, mas representa "[...] uma interpretação que determina o próprio ser, e a existência social dos sujeitos interpretados" (ŽIŽEK, 2014, p. 67). Outrossim, quando por algum motivo algum *ser social e simbólico* é atacado por um *outro-diferente*, pessoas que se identificam como pertencentes àquele grupo distinto entram em seu processo de defesa, pois se considera que a ofensa é dirigida ao que ele representa e não à pessoa atacada em si. Portanto, a vítima busca eliminar sua referência, sua origem, e tudo o que o representa, na tentativa de se sobressair e garantir a sua existência.

Vemos essa inserção no primeiro episódio da série – T*odo mundo odeia o piloto*. Chris é matriculado em uma escola de brancos (era o único negro da escola) e, logo na primeira semana, Joe Caruso, o valentão da escola, esbarra em Chris e começa a ofendê-lo, Chris não cede às provocações, de imediato, alegando que era de Bed-Stuy, pertencente a uma gangue, e que era melhor Caruso não mexer com ele, ou sofreria as consequências. Caruso não se intimida e ameaça o Chris, conforme o excerto abaixo:

> Caruso - Pisante bacana, ô, pixaim!
>
> Chris – Pixaim? Sua mãe não me chamou assim quando eu pisei na cama dela ontem à noite.
>
> Narrador – Você acha que eu pirei geral, né? Mas é que se eu deixar passar batido ele vai ficar me zoando pra sempre, não dava pra sair no braço, mas eu achei que ia conseguir encarar ele na moral!
>
> Caruso – Como é que é?
>
> Chris – Eu gaguejei?
>
> Caruso – Você sabe quem eu sou?
>
> Chris – Pisa no meu sapato de novo e eu te mostro quem eu sou, sou da Bed Stay moleque, eu não amarelo, eu trago uma gang inteira pra cá, vou te cobrir de tanta pancada que vai dormir de muleta.
>
> Narrador – Aí, mandei bem!
>
> Chris – Sabe o que mais eu vou fazer? (Chris é interrompido com um empurrão de Caruso, do qual ele cai ao chão, bem na hora em que chega o diretor).
>
> Diretor da escola – Qual é o seu nome? (Pergunta para o Chris que estava no chão).
>
> Chris – Chris.
>
> Diretor da escola – Sou o Dr. Raymond, novo diretor, agora larga do meu pé (Chris estava apoiado no pé dele), achou graça? (faz a pergunta se dirigindo para Caruso), não teve graça. Qual é o seu nome, filho?
>
> Caruso – Caruso.

> Diretor da escola – Arrume-se da próxima vez que vier para a minha escola, viu os sapatos? (refere-se aos sapatos do Chris) São muito elegantes, eles dizem: sou um estudante, quero aprender, eu quero mais disto (olha para os sapatos de Chris) e menos disso aí (olha para a roupa de Caruso). Olha para Chris e diz: - Não esbarre mais em mim.
>
> Narrador – Foi assim, o Caruso me sacaneou, mas deixar ele sem jeito fez ele ficar possesso. Daí vocês sabem o que vem por aí!
>
> Caruso – Te pego na saída, neguinho!
>
> Narrador – É, naquele dia ele me chamou de neguinho e se safou, mas depois ele foi a um show de Hip Hop e quase foi pisoteado até a morte (TODO MUNDO ODEIA O PILOTO).

Chris, diante da ameaça de um valentão, se utiliza da sua condição de negro, morador de um bairro considerado perigoso e pertencente a uma gangue, como justificativa para não ser confrontado, pois o fato de participar de um grupo seria motivo suficiente para ser respeitado. O que fica claro, nesse contexto, é que "[…] a força dos fenômenos de gangue provém dessa capacidade quase mágica de transformar uma inferioridade social em superioridade de comportamento" (CRETTIEZ, 2011, p. 55). O simples fato de pertencimento de certos grupos o coloca na condição de intocável.

Esse foi o fato que levou o Greg a se aproximar do Chris: não ter muita opção de amizades dentro da escola, já que Greg era *CDF* e, portanto, perseguido, considerou que ser amigo dele, por ser negro e ter fama de brigão, poderia amenizar seu sofrimento de humilhações e perseguições. Aproxima-se de Chris com a intenção de não estar mais sozinho, na condição de *saco de pancadas*, e propôs iniciarem uma amizade, ao que Chris aceita, por não ter outra opção, nem na escola, nem fora dela.

> Greg – Aí, você é mesmo de Bed Stay? Já atiraram em você?
>
> Chris – Não, pelo menos ainda não.
>
> Greg – Eu sou Greg.
>
> Chris – Eu sou Chris.
>
> Narrador - Greg Uliver não era o que eu queria para amigo, mas ser o saco de pancada da turma uniu a gente (TODO MUNDO ODEIA O PILOTO).

Segundo Freud (2014), a formação de grupos é necessária para que haja (em parte) sublimação do narcisismo dos sujeitos e, assim que a sociedade tenha condições de manter um mínimo de cooperação e organização. As relações são construídas por afinidades e interesses comuns, os sujeitos que formam grupos desconsideram as singularidades

individuais, prezando as afinidades e interesses semelhantes. No entanto, tais agrupamentos somente resistem ao tempo em que se obtêm vantagens.

Pode-se perceber a fragilidade de alguns desses grupos identitários no nono episódio da terceira temporada – *Todo mundo odeia o novato,* que apresenta a chegada de outro negro à escola – Albert – o que faz o Chris se sentir melhor, pois haveria mais alguém como ele (negro/idêntico) para compartilhar o espaço.

> Narrador – Eu achava que as coisas nunca iriam mudar, aí chegou o Albert, eu tava animadaço com a chegada do Albert, mas decidi ficar na minha.
>
> Os dois se encontram:
>
> Albert – E aí?
>
> Chris – E aí? Chris balança a cabeça de forma afirmativa e responde: Falou!
>
> Narrador – Eu tava frio por fora, mas por dentro eu tava assim (aparece a cena em que o Chris e o Albert entram na escola de forma *descolada* e se cumprimentam na frente de todos de forma bastante expressiva). – Frio não, agora éramos dois! O único que não estava esperando pelo Albert no Corleone era o Greg (TODO MUNDO ODEIA O NOVATO).

Figura 7 - Cena do 9º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o novato*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

> Chris – Eu vou falar com o garoto novo.
>
> Greg – Eu tinha medo desse dia.
>
> Chris – Tá falando do quê?
>
> Greg – Eu sempre soube que algum dia iria aparecer alguém que tivesse mais a ver com você.
>
> Chris – Só porque ele é negro? Que besteira.
>
> Narrador – Nem tanta besteira.
>
> Chris – Já volto.
>
> Greg – Claro que volta.

> Chris vai em direção ao novato:
>
> Chris - Oi! Bem-vindo ao Corleone!
>
> Albert – Oi, sou o Albert.
>
> Chris – Chris.
>
> Albert – Cara, fiquei feliz em te ver, quando cheguei aqui achei que ia ser como na última escola, o único garoto negro. Eles pegavam pesado comigo lá, apanhava quase todos os dias.
>
> Chris – Aqui é igual… em que escola estava?
>
> Albert – Stan Tramer Junior Ohio.
>
> Narrador – Os únicos negros permitidos lá eram as crianças dos Stan Tramer.
>
> Chris – Agora somos dois, o dobro do que tínhamos antes, temos o apoio um do outro, não é?
>
> Albert – Parece um bom plano.
>
> Albert balança a cabeça de forma afirmativa e cumprimenta o Chris como se estivesse selando um pacto. Toca o sinal de entrada.
>
> Chris – Ah, eu tenho que ir, mas a gente se vê.
>
> Albert – Legal!
>
> Chris volta para falar com o Greg:
>
> Chris – Eu disse que ia voltar.
>
> Greg – É, mas por quanto tempo, Chris? Por quanto tempo?
>
> Narrador – Isso conclui mais um episódio de: Um nerd contra-ataca (TODO MUNDO ODEIA O NOVATO).

Diante do diálogo acima, percebe-se que relações são movidas por interesse: "O que se chama de 'participação oportunista' [...] perceber antes de tudo a sua própria vantagem […]. Esta é uma lei geral do existente" (ADORNO, 1995d, p. 134).

Da forma como Greg previa, Chris acaba por afastar-se dele, ao perceber que a nova amizade com Albert poderia ser mais vantajosa. Não há hesitação em se afastar, abandonar os laços de afeto antes acordados. O descaso e a indiferença produzem um sentimento de ingratidão e decepção por parte dos que não fizeram a escolha de se afastar, mas, na maioria das vezes, os sujeitos abandonados têm que aguardar uma oportunidade para provar seu "valor". Vingam-se no momento em que demonstram que são melhores, que possuem mais consideração e respeito pelo outro, e agem de forma protetora e fiel, mesmo depois de terem sido desprezados, provando, então, a sua suposta superioridade. É o que o personagem Greg faz: vê o novo amigo de Chris pichar a parede da escola com dizeres obscenos sobre a professora Morello, e não faz nada até que o falso amigo o comprometa. É somente quando Chris vai ser punido, que Greg delata o verdadeiro culpado, admitindo para o amigo que sabia de tudo e esperou o momento certo para

denunciar, pois assim teria como mostrar seu valor. As ações do Greg são típicas das vinganças dos ressentidos, que não desejam recompensa maior do que a admissão de culpa do seu "algoz", daquele que o traiu, ter tal reconhecimento já é suficiente. "[…] Sua reivindicação não é clara: ele não luta para recuperar aquilo que cedeu, mas sim, para que o outro reconheça o mal que lhe fez" (KEHL, 2014, p. 24).

No episódio *Todo mundo odeia o novato*, a ação do protagonista em priorizar uma nova amizade em detrimento da antiga foi a identificação com o outro que tinha a mesma etnia e que, portanto, deveria ter mais condições de entendê-lo. A princípio, pode-se julgar o abandono do amigo como um ato de indiferença, mas somente quem conhece as mazelas de ser negro naquela sociedade conseguiria entender o que levou o Chris a tomar tal decisão: estar diante do *ser idêntico* proporcionou-lhe a possibilidade de superar sua solidão, e assim fazer parte, mesmo que pequeno, de um grupo, mesmo que pequeno.

5.3 RESSENTIMENTO PRODUZIDO PELO PRECONCEITO RACIAL

A sociedade cria mecanismos para categorizar as pessoas, quer seja pela etnia, orientação sexual, gênero, opção religiosa ou limitações físicas. Determinam-se características específicas para identificar e *promover* o sujeito ao seu grupo de *pertencimento*. Uma vez rotulado, ele fica estigmatizado e tende a levar a marca/o peso das consequências de ser quem é, e nem mesmo o próprio sujeito ousará questionar essa determinação.

Goffman (2008) considera que, ao se referir a alguém, primeiro se busca a sua *identidade social*, e se considera que nessa estão incluídas as qualidades, e, por que não dizer, também os defeitos comuns a certos sujeitos, que determinam a que classe/grupo social pertencem. Esquece-se que cada ser é único, mesmo tendo características semelhantes, e só se enxerga o que é pré-determinado socialmente até que surge uma relação de afetos e temos oportunidade de ver além dos rótulos.

De acordo com Goffmann (2008), a sociedade cria parâmetros idealizados de referência para determinar quais sujeitos são aceitáveis, perfeitos, desejáveis, portanto, considerados "normais". Geralmente são brancos, homens, heterossexuais, cristãos,

magros, saudáveis mental e fisicamente, bem-sucedidos profissionalmente, o que é reforçado pela indústria cultural. Há uma tendência a se preconceber que aqueles que não se encaixam nesses atributos são considerados inferiores, desprezíveis, pouco importantes ou estigmatizados para a humanidade.

> Podem-se mencionar três tipos de estigma nitidamente diferente. Em primeiro lugar, há as abominações do corpo – as várias deformações físicas. Em segundo, as culpas de caráter individual, percebidas como vontade fraca, paixões tirânicas ou não naturais, crenças falsas e rígidas, desonestidade, sendo essas inferidas a partir de relatos conhecidos de, por exemplo, distúrbio mental, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo, desemprego, tentativas de suicídio e comportamento político radical. Finalmente, há os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através de linhagem e contaminar por igual todos os membros de uma família (GOFFMANN, 2008, p. 14).

Ainda segundo este autor, ao determinarem quem é "normal" (aquele que se encontra de acordo com os padrões éticos e estéticos estabelecidos) ou não, percebe-se que "[...] as identidades social e pessoal são parte, antes de mais nada, dos interesses e das definições de outras pessoas em relação ao indivíduo cuja identidade está em questão" (GOFFMANN, 2008, p. 116), e que, portanto, todos são vítimas dos rótulos que os determinam, considerando que os parâmetros são alterados para atender, por exemplo, interesses de consumo conforme o desejo de uma minoria. Uma vez determinado o grupo social a que pertence, as possibilidades de fuga do sistema são reduzidas. Tenta-se disfarçar, mudar a forma de ser e estar no mundo, mas, uma vez estigmatizado, esse estigma tende a acompanhar o sujeito ao longo de sua vida. "Pode-se, portanto, suspeitar de que o papel dos normais e o papel dos estigmatizados são parte do mesmo complexo, recortes do mesmo tecido-padrão" (GOFFMANN, 2008, p. 141). O sujeito, ao acreditar em sua condição existencial como definitiva, assume uma postura conformada, de submissão àquele que acredita ser mais digno, e assim, "[…] as pessoas que têm estigmas diferentes estão numa situação bastante semelhante e respondem a ela de uma forma bastante semelhante" (GOFFMANN, 2008, p. 141). Tornam-se vítimas de "verdades" construídas por grupos específicos.

Segundo Adorno (1995d, p. 121), "[…] é preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos […]". Portanto, a história dos estigmatizados (seres considerados inferiores) pode apontar importantes

aspectos acerca da crueldade e do descaso para com os que não se encontram nos padrões sociais esperados.

No sexto episódio da segunda temporada – *Todo mundo odeia sistema de parceiragem*, essa relação de forças é exibida de forma evidente. Conforme se pode observar no diálogo abaixo:

> Diretor – Vocês estavam brigando, por quê?
>
> Chris – Porque ele odeia gente negra (aponta para Caruso), e eu sou uma pessoa negra.
>
> Caruso – É mentira, eu adoro Michael Jordan, acho o Gary Coleman hilário e não me faça falar do Billy Yochann.
>
> Diretor – Rainha do Caribe é uma ótima música.
>
> Caruso – Viu? (Olha com ar de descaso para o Chris).
>
> Chris – Só porque gosta desses caras, você não vira o rei do Soul. Sr Edwards, ele faz esbarro de mim desde que eu entrei nessa escola.
>
> Diretor – É verdade?
>
> Caruso – É.
>
> Diretor – Tudo bem, Caruso, pode sair.
>
> Narrador/ Chris – Como é?
>
> Diretor – Você já considerou a hipótese de ser sua culpa?
>
> Narrador – Foi o que disseram ao Rodney King.
>
> Chris – Minha culpa?
>
> Diretor – Ele se sente ameaçado, Chris, a sua mera presença o faz duvidar de sua capacidade de sucesso.
>
> Chris – Ele é um sucesso, me dando uma bifa no meio da cara.
>
> Diretor – Ele usa você como uma manifestação de angústia, consequentemente ele tenta saciar a ansiedade ao dominar você, e assim dominar o medo.
>
> Chris – Me dando uma bifa no meio da cara?
>
> Diretor – Exatamente.
>
> Chris – E o senhor quer que eu deixe barato?
>
> Diretor – Você já tentou ver as coisas do ponto de vista dele?
>
> Chris – Ah, quer que eu dê uma bifa na cara dele?
>
> Diretor – Não. Você já viu o filme Acorrentados?
>
> Chris – Acorrentados? Não, como é que é?
>
> Diretor – Dois homens estão acorrentados juntos tentando fugir da prisão, um branco e um negro, um é instruído e o outro… (suspende a resposta), eles aprendem que precisam depender um do outro ou morrem, é o que eu vou fazer com vocês.
>
> Chris – Vai nos acorrentar um ao outro e nos jogar na cadeia?
>
> Diretor – É isso, no figurado, vou levar alguns alunos para um passeio amanhã, você e Caruso irão também. Faça a sua mãe assinar isso (entrega um pedido de

> autorização). Para fazer você e Caruso aprenderem a depender um do outro vou usar o sistema de parceiragem.
>
> Chris – Parceiragem?
>
> Diretor – Você e Caruso serão grandes parceiros!
>
> Narrador – Igualzinho cão e gato! (TODO MUNDO ODEIA SISTEMA DE PARCEIRAGEM).

O novo diretor da escola Dom Corleone - Sr. Eduard - chega na hora em que o grupo do Caruso está agredindo o Chris. Solicita, então, que os dois compareçam em sua sala para maiores esclarecimentos. Pergunta o motivo da briga, quando Chris diz que é algo que acontece desde o primeiro dia em que pisou na escola. Sem constrangimento algum, Caruso confirma tal afirmação. O diretor pede que Caruso saia da sala, e diz a Chris que o menino age assim por se sentir intimidado por ele, pois o fato de ele estar naquela escola o faz sentir inseguro a ponto de tentar provar o contrário por meio da violência, e que a única forma de isso acabar seria descobrir o porquê de Caruso o odiar tanto. Chris diz que isso seria impossível, pois nunca teria como se aproximar do Caruso, que o melhor é aceitar que ele o odeia e que o iria maltratar sempre. O diretor não concorda e diz saber como ajudar. Propõe um sistema de parceiragem como acontece no filme *Acorrentados* e argumenta que, assim como no filme, se ele e o Caruso vivessem algo parecido se tornariam grandes parceiros/amigos. O diretor programa para o dia seguinte um passeio ao museu, em sistema de parceria. Propositalmente, os meninos são deixados para trás. Ao sair do museu e ver o ônibus ir embora, Chris começa a falar o que eles deveriam fazer para voltar para a escola:

> Chris – Anda logo, quero ir para o ônibus.
>
> Caruso – Pode deixar que guardaram um lugar pra você no fundo.
>
> Caruso - Qual é o nosso? (olha para os lados e vê alguns ônibus parado).
>
> Chris - Eu acho que era aquele lá! (aponta para um ônibus indo embora). Caruso olha para o Chris com um olhar de desespero.
>
> Narrador – Eu acho que preferia ter o motorista do ônibus como parceiro
>
> Caruso – Por que não disse que o ônibus estava de saída?
>
> Chris – Quando eu disse vamos embora antes que o ônibus nos deixe pra trás, de que ônibus você acha que eu falava?
>
> Caruso – Ah, eu não consegui entender esse monte de gíria de negro, né!
>
> Chris – Tá tudo bem. A gente pega o metrô e volta rapidinho.
>
> Caruso – Eu gastei meu dinheiro com comida.
>
> Chris – Tudo bem, legal, eu acho que tenho grana para pagar duas passagens. Vamos!

> Caruso – Quem que te elegeu chefe?
>
> Chris – Eu só quero voltar para a escola.
>
> Caruso – Eu tomo as decisões!
>
> Chris – Mas, por que você?
>
> Caruso – Quantas pancadas eu vou ter que te dar pra você se tocar? Você não vê filme: Gene Wilder (branco) tomou as decisões em o Expresso de Chicago, e Richard Pryor (negro) obedeceu às ordens.
>
> Chris – Então o que você quer fazer?
>
> Caruso – Pegar o próximo trem (TODO MUNDO ODEIA SISTEMA DE PARCEIRAGEM).

Percebemos que tanto o diretor, quanto o Caruso, usam filmes como referência de hierarquia para a vida. Portanto, justificam as ações a serem tomadas como as únicas possíveis, considerando os resultados positivos obtidos, *a priori*, pelas personagens dos filmes. De acordo com Adorno e Horkheimer (1985), a indústria cultural tenta inculcar que promove a representação real da vida, por meio dos filmes e, ao se reconhecerem nas histórias apresentadas, os sujeitos justificam suas ações, ou seja, condicionam sua existência às ideologias pré-fabricadas pelos *media*. No entanto, nem sempre acontece na vida, o que se mostra nas cenas ora produzidas.

Durante o trajeto, acontecem vários contratempos; Caruso humilha, trapaceia e tenta prejudicar o Chris, mas, mesmo diante de atitudes desleais do *parceiro branco*, Chris cumpre o que fora proposto: permanece ao lado dele, e tenta descobrir o motivo de tanto ódio. Quase no final do episódio, diante da aparente aproximação de Caruso, Chris considera ter construído uma possível amizade, no entanto, o garoto logo lhe responde com outra agressividade: Caruso manda Chris correr, saca de seu bolso uma pilha e atira o objeto deliberada e violentamente, em suas costas.

Tal ato da personagem (Caruso) mostra claramente como se dá a interação entre os brancos e negros. Por mais que os *media*, e/ou a sociedade em geral propaguem que não há diferença entre esses, o que fica claro é que os brancos tendem a agir de forma opressora.

Ao chegar à escola, Chris encontra-se com o diretor que afirma ter observado todo o trajeto percorrido por eles, e questiona o que ele aprendeu com a experiência. Chris responde:

> Chris - O Caruso não gostava de mim ontem, não gosta de mim hoje nem vai gostar de mim amanhã.

> Diretor – Mas pelo menos você descobriu uma coisa muito importante: aprendeu que eu estava errado (TODO MUNDO ODEIA PARCEIRAGEM).

Com a fala final do diretor, evidencia-se que não importa o que aconteça, mesmo que os *media* ou qualquer outra instituição social tente argumentar de forma contrária, o contexto social estabelecido não vai mudar e que, portanto, não bastam discursos, ou ações de subserviência para mudar o que já está instituído por séculos. As relações de poder existem, e fica claro que tentar lutar contra só acarreta mais problemas.

As pessoas, ao acreditarem em sua condição existencial inferior, tornam-se reféns de si mesmas, pois passam a acreditar que são como são por não terem outra possibilidade. Assumem uma postura de subserviência ou agressividade ao tentarem buscar no seu narcisismo alguma forma de sobreviver, considerando que, "[…] em última instância, qualquer pessoa não-pertencente ao grupo perseguidor pode ser atingida" (ADORNO, 1995d, p. 137).

A condição de ser negro é muito mais complexa que qualquer outro estigma, pois não há como disfarçar características étnicas. A sociedade insiste em mascarar o que, em geral, os não negros sentem pelos negros, por meio da alegação de que há igualdade de condições de direitos. Mas, como foi apresentado no episódio *Todo mundo odeia parceiragem*, o negro será sempre odiado, ainda que sem motivos.

O discurso de igualdade de direitos e de condições proferidos por séculos na sociedade, mas nunca posto em prática efetivamente, faz com que o sujeito se sinta ressentido, principalmente por acreditar que nada pode fazer, devido à consciência formatada de que a pessoa é o que é por natureza, pensamento esse "[…] apreendido equivocadamente, como um dado imutável e não como resultado de uma formação" (ADORNO, 1995d, p. 132).

5.4 RESSENTIMENTO PRODUZIDO PELA INJUSTIÇA SOCIAL

Articulada à condição étnica, não é possível deixar de tratar do ressentimento resultado da injustiça social. De acordo com Maria Rita Kehl, (2014, p. 283),

> […] o ressentimento social manifesta a insatisfação dos grupos ou classes para quem as promessas de igualdade de direitos entre todos os sujeitos nascidos na modernidade não se cumpriram como era esperado; só que a atitude ressentida, de passividade, queixoso, torna os sujeitos impotentes como agentes de transformação política que lhes interessa.

Muitos se sentem roubados, prejudicados diante de tantas desigualdades sociais, por acreditarem que seus direitos deveriam ser garantidos por um "poder maior" (o Estado, Deus, pais, escola ou alguma instituição que os represente), o que não acontece naturalmente.

> […] a busca pelo reconhecimento reproduz a submissão diante do mais forte, submissão que é condição do nosso ressentimento, nosso 'complexo de inferioridade' nacional. A crítica aparentemente engajada de nossos males sociais disfarça com frequência o conformismo de grande parte dos brasileiros, que se limitam a lamentar nosso atraso e a distância que separa nossa realidade social da de países europeus ou dos Estados Unidos (KEHL, 2014, p. 328).

Maria Rita Kehl (2014) observa que, ao se identificar com o opressor, o ressentido não se opõe a ele, mas busca se aproximar de suas conquistas e cria-se um ideal. A autora destaca que quando se delega a representação a alguém que lute pelos seus direitos, as massas desenraizadas abrigam-se nas ideias e identidades do outro, como foi o caso de Hitler ao se tornar representante dos ideais de vida dos desvalidos e oprimidos na Alemanha pós 1ª Guerra. Ao escolherem um representante e delegarem-lhe autoridade e poder, os grupos não necessariamente são representados, mas passam a agir conforme decisões desse eleito, obedecendo às suas ordens, que podem resultar, inclusive, em ações agressivas ou violentas.

Ginzburg (2013, p. 68) explica como a ameaça, "[…] o risco de agressão por parte da realidade externa é muito constante, é acentuado o senso de vulnerabilidade individual. […] Esse contexto estabelece uma dificuldade para sustentação daquilo que costumamos chamar de "eu". O medo faz com que os sujeitos, considerados fracos, queiram assumir uma posição de poder.

No segundo episódio da terceira temporada – *Todo mundo odeia o Caruso*, percebemos a fragilidade das relações existentes entre os alunos da escola. Após Iel (aluno coreano da escola Dom Corleone) enfrentar e vencer Caruso e seu grupo, em uma luta física, esse grupo dominante perde a referência de poder, até então instituída. A humilhação sofrida faz com que o grupo se desfaça. Aparentemente a escola se torna tranquila, mas por pouco tempo, pois, diante da ausência das ameaças do grupo dominante, quase todos os outros alunos do Dom Corleone passaram a agir da mesma forma que o grupo do Caruso agia antes, tomando como referência a atitude dos "opressores". A escola

parece um *campo de guerra* e, na maioria dos casos, de violência, Chris se torna um dos alvos principais porque passa a ser agredido pela maioria dos alunos da escola. O que para Adorno (1995e, p. 119) significa que, independente das circunstâncias, "[…] a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão".

Nas falas abaixo, percebemos que a sociedade acredita necessitar de certas estruturas para um "bom funcionamento":

> Narrador – Pela primeira vez que eu podia me lembrar eu não tive um problema na escola (aparece uma cena em que vários garotos agridem o Chris, um derruba seus livros no chão, outro o empurra para dentro do armário e o terceiro cobra o dinheiro do lanche). Eu não tinha um problema, agora eu tinha uma penca de problemas. O Caruso perder a briga com o Bernard e o Iel foi bom e foi ruim, a parte boa foi que o Caruso não ficava mais no meu pé, a parte ruim é que eu estava apanhando feito ovo em gemada.
>
> Aparecem dois garotos disputando quem iria receber o dinheiro do lanche de Chris e ao mesmo tempo vários alunos dão início a agressões físicas.
>
> Narrador – Era assim que a galera brigava antes de ter armas nas escolas.
>
> Chris e Greg aproveitam a confusão e saem daquele espaço e só voltam quando percebem que a confusão acabou.
>
> Chris – Tudo limpo.
>
> Greg – Parece que não tinha o bastante de você pra todo mundo. Eu não vejo tanta raiva e violência desde a audiência pra minha guarda.
>
> Chris – Nem eu, pelo menos não fora do meu bairro.
>
> Greg – O que que aconteceu?
>
> Chris – Quando o Iel bateu no Caruso, bagunçou a escola inteira.
>
> Greg – Como assim?
>
> Chris – A escola é como o 'poderoso chefão', tem uma hierarquia, e no topo tá o Dom Corleone, e, no nosso caso - o Dom Caruso.
>
> Narrador – O Caruso é o cara mais durão da escola, ninguém desafiava a autoridade dele, quase todo mundo odiava o Caruso, mas muita gente tinha inveja dele, queriam ser como ele era, mas eram muito medrosos para fazer alguma coisa, quando Caruso saiu do caminho a escola foi tomada, ia rolar um banho de sangue e se eu não tomasse uma providência, iam tirar o meu sangue (TODO MUNDO ODEIA O CARUSO).

Figura 8 - Cena do 2º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o Caruso*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

> Greg – Cara, como é que sabe tudo isso?
>
> Chris – Muito tempo trancado em armários, a gente pensa.
>
> Narrador – Comecei a escrever meu primeiro especial para a HBO em um armário.
>
> Greg – O que a gente faz agora?
>
> Chris – Botar o Caruso de volta no poder (TODO MUNDO ODEIA O CARUSO).

Figura 9 - Cena do 2º episódio da 3ª temporada – *Todo mundo odeia o Caruso*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

Alguns alunos, ao se identificarem com o opressor (Caruso), não se opõem a ele, mas buscam se aproximar das conquistas dele: cria-se, assim, um ideal (perseguir o que antes era perseguido). Ao ver o posto de *poder* desocupado, querem a qualquer custo assumi-lo, subjugando os alunos que consideram fracos, ou seja, "[…] em vez de tomá-los como aliados em uma empreitada pela recuperação da dignidade perdida, procuram afastá-

los e assegurar os mais ínfimos sinais de distinção e respeitabilidade" (KEHL, 2014, p. 304).

Assim como as personagens ressentidas, muitos brasileiros acreditam que precisam ter alguém - um líder (governo, pais, escola, instituição de trabalho) - que determine o que deve ser feito, que os proteja de perigos maiores. Acreditam que existem fatos que não mudam, por mais que haja luta e resistência por parte dos oprimidos, pois algumas ações estão fundamentadas em sentimentos tão profundos que até podem promover breves mudanças, ou demonstrações de afinidades. "[…] A busca pelo reconhecimento reproduz a submissão diante do mais forte, submissão que é a condição do nosso ressentimento, nosso complexo de inferioridade nacional" (KEHL, 2014, p. 327).

O que fica evidente é que a alternância de poder configura novos modos de opressão por parte daqueles ressentidos, que antes oprimidos, na primeira oportunidade valem-se das estratégias semelhantes pelas quais foram submetidos.

Nesse sentido, a indústria cultural, na consideração de Adorno (1995b), reforça a ideologia de subjugação às classes dominantes, inculca repetitivamente, por meio de seus programas, a *verdade* de que, contra algumas pessoas e/ou sistema instituído, não há como resistir, lutar, e que a adaptação ao que lhe é permitido é a única condição de garantir um mínimo de condição de vida feliz. A condição proposta insistentemente pelos *media* acaba por produzir a semiformação – alienação, que será apresentada a seguir.

5.5 RESSENTIMENTO PRODUZIDO EM DECORRÊNCIA DA SEMIFORMAÇÃO

O indivíduo semiformado tende a acreditar que já possui o conhecimento suficiente para ser feliz, fica limitado às informações que lhe são apresentadas pelos meios de comunicação de massa e, assim, assume uma postura de ser culto e bem informado. De acordo com Ginzburg (2013, p. 93), a indústria cultural, atenta à demanda do mercado, sempre proporciona o conforto imediato do consumidor, ajusta algumas *estruturas de consolação*. Ou seja, mostra-se o que se deseja, promove-se uma sensação de realização ou idealização do perfeito. "Meios de comunicação massivos foram utilizados de modo consciente e habilidosos por ditadores" que promoveram *verdades* que não eram nunca

contestadas. “A cumplicidade entre indústria cultural e violência histórica ajudou a criar sociedades em que a tecnologia teve um papel decisivo nos modos de definir as relações entre o humano, a percepção e a linguagem” (GINZBURG, 2013, p. 95), o que nos faz inferir que

> […] a semicultura carrega uma aparência de cultura e está disfarçada de ‘educação’ para as massas. Resume-se a rigor, a uma semiformação, responsável pela produção de semi-indivíduos enfraquecidos e virtualmente impotentes para se inserirem de forma autônoma no processo social (LOUREIRO; DELLA FONTE, 2003, p. 61).

Como visto, a indústria cultural produz uma repetição incansável sobre a necessidade de obter certas mercadorias, cria um fetiche sobre sua serventia, e, em alguns casos, induz tal necessidade de consumo, em decorrência da representação simbólica (contexto histórico) de determinada data, muitas vezes nega e/ou omite a verdade sobre os fatos que tal acontecimento representa. Com relação ao seriado, objeto desta dissertação, observa-se que no oitavo episódio da segunda temporada, *Todo mundo odeia o feriado de Ação de Graças*, o narrador e protagonista fazem uma denúncia sobre a negação das origens dos estadunidenses e mostram como o ensino é superficial e cruel, quando divulga para seus alunos somente um conhecimento raso que não proporciona aprendizado significativo, ensino que reforça as práticas abusivas dos meios de comunicação. De forma cômica, traz à cena um problema que não é só típico dos EUA, mas, também, do Brasil e de outros tantos países.

O episódio tem como tema o dia de Ação de Graças e, para cumprir o calendário escolar, a Srtª Morello (professora do Chris) pede aos alunos que façam uma pesquisa: perguntar aos familiares pelo que são gratos no dia de Ação de Graças. No dia em que sua família e seus amigos estão reunidos para comemorar o feriado, Chris faz a pergunta, e cada um diz por que é grato – todos alegam ser gratos por motivos diversos (namoradas, não comer macarrão queimado, ter um irmão legal etc.). Somente Doc (patrão de Chris) diz ser grato por ter tido a oportunidade de ler um livro de *Léry*, que o permitiu conhecer o que significa “a essência do dia de Ação de Graças, no que tange às minorias descamisadas dessa sociedade capitalista”. Doc dá o livro a Chris e aconselha a leitura. O narrador afirma que não gostava de fazer atividades de casa, mas, pela primeira vez, gostou do que encontrou no livro e, portanto, de realizar a atividade proposta.

Diante de sua turma, Chris lê o resultado de sua pesquisa:

Figura 10 - Cena do 8º episódio da 2ª temporada – *Todo mundo odeia Ação de Graças*

Fonte: Imagem capturada pela autora (2015)

> Chris - Para mim o dia de ação de graças é a família e a união. Começou quando os peregrinos ancoraram aqui na América, os índios lhes deram abrigo, os acolheram, lhes ensinaram como cultivar milho e se proteger do inverno e aí prepararam uma das melhores refeições que os peregrinos comeram na vida, e sendo gratos, porque lhes ensinaram a viver aqui no admirável mundo novo, os peregrinos mataram os índios e criaram o feriado de ação de graças em homenagem a eles. Então, no dia de nossa Ação de Graças, sou grato pela minha família, pelos meus amigos e principalmente por não ser nativo americano (TODO MUNDO ODEIA DIA DE AÇÃO DE GRAÇAS).

A Srtª Morello bate palmas quando Chris termina a leitura, no entanto, todos os colegas da sala ficam paralisados, visivelmente demonstrando insatisfação pelo conhecimento da origem do feriado. O conhecimento histórico das origens da nação promoveu angústia, pois, ao saber que o povo nativo foi massacrado pela ambição e, como recompensa, lhe foi dado um dia em comemoração, não proporciona prazer, pelo contrário, faz (re)pensar, incomoda. Não se trata, portanto, de algo que se deseje saber, o melhor é a semiformação - ficar com as informações superficiais (veiculadas) e que não promovem reflexões, e perpetuar o *status quo* de aparente tranquilidade.

O ressentimento se evidencia no comportamento dos alunos que chocados diante das revelações feitas por Chris, fundadas na história dos Estados Unidos, sentem-se incomodados com suas informações, demonstrando mais conforto com o desconhecimento da origem do feriado.

Nesse episódio, é possível inferir elementos de barbárie refletidos nas práticas escolares. De acordo com Ginzburg (2013), busca-se, no entretenimento, o otimismo, algo

que valide a realidade e não a negatividade crítica. Percebe-se que em nenhum momento o conhecimento histórico fora abordado pelos professores, os alunos somente tiveram acesso aos fatos verídicos da colonização e do massacre dos nativos norte-americanos por intermédio de outro aluno que descobriu *por acaso*, fato que, talvez como nos EUA, vê-se repetir por séculos, na maior parte do sistema educacional e nas escolas brasileiras.

Nega-se aos alunos o direito de se apropriarem da história vivida pelas minorias (negros, índios, imigrantes), contam-se e recontam-se "histórias" que reforçam o pensamento social de inferioridade de certos grupos sociais, divulgam-se somente informações superficiais que não fazem pensar sobre novas posturas e, assim, perpetua-se a forma de ser, estar e agir da sociedade atual.

Em síntese, pode-se inferir que o ressentimento, observado no seriado, atravessa as relações sociais por múltiplas formas (pela etnia, conflitos existenciais, conflitos políticos, omissão da história e influência dos *media*) e é um fator motivador para que as relações sejam eivadas de violência na relação com o outro. Ao reprimir o desejo de vingança, o sujeito reproduz a violência ora sofrida em outros momentos, com outros sujeitos de forma exacerbada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender uma possível manifestação da naturalização da barbárie, pela via do ressentimento, na sociedade atual, por meio da influência dos produtos da indústria cultural, como indicativo de possíveis ações de mediação no processo formativo no contexto escolar.

Ao realizar a análise empírica do seriado *Todo mundo odeia o Chris* (programa de televisão assistido por 24 dos 25 alunos de uma UMEF de Vila Velha), pode-se perceber que tal programa expõe mais do que piadas e peripécias da vida de um adolescente. Encontram-se no seriado vilanias, a cristalização do racismo, da violência, do ressentimento, mascaradas, inclusive, pelo humor. Fato que se percebe claramente no seriado *Todo mundo odeia o Chris*, no qual se apresenta de forma cômica o cotidiano de um adolescente que sofre todo tipo de violência (física e simbólica), como se fosse natural sofrer, ser ridicularizado, perseguido e subserviente.

A indústria cultural, no caso do seriado *Todo mundo odeia o Chris*, ratifica-se, apresenta um roteiro que, pela mediação dos diálogos entre as personagens, tende a naturalizar comportamentos que humilham e põem o outro em situação de sofrimento. Cria-se, portanto, uma ideologia de que, para ser amado, aceito e respeitado, deve-se assumir uma postura ressentida ou violenta. Mostra-se o tempo todo que a violência recebida ou proferida não é mortal, pois a personagem principal (Chris), por mais que demonstre sofrimento (físico e/ou emocional), permanece confiante, determinado a seguir o caminho escolhido, com a certeza de vitória no final (reconhecimento social).

Portanto, podemos considerar que a barbárie, em alguns casos, tem se justificado e é (re) produzida, ao ser naturalizada pelos meios de entretenimento de massa, ao promover personagens que retratam o cotidiano de pessoas que sofrem todo tipo de violência (física e simbólica) e, mesmo assim, conseguem o reconhecimento social tão desejado, criando uma ideia de que somente pelo sofrimento o sujeito consegue respeito e admiração.

Durante o estudo, ao estabelecer as análises de alguns episódios e o diálogo com alguns autores, as hipóteses foram confirmadas: a) sentimentos de inferioridade podem ser produzidos e/ou agravados por meio da mediação da indústria cultural hegemônica, que tende formatar o sentido da vida pelos *media* e contribui para o processo semiformativo; b)

a falta de elaboração do passado, quer seja individual ou coletiva, pode ser um dos fatores que tendem a perpetuar as convicções (individuais ou sociais) do sujeito, principalmente no que se refere à formação das subjetividades e, dessa forma, promover a naturalização da barbárie. Ou seja, grande parte dos produtos da indústria cultural representam o que, em tese, vislumbramos como possibilidade de existência, diante da realidade que se vive.

As personagens apresentadas, quase sempre, são sujeitos dotados de ações determinadas, decididas, que possuem uma forma de encarar a vida (as adversidades), de tal maneira, que nos fazem pensar que ainda existe alguma possibilidade de encontrar a felicidade (reconhecimento), mesmo que para isso seja necessário se submeter a maus tratos e humilhações, em um certo momento da vida. No entanto, nem sempre o que é demonstrado nos filmes, programas de televisão, músicas, jogos eletrônicos, na internet acontece como na vida, pois o que é apresentado nos programas fomenta, cada vez mais, indivíduos adaptados e dependentes desse mundo de ilusões.

Para averiguar as hipóteses e atender ao objetivo proposto, foi necessário tecer um diálogo, a partir das proposições vinculadas à Teoria Crítica, já que essa tem agrupado teóricos que se dedicam à análise acurada das relações entre a indústria cultural e a formação das subjetividades. Em linhas gerais, por meio da leitura de Freud (2011) e Nietzsche (1986), percebeu-se que a agressividade ou o instinto de crueldade é inerente aos seres humanos, no entanto, de alguma forma precisam ser socializados, para que haja a possibilidade de se viver em sociedade.

Não obstante, de acordo com Nietzsche (1986), em decorrência de encontrar o autocontrole (sublimação dos instintos naturais), os sujeitos se deparam com ações de aniquilação do eu, que, em alguns casos, gera o ressentimento, por não viverem as adversidades da vida de forma digna, honesta para com seus ideais. Preferem lamentar, culpar, ruminar as vivências abusivas, com a esperança de que algum dia sejam reconhecidos e recompensados pelo sofrimento suportado. Assim, em nome do reconhecimento social, da aceitação e da esperança, de que Deus ou alguém os vingará de todas as injustiças ora suportadas, num futuro próximo, ou ainda, em alguns casos, a certeza de “salvação eterna” faz com que algumas pessoas ajam de forma passiva/submissa, sempre na posição de adiamento das reações, sem tomar uma atitude contra os que o agridem, principalmente quando o opressor é a pessoa/instituição que também representa seu defensor. O medo de perder a proteção (desse opressor)

praticamente obriga o sujeito a não revidar contra as ofensas que lhes são proferidas. Guarda-se um misto de admiração e ódio, que, fatidicamente, em algum momento, explode em reações de violência contra aqueles que nem sempre são os merecedores de tais reações. Dessa forma, o medo de perder a proteção (desse opressor) praticamente obriga o sujeito a não revidar contra as ofensas que lhes são proferidas.

A partir dos estudos de Adorno (1985; 1995), é possível inferir que a indústria cultural tem um papel decisivo na orquestração de gostos e desejos dos seres humanos, reduzindo-os a consumidores e a confinar, muitas vezes, as relações em uma perspectiva mercadológica. A indústria cultural, em particular por meio dos meios de comunicação, tende a promover a ideologia de que ser submisso é a única condição de vida para a classe-que-vive-do-trabalho. Ocorre, desse modo, a semiformação, decorrente das excessivas repetições a partir das quais grande parte dos sujeitos conjectura os comportamentos transmitidos como uma verdade absoluta e inquestionável. Trata-se de uma situação que beira o conformismo, em que barbárie e a manutenção do *status quo* são consideradas como algo natural.

Adorno (1995a, 1995c) considera que a saída contra a barbárie é tanto objetiva quanto subjetiva. Objetiva porque diz respeito às condições materiais que continuam a engendrar a agressividade irracional típica da barbárie e aqui ele se refere diretamente ao modo de produção capitalista que a tudo e todos transforma em mercadoria. No que se refere à dimensão subjetiva, ele considera que para que haja uma possível ruptura *do status quo*, ou seja, uma possível emancipação dos sujeitos, é necessário elaborar o passado, conhecer a própria história, tomar consciência de suas ações e pensamentos, para que as pessoas não continuem sendo vítimas de si mesmas, pois quando reproduzem algo, por não saberem, ou conseguirem ser diferentes, geralmente dá-se em decorrência de não conhecer a origem dos motivadores de tais atos.

A fim de que o sujeito seja realmente emancipado, Adorno (1995c) sugere que não basta ter somente o conhecimento: é necessário, também, escolher responder por suas escolhas. Ele pondera, ainda, que, sem o conhecimento cultural da sociedade, não há possibilidades reais de emancipação. Cabe, portanto, aos sujeitos, em especial aos professores, institucionalmente reconhecidos como mediadores de conhecimentos, buscar novas possibilidades, conhecer a história da sociedade, para além das informações

veiculadas pelos *media* e, assim, considerar que as pessoas agem ou reagem conforme sua memória.

Diante do exposto, esta pesquisa foi fundamental não só para o meu crescimento no âmbito acadêmico: o resultado deste estudo tem um significado que extrapola o recebimento de um título. Mais especificamente, no exercício de minha carreira profissional, seja enquanto docente ou exercendo atividades de cunho pedagógico, acredito que a violência não pode ser conjecturada como algo corriqueiro.

A partir dos estudos realizados para esta pesquisa, é possível perceber que a violência, como forma inconsciente de manifestação, está de certa forma ligada ao ressentimento. Ou seja, o comportamento violento de alguns sujeitos pode ser explicado pelo fato de não terem tido a oportunidade de conhecer outras formas de relacionamento, e tampouco a consciência de outras possibilidades. Na maior parte das vezes, o indivíduo tende a reproduzir comportamentos com os quais teve contato, durante parte considerável da sua vida, em especial na infância e pré-adolescência. Atitudes que se fixaram como referências únicas possíveis.

De fato, o que se pode observar, a partir dos estudos aqui realizados, é que a forma violenta – simbólica ou física – tende a se cristalizar e fetichizar o modo de ser e estar no mundo e, na sociedade contemporânea, de certa forma, aquela função de mediadora na formação do caráter das crianças, que antes cabia principalmente à família, e em certa medida à escola, tem sofrido uma enorme influência e até mesmo substituição pela ação da indústria cultural hegemônica.

O maior problema do ressentimento é que o ódio, que por algum motivo não consegue mais ser sublimado e se vira contra alguém, é devastador, pois, segundo Adorno (1995d), quanto mais se reprime um sentimento, mais se acredita que se tem direito de cobrar dos outros tal conduta de renúncia. Tais aspectos podem ser verificados no episódio *Todo mundo odeia funerais*, em que, conforme já foi exposto anteriormente, a personagem Chris percebe o reflexo das ações da mãe nas atitudes da avó, construindo-se, dessa forma, a reprodução da barbárie pelo ressentimento.

Quanto ao ressentimento no espaço escolar, tal aspecto está circunscrito no episódio *Todo mundo odeia supletivo*, em que o protagonista desiste de estudar por ser reprovado injustamente. Nessa perspectiva, o ressentimento volta-se contra ele próprio, ao conscientizar-se que não há como vencer o sistema instituído.

Ao entender como os processos de subjetivação orquestrados pela indústria cultural atuam na sociedade contemporânea – promovendo uma semiformação (*Halbbildung*) aos sujeitos da sociedade atual, percebemos como é de extrema importância resgatar a memória coletiva, para que se possa compreender o que estamos vivendo, conhecer as narrativas de gerações passadas, assim como buscar dados empíricos e tudo o que for possível para conseguir elaborar o passado, são fundamentais para termos condições de compreender as ações que se reproduzem no presente.

Em outras palavras, apesar de não querermos transmitir todas as experiências que ganharam um teor traumático, são elas que precisam vir à tona e necessitamos ouvir. A palavra permite a simbolização das alteridades, das histórias infames, o interesse por esses excluídos nos inquieta, afinal, se aconteceu uma vez, pode acontecer novamente. Não conhecer o passado "[…] é alienante, porque o sujeito submete-se, por via inconsciente, às humilhações, injúrias narcísicas, ressentimentos e remorsos que dizem respeito às histórias secretas das gerações que precederam seu nascimento" (KANCYPER, 1994, p. 77).

A indústria cultural hegemônica produz mercadorias culturais eximiamente pensadas no sentido de causar uma relação fetichista do sujeito receptor com a mercadoria consumida, mantendo-o em um estado de entorpecimento, acriticidade e sujeição passiva aos valores e regras consonantes com a manutenção do *modus operandi* da sociedade capitalista, sendo o ressentimento um desses preceitos e suas formas de produção como um valor inerente à manutenção do *status quo* na sociedade do capital. Logo, considera-se que a elaboração do passado seja uma possibilidade de oportunizar a restauração de lembranças e, por conseguinte, a mudança de atitudes no presente, seja por parte de professores e ou alunos, e assim, possibilitar formas de emancipação e resistência desses sujeitos aos ditames da indústria cultural hegemônica que visa o aniquilamento de subjetividades em prol da lucratividade de seus engendradores.

Dessa forma, esta pesquisa pode contribuir para o aperfeiçoamento de outras pesquisas que tenham a perspectiva do estudo sobre a influência dos *media* na formação das subjetividades dos sujeitos, da reprodução do ressentimento, e da importância da elaboração do passado como possibilidade de superação da condição social existente. Esse trabalho abre entre outras coisas, possibilidades de compreensão da formação das subjetividades de vários grupos, por meio da perpetuação de conceitos e vivências, das quais buscaremos nos aprofundar em pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicole. **Dicionário de filosofia**. Tradução coordenada e ver. por Alfredo Bosi. São Paulo: Mestre Jou, 1962.

ADORNO, Theodor W. Televisão, consciência e indústria cultural. **Comunicação e indústria cultural**. Organização de Gabriel Cohn. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977. p. 346-354.

_____. O que significa elaborar o passado. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a, p. 29-49.

_____. Televisão e formação. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995b, p. 75-96.

_____. Educação e emancipação. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995c, p. 169-185.

_____. Educação após Auschwitz. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995d, p. 119-138.

_____. A educação contra a barbárie. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995e, p. 155-168.

_____. Educação – Para quê? **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995f, p. 139-154.

_____. Tabus acerca do magistério. **Educação e emancipação**. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995g, p. 97-117.

_____. **Vida e Obra**. In: Textos Escolhidos. Coleção os Pensadores. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999, p. 5-11.

_____. **Indústria cultural e sociedade**. Tradução de Julia Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 103-117.

_____. **Résume sobre indústria cultural**. Disponível em: <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.17htm>. Acesso em: 15 março 2015. (2015a).

_____. **Teoria da semiformação**. Disponível em: <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.htm >. Acesso : 16 março 2015. (2015b).

_____. **Introdução à "Personalidade Autoritária".** Disponível em: <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno.24htm>. Acesso em: 17 março 2015. (2015c).

_____. **Ideologia**. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/PatriciaCarvalho5/ideologia-e-adorno>. Acesso em: 07 julho 2015. (2015d).

_____. **A arte é alegre?** Disponível em: <http://adorno.planetaclix.pt/tadorno6.htm>. Acesso em: 01 de outubro de 2015. (2015e).

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BAKHTIN, Mikhail M. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro e João Editores, 2010.

BARROS, José D'Assunção. **A revisão bibliográfica**: uma dimensão fundamental para o planejamento da pesquisa. R. ESt. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 11, n. 2, jul/dez. 2009.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 2004.

BERGSON. Henri. **O riso**: ensaio sobre a significação do cômico. Tradução de Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1980.

BÍBLIA SAGRADA: Velho e Novo Testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A Distinção**: crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, RS: Editora Zouk, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015:** hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. Brasília: SECOM, 2014. Disponível em: <http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2016.

CHARADEAU, Patrick; MAINGUENAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso.** Tradução Fabiana Komesu. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAUÍ, Marilena**. O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CÔCO, Dilza. **Avaliação externa da alfabetização: o PAEBES-ALFA no Espírito Santo.** 2014. 404f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014, p. 41-53. Disponível em: < http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_7703_TESE%20AVALIA%C7%C3O%20EXTERNA%20DA%20ALFABETIZA%C7%C3O%20-%20O%20PAEBES%20ALFA%20NO%20ESP%CDRITO%20SANTO.pdf >. Acesso em 12 de maio de 2016.

CRETTIEZ, Xavier. **As formas da violência**. Tradução de Lara C. Malimpensa e Mariana P. S. da Cunha. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf>. Acesso em: 15 maio de 2015.

DUARTE, Rodrigo. **Indústria Cultural e meios de comunicação**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2014.

_____. **Adorno / Horkheimer & a dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

ESTATUTO DE IGUALDADE RACIAL. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em 15 de maio de 2015.

FERNANDES, Danúbia de Andrade. Análise crítica e criativa do seriado Todo Mundo Odeia o Chris. In: Evento Intercom – XXXIV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2011, Recife. **Anais eletrônicos**… Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2011/resumos/R6-0978-1.pdf>. Acesso em 06 maio 2014.

FORESTI, Joadir A. et al. O conceito de bullying: levantamento inicial para a análise da representação do fenômeno no seriado Todo Mundo Odeia o Chris. In: Evento Intercom – XXXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. 2012, Fortaleza. **Anais eletrônicos**… Disponível em: < http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2012/resumos/R7-1861-1.pdf >. Acesso em 06 maio 2014.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na cultura**. Tradução de Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM, 2010a.

_____. **Introdução ao Narcisismo [1914]**. Tradução de Paulo César de Souzaon. Obras Completas Volume 12. Companhia das Letras, 2010b.

_____. **O mal-estar na civilização**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

_____. **O futuro de uma ilusão**. Tradução de Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM, 2012.

_____. **Psicologia das Massas e Análise do eu**. Tradução de Renato Zwick. Porto Alegre: L&PM, 2014.

FERRO, Marc. **O ressentimento na história**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Editora Agir, 2009.

GINZBURG, Jaime. **Literatura, violência e melancolia**. São Paulo: Autores Associados, 2013.

_____. **Crítica em tempos de violência**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, Fapesp, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

HORKHEIMER, Max. **Teoria tradicional e teoria crítica**. São Paulo: Abril S.A. Cultural e Industrial, 1975. 1ª edição – (Os pensadores XLVIII). p. 125 – 162.

KANCYPER, Luis. **Ressentimento e Remorso**: estudo psicanalítico. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

KANGUSSU, Imaculada. **Sobre o trágico, o cômico e o crítico**. 2008. Disponível em: <http://www.academia.edu/1079232/sobreotragicoocomicoeocritico>. Acesso em 08 de outubro de 2015.

KANT, Immanuel. Prefácio à 2ª edição da Crítica da Razão. Tradução de Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 1991. (**Os Pensadores**; 7).

KEHL, Maria Rita. Desejo e Liberdade: a estética do Ressentimento. **Psicanálise, cinema e estéticas de subjetivação**. Organização de Giovana Bartucci. Rio de Janeiro: Imago Editora, 2000. p. 215-231.

____. **O ressentimento camuflado da sociedade brasileira**. 2005. Disponível em: http://novosestudos.uol.com.br/v1/contents/view/1153. Acesso em 15.03.2015.

____. **Ressentimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2014.

LOUREIRO, Robson. **Da Teoria Crítica de Kluge**: educação, história e estética. 2006. 295 f. Tese (Doutorado em Educação, História e Política) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

_____. **A dialética Civilização e barbárie**: considerações a partir do conceito de trabalho. Vitória: NEPEFIL/CE/UFES, 2014 (mímeo).

_____. **Fantasia e memória na sociedade do espetáculo.** 2015. Disponível em: <http://www.raf.ufop.br/pdf/artefilosofia_19/AF19%2010%20-%20Fantasia%20e%20memoria%20na%20sociedade%20do%20espetaculo%20-%20Robson%20Loureiro.pdf>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2016.

LOUREIRO, Robson; DELLA FONTE, Sandra Soares. Indústria Cultural e Educação: entre a formação e a semiformação. In: LOUREIRO, Robson; DELLA FONTE, Sandra Soares. Indústria Cultural e Educação em "Tempos Pós-Modernos". Campinas: Papirus, 2003. Cap. 3. p. 51-73.MAAR, Wolfgang Leo. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 11-28.

MAAR, Wolfgang Leo. **Adorno, semiformação e educação.** Campinas: Educação e Sociedade, Vol. 24, n 83. p. 459-476, 2003. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 março 2015.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

_____. **O capital**: crítica da economia política: livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MOISÉS, Massaud. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 1985.

NIETZSCHE, Friedrich W. **A Genealogia da moral**. Preparação dos originais por Joaquim José de Faria. São Paulo: Ed. Moraes, 1986.

_____. **Assim falou Zaratustra**. Tradução de Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2005.

NOVA ESCOLA. **Pau, Pedra é o fim?.** Edição 235, setembro 2010. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/jovens-estao-tao-violentos-adolescentes-adolescencia-594427.shtml>. Acesso em: 20 março 2015.

PEREIRA FILHO, Plínio. **O lugar do negro na sociedade americana (USA)**: "vontades de verdade" do programa humorístico *Everybody hates Chris*. 2012. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Cultura, Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2012.

PUCCI, Bruno. **O riso e o trágico na indústria cultural**: a catarse administrada. 2009. Disponível em: <http://www.unimep.br/~bpucci/o-riso-e-o-tragico.pdf>. Acesso em: 08 de outubro de 2015.

SAFATLE, Vladimir. **Sobre o riso que não reconcilia**: Notas a respeito da "ideologia da ironização". A Parte Rei 55. Enero 2008. Disponível em: < http://serbal.pntic.mec.es/AParteRei>. Acesso em: 08 de outubro de 2015.

SARMENTO, Hélder B. de M. **Violência e ética no cotidiano das escolas**. Belém: Unama, 2009.

SANTOS, Daniele Cristina Benício dos. **O signo racial**: apropriações ideológicas descolonizando o pensamento e os meios de comunicação em *Everybody Hates Chris*. 2013, 132 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Maringá, Paraná, 2013.

SILVA, Vandré Gomes da. **Qualidade na educação e a ideia de uma formação pública**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 90, n. 226, p. 547-570, set./dez. 2009. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/473 >. Acesso em: 09 de maio de 2016.

TEDESCO, Juan Carlos. **O Novo Pacto Educativo**: Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna. Tradução de Otacílio Nunes. São Paulo: Editora Ática, 2001.

TODO mundo odeia o dia de Ação de Graças. Direção de Ken Wittingham; Ali Le Roi; Jason Alexander. Produção de Christopher Rock, Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo.

Roteiro: Christopher Rock; Chucl Sklar. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2006. DVD (22 min.), DVD, son., color. Série Todo mundo odeia o Chris – 2ª Temporada.

TODO mundo odeia funerais. Direção de Matt Shakman. Produção de Chris Rock; Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo. Roteiro: Christopher Rock, Ali Le Roi. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2005. DVD (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 1ª Temporada.

TODO mundo odeia o Caruso. Direção de Ali Le Roi; Jerry Levine. Produção de Jerry Levine. Realização de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky. Roteiro: Christopher Rock; Ali Le Roi. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2007. d (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 3ª Temporada.

TODO mundo odeia o Corleone. Direção de Christopher Rock. Produção de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo. Roteiro: Christopher Rock. [s.i.]: CBS Paramount Network Television, 2005. DVD (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 1ª Temporada

TODO mundo odeia o Novato. Direção de Ted Wass. Produção de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo. Roteiro: Christopher Rock. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2007. DVD (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 3ª Temporada.

TODO mundo odeia Mikão. Direção de Eric Laneuville. Produção de Jerry Levine. Realização de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky. Roteiro: Christopher Rock; Ali Le Roi. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2005. dvd (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 1ª Temporada.

TODO mundo odeia piloto. Direção de Reginald Rudlin. Produção de Jerry Levine. Realização de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2005. DVD (22 min.), son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 1ª Temporada.

TODO mundo odeia sistema de parceiragem. Direção de Andrew Orenstein. Produção de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo. Roteiro: Christopher Rock; Ali Le Roi. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2006. DVD (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris – 2ª Temporada.

TODO mundo odeia supletivo. Direção de Jerry Levine. Produção de Christopher Rock; Ali Le Roi; Dave Becky; Don Reo. Roteiro: Christopher Rock. [S.I.]: CBS Paramount Network Television, 2008. DVD (22 min.), DVD, son., color. Legendado. Série Todo mundo odeia o Chris - 4ª Temporada.

TÜRCKE, Christoph. **Sociedade Excitada**: filosofia da sensação. Tradução de Antônio A. S. zuin (et. Al.). Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

WAISELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015**: adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil. Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2015.

ZUIN, Antônio Á. S. **O trote na universidade**: passagens de um rito de iniciação. São Paulo: Cortez, 2002.

ŽIŽEK, Slavoj. **Violência**: seis visões laterais. Tradução de Miguel Serras Pereira. São Paulo: Boitempo, 2014.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO SOBRE O SERIADO “TODO MUNDO ODEIA O CHRIS”

NOME: _____ IDADE: _____

1 – Você assiste ou já assistiu ao seriado “Todo mundo odeia o Chris”?
( ) sim ( ) Não ( ) às vezes

2 – Se a resposta for sim, com qual frequência você assiste ou assistia?
( ) todos os dias ( ) quatro dias na semana ( ) três dias na semana ( ) dois dias na semana ( ) um dia na semana

3 – Por que você assiste ou assistia ao programa?

_____
_____
_____

4 – Cite três episódios, desse seriado, que você mais gostou:

_____
_____
_____

5 – O que mais você gosta no seriado?

_____
_____
_____

6 – O que você não gosta no seriado?

_____
_____
_____

7– Há algo que você mudaria no enredo do seriado?

_____
_____
_____

8 – Qual(is) personagem(ns) você mais gosta? Por quê?

_____
_____
_____

9 – Comente um pouco sobre a família do Chris.

_____
_____
_____

10 – Comente sobre a escola do Chris.

_____
_____
_____

TABELA COM O RESULTADO DA ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO APLICADO

Episódios que aparecem da 1ª temporada	Episódio	Nº de X
TODO MUNDO ODEIA O PILOTO	1	1
TODO MUNDO ODEIA MIKÃO	5	2
TODO MUNDO ODEIA GREG	10	4
TODO MUNDO ODEIA EMPREGO TEMPORÁRIO	12	1
TODO MUNDO ODEIA O DIA DOS NAMORADOS	14	2
TODO MUNDO ODEIA APOSTA	15	1
TODO MUNDO ODEIA FUNERAIS	17	3
TODO MUNDO ODEIA CORLEONE	18	2
Episódios que aparecem da 2ª temporada	Episódio	Nº de X
TODO MUNDO ODEIA MALVO	5	1
TODO MUNDO ODEIA SISTEMA DE PARCEIRAGEM	6	1
TODO MUNDO ODEIA O FERIADO (AÇÃO DE GRAÇAS)	8	3
TODO MUNDO ODEIA SUPERSTIÇÃO (MEIA DA SORTE)	9	2
TODO MUNDO ODEIA MATAR AULA (CINEMA)	16	1
Episódios que aparecem da 3ª temporada	Episódio	Nº de X
TODO MUNDO ODEIA O CARUSO	2	3
TODO MUNDO ODEIA DIRIGIR	3	1
TODO MUNDO ODEIA O NOVATO	9	2
TODO MUNDO ODEIA BAD BOYS	12	1
TODO MUNDO ODEIA A PÁSCOA	14	2
TODO MUNDO ODEIA O DIA DA TERRA	18	1
Episódios que aparecem da 4ª temporada	Episódio	Nº de X
TODO MUNDO ODEIA O DOC'S	6	2
TODO MUNDO ODEIA EXAMES PARA FACULDADE	14	1
TODO MUNDO ODEIA A SEMANA DA PRIMAVERA	17	1
TODO MUNDO ODEIA CARRO	18	1
TODO MUNDO ODEIA SUPLETIVO	22	1