

**“HABEMUS” IDEOLOGIA: breves  
considerações sobre ideologia e  
educação na experiência do  
PIBID**

**“HABEMUS” IDEOLOGY: brief  
considerations on ideology and  
education in the experience of  
PIBID**

*José Henrique Sousa Assai (Dr.)\**  
*Mônica Juliana de Jesus Oliveira\*\**  
*Thiago Sousa da Silva\*\*\**



Imperatriz (MA), v. 2, n. 2, p. 73-84, jan./jun. 2020  
ISSN 2675-0805

Recebido em: 22 de abril de 2020  
Aprovado em: 16 de maio de 2020

## RESUMO

O hodierno cenário sociopolítico brasileiro testemunha em seu percurso histórico a sanha de um permanente discurso antagonista a ideologia. Há uma sensação, por assim dizer, de que todo e qualquer mecanismo ideológico deve ser execrado do esteio social. Sob a perspectiva filosófico-social, a educação é compreendida como uma determinada forma de vida orientada à práxis (entendida preliminarmente como efetivação das condições mínimas de existência social) sendo, portanto, concebida enquanto um mecanismo ideológico. Nesse sentido, sob o ponto de vista da pesquisa crítica e filosófica, cabe a pergunta se é possível pensar e efetivar uma determinada forma de vida sem o aparato ideológico. Nesta pesquisa mediada pela nossa experiência no PIBID, e na contrapartida do discurso “negativista” sobre a ideologia, buscamos explicitar que a esfera educacional não está imune ao aparato ideológico; pelo contrário, a educação não está apenas enredada em uma determinada forma compreensiva ideológica; mas, sobretudo, essa mesma compreensão pode se constituir como uma mediação para a práxis.

**Palavras-chave:** Educação. Crítica. Ideologia.

\* Doutor em Filosofia (PUC-RS). Professor Adjunto da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). E-mail: [jhs.assai@ufma.br](mailto:jhs.assai@ufma.br); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5846-4997>.

\*\* Graduanda em Ciências Humanas (UFMA). E-mail: [monicajuh@outlook.com](mailto:monicajuh@outlook.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2753-8762>.

\*\*\* Graduando em Ciências Humanas (UFMA). E-mail: [thiago9953@gmail.com](mailto:thiago9953@gmail.com); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4587-6068>.

## ABSTRACT

The current situation Brazilian socio-political scenario witness in its historical background a grudge discourse against the ideology. There is a overall perception that all sorts of ideological mechanisms must be cast out from the social mainstay. From the point of view of a philosophical-social approach, the education is understood as a certain form of life oriented to praxis (understood primarily as the realization of the minimum conditions of social existence) and is therefore conceived as an ideological mechanism. In this sense, take into account the critical-philosophical research, the question arises whether it is possible to think and carry out a certain form of life without the ideological approach. In this research, we aim exhibit that the educational sphere isn't immune to the ideological issues; in contrast, the education isn't just entangled in a certain comprehensive ideological form; but, above all, this same understanding can constitute a *medium* to the praxis.

**Keywords:** Education. Critique. Ideology.

### 1 Contextualizando a pesquisa

A despeito das considerações lacanianas de Zizek, no atual contexto de uma pesquisa crítica (BRUNKHORST, 2014; JAEGGI, 2013; DEMIROVIC, 2003; PINZANI, 2012) situada na filosofia social (JAEGGI, 2017; DETEL, 2013; FORST, 2009; FISCHBACH, 2016) é bem verdade que a vida não é atonal (ZIZEK, 2011); pelo contrário, ela tem, sim, um “tom”: seja como for, estabelecemos em nossa existência formas constitutivas para plenificarmos a nossa própria condição existencial. No caleidoscópio da vida humana nos deparamos, e não de modo meramente fortuito, com a possibilidade racional de justificar as nossas ações e pensamentos e tomar posição perante eles (FORST, 2015). Nesse caso, e não apenas nele, é irrefragável lançarmos mão de um quadro categorial ideológico que nos possibilite efetivar tais ações. Assim, a ideia básica de ideologia não está enredada em idiosincrasias nas formas “pró” e “contra”; ela não é puramente boa ou puramente ruim; porém, ao contrário, serve de base para assentar nossas crenças, convicções, nas quais possuem um corolário prático (JAEGGI, 2013; JAEGGI, 2008). E é justamente nessa esfera prática da vida humana que a educação se situa enquanto possibilidade efetiva de construção do próprio humano.

Sob o prisma da filosofia social, a vida educativa e toda ansa a ela aderente nos permite pensar que a educação pode ser considerada como *uma determinada forma de vida social* (JAEGGI, 2014) e, portanto, mediada construtivamente por concepções ideológicas. É com base nas supracitadas assertivas que a nossa pesquisa se orienta: explicitar que a esfera educacional não está imune ao aparato ideológico;

pelo contrário, a educação não está apenas enredada em uma determinada forma compreensiva ideológica; mas, sobretudo, essa mesma compreensão pode se constituir como uma mediação para a práxis. A nossa intenção básica em cumprir tal requisito exige, para a nossa pesquisa, procedermos em duas etapas: a primeira, em explicitar o que é uma forma de vida e como ela se articula com a esfera educacional **(2)**; a segunda, tomando em consideração o item (2), procuraremos estabelecer a efetividade da esfera educativa com relação a práxis social entendida aqui pela garantia e pelo acesso às condições mínimas de existência social **(3)** (PARIJS, 2017). Para exemplificar o item (3), apresentaremos a experiência do PIBID e como ela foi heurística para esta pesquisa na medida em que nos ensejou a viabilidade “positiva” de pensar que um processo educacional é concebido não só ideologicamente, mas, acima de tudo, permite efetivar a práxis social (SCHNEIDERREIT, 2010; PINZANI, 2012).

## **2 Educação enquanto forma de vida ideológica**

Para tratarmos a respeito da educação compreendida por uma forma de vida “ideológica” tomaremos como referência as considerações de Rahel Jaeggi. Para a filósofa alemã, uma forma de vida é definida por

(a) um conjunto de práticas relacionadas às recíprocas conexões cuja orientação diz respeito a(s): (b) formações coletivas ou, de outro modo, como coexistência de ordenamentos humanos. Uma forma de vida não trata apenas sobre uma só pessoa; ao contrário, ela se baseia nas práticas sociais partilhadas onde esse indivíduo participa e se relaciona enquanto pessoa. A forma de vida de um indivíduo indica que ele em seu agir individual tem participação numa práxis coletiva; (c) formação “vívada” (eingelebt) que possua características costumeiras; (d) ordenamentos cooperativos sociais que se baseiam nas práticas regulares (JAEGGI, 2014, p. 77-78; trad. nossa).

Em “Kritik von Lebensformen” Rahel Jaeggi principia a ideia de forma de vida por ser justamente um “conjunto de práticas sociais” (JAEGGI, 2014, p. 77) havendo, portanto, uma relação interna entre forma de vida e prática social. Apesar de pressupor a ação subjetiva, uma prática social não se encerra nela, mas assume um caráter de ação coletiva tendo consigo três características acima assinaladas; porém, Jaeggi chama a atenção de que nem tudo pode ser concebido como prática social, mas apenas àquelas ações conjuntas nas quais tenham tanto um ancoramento regulativo quanto um objetivo estabelecido pelas conexões funcionais dos indivíduos (JAEGGI, 2014).

<sup>4</sup>“Crítica das formas de vida”. A referida obra ainda não tem tradução para o português.

Acreditamos em nossa pesquisa que até aqui temos elementos suficientes para postular a ideia de que a educação (processo educacional) pode ser entendida como uma forma de vida social, pois nela estão inseridas tanto as práticas de conexões recíprocas quanto as formações coletivas. Ademais, em qualquer processo educativo especificamente no ambiente escolar ocorre uma atividade coletiva realizada costumeiramente na qual pressupõe uma ação de cunho cooperativo. Parece que nesse ponto Rahel Jaeggi, tal como Habermas, tem como fundamento da sua compreensão de forma de vida social o ancoramento durkheimiano; mas, essa questão deve ser tema noutra lugar.

Em uma determinada prática educativa como, por exemplo, nas relações estabelecidas entre docentes e discentes tendo em vista algum projeto educacional, é interessante observar que subsiste no espírito dessa ação uma interpretação da prática exercida. Por outro lado, cada movimento interpretativo está vinculado, a rigor, com uma determinada forma compreensiva ideológica. Nesse sentido, uma forma de vida social não significa apenas exercer uma partilha das práticas em comum; porém, compartilhar as interpretações dessas mesmas práticas (JAEGGI, 2014).

Certa vez Tilo Wesche apresentou sua concepção do que seria a dimensão crítica na filosofia: o diagnóstico de uma realidade que não deve(ria) ser daquela forma tendo em vista a falta das condições mínimas de existência social (WECHE, 2013). Certamente há uma especificidade semântica no entorno do termo 'crítica' em relação a uma teoria crítica. No interior dessa reflexão permanece uma forma de crítica que auxilia uma determinada forma compreensiva de mundo na qual também remete à uma forma de vida social: a crítica imanente (STAHL, 2013). Na crítica imanente reside o caráter de justificação e da reflexão de cunho normativo (dever ser). É exatamente nesse último ponto, para efeito explicitativo de nossa pesquisa, que tomaremos por consideração em seguida. É preciso, entretanto, aludir que uma concepção normativa não trata “só” de normas prescritivas objetivamente dadas; mas, sobretudo, ela diz respeito ao movimento exodal em uma realidade do “como é” para o “como deveria ser” (NOBRE, 2011, p. 54).

De outro modo, no escopo de uma teoria crítica e da filosofia social, uma orientação normativa implica em que se possa diagnosticar uma realidade social e nela ver os seus problemas (patologias sociais) análise para que, por fim, se tenha condição (ões) de indicar solução (ões) ao(s) problema(s) encontrado(s). Essa atitude corretiva não está imune para a reflexão de seus próprios pressupostos sob pena de incorrer em uma contradição performativa no espírito constitutivo do programa da teoria crítica. Em todo caso, o ato teleológico da correção deve viabilizar o

aperfeiçoamento das práticas e, mais ainda, das reflexões acerca dessas práticas. No caso da esfera educacional, entendida enquanto uma forma de vida social, a base normativa fornece condições de que no decurso de um processo educacional sempre se possa (re)avaliar “todo” o processo. Nesse caso, apresentaremos, como última parte desta nossa pesquisa, uma experiência pedagógica que nos moveu e nos ainda nos orienta a estabelecer os pressupostos de uma teoria crítica como fundamentais para se (re)pensar que uma ação pedagógica, enquanto uma forma de vida social, é articulada ideologicamente e, portanto, não é possível que esteja desprovida de alguma forma de pensamento com caráter intrínseco de convencer no qual tenha *ipso facto* uma consequência prática (JAEGGI, 2008).

### **3 Ação pedagógica e ideologia: tentativa de superar preconceitos**

A experiência pedagógica que nos incentivou a desenvolver esta pesquisa foi ocasionada por consequência de uma intervenção prática em sala de aula, durante o exercício do projeto pelo Programa de Iniciação à Docência (PIBID), que tinha como objetivo tornar mais acessível compreensivamente o ensino de Filosofia e Sociologia para o Ensino Médio usando como recurso pedagógico-metodológico os desenhos animados. Utilizávamos como procedimento didático-pedagógico, em sala de aula, primeiramente a escolha por parte de cada discente (em cada turma) de um desenho animado. Em um segundo momento, já no campus da UFMA, em nossas reuniões de trabalho, retomariamos cada desenho e o seu potencial temático acerca de algum tema quer fosse na área da Sociologia ou da Filosofia. Tal estratégia na prática foi interessante tanto pela aderência quase espontânea dos alunos enquanto participantes do processo de ensino e aprendizagem, quanto pela experiência vivenciada por nós, que nessa dinâmica relacional entre docente-discente, somos, também, aprendizes e, por assim dizer, copartícipes do processo educacional. Por fim, sob o escopo de uma abordagem crítico-reflexiva, escolhíamos um desenho que pudesse fornecer a todos nós alguma orientação de estudo para que daí pudessemos trabalhar juntamente com os discentes das escolas envolvidas no PIBID.

No decurso do desenvolvimento de nossas atividades em sala de aula, um caso nos chamou a atenção e nos incitou a rearticular não apenas uma ideia básica acerca da ideologia, mas, sobretudo, recolocar, sob o escrutínio de um pensamento crítico-filosófico, que a educação (ainda que formal) pode ser interpretada como uma forma de vida sociopedagógica orientada à emancipação na qual se articula mediante conteúdos ideológicos encetando, assim, uma forma compreensiva de ação educacional cujo entendimento acerca do aparato ideológico não é concebido

enquanto “negativo”: um discente proferiu a seguinte assertiva: “O que vocês estão trazendo é ideologia de esquerda!”. Naquela ocasião, a referida ação pedagógica tinha como tema central apresentar a ideia sobre a contribuição do legado marxiano para a nossa sociedade e, nesse sentido, tínhamos como mediação didática o episódio “Assalto ao Banco” do desenho animado Bob Esponja. O questionamento do discente reverberou no espírito de cada um de nós do PIBID a ponto de nos perguntarmos sobre o que levaria aquele aluno a fazer tal afirmação. Residiria, nesse caso, algum vestígio de criticidade de nossa parte ou da dele? Estávamos no caminho adequado? A pergunta era pertinente naquele contexto? O que, de fato, significa afirmar “o que vocês estão trazendo é ideologia de esquerda!”? Seria exequível efetivar uma prática transformadora?

Em nossa pesquisa, entendemos que o proferimento assertórico daquele aluno era a oportunidade para (re)arranjarmos nosso trabalho por inteiro no intuito de aperfeiçoar nossa ação. O brado exclamativo nos faz pensar da exigência de considerarmos a educação não apenas como uma forma de vida sociopedagógica, mas, sobretudo, uma prática eivada de cunho político. Parece que o entendimento acerca do que é ideologia exige um processo de autoesclarecimento dos seus próprios pressupostos: uma espécie de “*Aufklärung*” (“Esclarecimento”) da ideologia.

No contínuo exercício de releitura dos pressupostos marxianos (JAEGGI, 2014) a questão da ideologia e de sua referência enquanto “esquerda” incide exatamente em um conjunto infundável de posicionamentos teórico-epistêmicos e metodológicos (HOULGATE, 2006). Apesar de tudo isso, e sob um ponto de vista bem prático, permaneceu um entendimento enviesado politicamente de que toda ideologia é, *ipso facto*, negativa, isto é, advém ela mesma de uma série de tomadas de posição falaciosas, tantalizantemente delirantes e, por vezes, anacrônicas e desprovidas de sentido “positivo”. Seria essa compreensão uma forma de *Realpolitik* no interior específico de um processo educacional? (BEW, 2016). É pertinente tal questionamento à remissiva pergunta do aluno como uma forma de dominação prescindindo da construção social e determinando seu pensamento como *a maneira* decisiva de se pensar e agir? Por outro lado, e tomando em consideração a pergunta anterior, seria possível considerar “o que vocês estão trazendo é coisa de esquerda!” como uma contradição performativa na medida em que o puro ato de pensar e tomar posição perante “o pensado” é uma forma ideológica de ação? (JAEGGI, 2008). É por isso que a postura crítica perante a ideologia é fundamental (STAHL, 2013) na tentativa de articular esta pesquisa já que partimos do entendimento básico de que toda e qualquer forma de pensamento e ação é, *desde sempre*, ideológica. Não cabe, portanto, ajuizar *a priori* que uma ideologia seja “negativa”, isto é, tenha consigo

conteúdos que solapem a subjetividade e o tecido social; a contradita é, de igual modo, cabível.

O recidivado adjetivo sobre ideologia por parte do discente torna-se um mantra de um escrutínio desprovido de criticidade. Estabelecer que “x é de esquerda” na medida em que esse mesmo “x” pensa a esfera social não nos parece satisfatoriamente razoável. Aliás, é no “Social” (JAEGGI, 2017; HERRMANN, 2018; FORST, 2009) que as formas de vida se organizam e se movem orientando suas estruturas de pensamento e ação para o aperfeiçoamento de suas próprias condições de existência social. Se uma determinada forma de vida está fundamentada nas práticas sociais partilhadas por uma pessoa que participa e se relaciona com outras pessoas cuja prática está assentada “naquilo que executa enquanto algo efetivo na vida das pessoas envolvidas” (JAEGGI, 2014, p.95) então se comprova a nossa proposição elementar de que a educação processo de ensino-aprendizagem pode ser, sim, entendida enquanto uma forma de vida social e pedagógica cuja mediação é concebida e efetivada nas práticas sociais cotidianas tanto em sala de aula quanto fora dela. E, no caso em questão da nossa pesquisa, especificamente a respeito do conteúdo assertórico “[...] é coisa de esquerda!” reside aqui, sim, um conteúdo ideológico e que não *necessariamente* esteja eivado de algo negativo por parte de quem o profere ou de quem age para que esse tipo de ação locucionária seja proferida (nosso caso do grupo PIBID); pelo contrário, tanto a referida premissa quanto o seu contraditório são orientadas por conjuntos ideológicos, isto é, são, portanto, “sistemas de convencimento que têm consequências práticas. Elas têm efeito prático e são, por sua parte, efeitos de uma determinada práxis social” (JAEGGI, 2008). Nesse sentido, tomando em consideração a sentença proferida por nosso discente em sala de aula, ratifica-se o postulado básico adorniano retomado por Jaeggi (2008) de que ideologias são simultaneamente verdadeiras e falsas. Nessa perspectiva, as

ideologias parecem possuir um status peculiar: quando se afirma de algo, que ele é “ideológico”, então não se diz apenas que seja falso ou equivocado, mas o caráter de equívoco faz sim parte da ideologia. Quem está sob a influência de uma ideologia não está apenas à mercê de uma circunstância falsa, mas também “nas garras” de uma falsa interpretação dessa circunstância. Ou dito de outro modo: ideologias constituem nossa referência ao mundo (Weltbezug) e com isso o horizonte de interpretação dentro do qual compreendemos a nós mesmos e a realidade social, e o modo e a forma como nos movimentos dentro dela. Se as ideologias forem, segundo essa concepção, o meio através do qual as relações predominantes se aninham “nas cabeças e nos corações dos indivíduos”, então a crítica da ideologia desvela ou decifra as circunstâncias que permitam que a dominação se imponha (JAEGGI, 2008, p.139).

O PIBID nos foi uma excelente oportunidade de tematizar exatamente essa

crítica da ideologia e, assim, repensar continuamente nossa prática lastreada por princípios da criticidade. Nesse caso, seria por demais superficial afirmar que “você estão trazendo é coisa de esquerda!” seja uma forma ideológica negativa; não, pelo contrário, o exercício laborioso é não termos a *tentação primacial* em estabelecer que a nossa prática era *a mais correta* e, portanto, aquele discente estava errado. Isso nos permitiu vivenciar uma efetiva experiência pedagógica no qual nos deparamos em certa ocasião com *uma possível forma conceitual de ideologia* que, por princípio de pesquisa e estudo, é razoável estendê-la e pô-la sob o escrutínio crítico de sua imanência conceptual.

Nós, os envolvidos no PIBID e nesta pesquisa ora apresentada, entendemos que o conceito de ideologia mediado por práticas pedagógicas se estabelece no mote “fazer pensando e pensar fazendo”, ou seja, implica uma praxeologia (GATTI, 2013) e, por isso mesmo, compreendemos a educação enquanto forma de vida sociopedagógica que é indissociável de uma prática (práxis). Afirmar, portanto, que “você estão fazendo é ideologia de esquerda” não se remete a uma concepção abstrata meramente formal, como é entendida quando nos remetemos a uma crítica à ideologia. Por outro lado, e sob os pressupostos da pesquisa filosófica, a crítica é emancipatória, pois está imbuída de pretensões normativas (dever-ser) e, a partir do momento em que vivenciamos a experiência do uso conceitual da ideologia não observamos apenas essa perspectiva, mas, sim, a (di)convergência da atitude existente entre ideias e contexto de vida o que nos remete ao “horizonte de interpretação” de cada ideologia. Reiteramos, então, que uma posição crítica tem um viés normativo na medida em que se ocupa daquilo que uma determinada *pode vir a ser* para ser mais efetiva (NOBRE, 2008).

Tomando por consideração as experiências vivenciadas por nós no PIBID, entendemos que a nossa prática foi mediada e ancorada nos supracitados pressupostos normativos da pesquisa crítica, já que no decurso do desenvolvimento de nossas ações, tínhamos um objetivo: proporcionar a todos nós (pibidianos, discentes e demais funcionários das escolas nas quais vivenciamos essa grandiosa experiência) caminhos para encontrar reflexivamente determinadas considerações acerca da vida e da sociedade nas quais nos movemos, somos e existimos.

Em linhas gerais, os elementos supracitados foram o fundamento sob o qual nossa experiência com o PIBID se deu, demonstrando a querela conceitual ocasionada em torno do tema da ideologia de modo geral e de seu suposto espírito “negativo” como entrave para a reflexão dos seres enquanto formas de vida sociais. Ao discutir as estruturas econômicas descritas por Marx, o aluno que se pronunciou para acusar a discussão de estar sendo enviesada por “ideologia de esquerda”



encontrava-se ideologicamente guiado à antítese do que acusou, posicionando-se simultaneamente. Este fato demonstra a impossibilidade de se afirmar algo sem o aparato ideológico. A crítica se estabeleceu como esse *medium* normativo de nossa ação social e pedagógica por ocasião do PIBID.

Encontrar uma atitude crítica em sala é sempre deparar-se com uma reflexão, seja ela consciente ou descolada da realidade social do ser crítico; utilizar o espírito crítico dentro de um projeto como o desenvolvido por nós no PIBID este, enquanto um programa propositivo e ideologicamente orientado à emancipação humana, social e política dos envolvidos no processo educativo enquanto forma de vida é proporcionar a possibilidade talvez não percebida antes de se autocompreender dentro desta sociedade como parte constitutiva, não apartado dela.

O aparato metodológico de utilizar o desenho animado como recurso imagético descontraído, cotidiano e não imune de intencionalidades e críticas (e por que não ideologias?) torna possível aos que com ele trabalham (nós que os analisamos antes do momento da aula e os alunos que os assistem no exercício pedagógico) levantar questões sobre suas próprias situações e condições de vida enquanto sociedade, comunidade e indivíduo. Assim, é importante perceber que, no interior de todo discurso político, toda e qualquer análise e crítica sociopolítica encontra-se estruturalmente *ideologizada* e que não há possibilidade de exercer a cidadania sem refletir a respeito das próprias condições em que nos encontramos nesta sociedade. Ademais, em nossa pesquisa, assentamos como ponto básico o fato de que o PIBID trabalha a formação da cidadania dos discentes na medida em que é uma das pautas centrais da educação hodierna tornando, assim, central a questão ideológica da autocompreensão desses sujeitos sociais como seres políticos e reflexivos em suas tomadas de posição. A busca por uma consciência crítica torna-se um repto fundamental para a efetivação do espírito do projeto PIBID já que entendemos que um processo emancipatório é mediado por essa gênese compreensiva: a crítica enquanto mediação emancipatória.

Na perspectiva sacionormativa da pesquisa crítica, para que se encontrem caminhos para efetivar as mínimas condições de existência social, é imprescindível que haja uma compreensão mais acurada (processo de autorreflexão) de sua própria condição nessa esfera, a fim de tornar possível, através da ação pedagógica, lê-la, interpretá-la e, finalmente, repensá-la para construir *algo melhor para mim e para a alteridade* (HABERMAS, 2002). A percepção da necessidade de emancipação encontra-se no percurso do exercício filosófico do refletir e questionar-se: no esteio da curiosidade e da inquietude assenta-se o iminente encontro com a crítica. É a partir dela que se torna possível a condição de problematizar os aspectos estruturais e

estruturantes nos quais estamos inseridos. A educação, por sua vez, é esta forma de vida sociopedagógica que possibilita a emancipação. De modo reiterado, o pressuposto normativo desse fazer pedagógico é entender-se como ser ideológico e crítico a fim de compreender a situação exodal de “como uma sociedade é” para “como ela deveria ser”. Esse procedimento de pesquisa crítico-filosófica só é possível quando se tem como mediação epistêmico-metodológica a imanente identificação da(s) patologia(s) social (is). É nesse caso que a esfera transformadora se constitui enquanto eixo socionormativo de uma determinada ação e prática sociais (JAEGGI, 2017). A transformação não é uma condição apenas e tão somente do legado marxiano, porém se consolida como permanente atitude de quem olha para si mesmo e para a sociedade na qual está inserido tomando como fito fulcral uma melhor condição de vida. De fato, não estamos sozinhos nesse mundo (TURKLE, 2011); pelo contrário, perante a realidade objetiva na qual nos movemos e orientamos nossas idiosincrasias existem diversos matizes e todas elas possuem seu “tom”. Nesse estrito sentido, ser “atonal” pode ser o ensejo de se interpor a crítica como uma possível forma de vida de cunho socionormativo no qual a educação, ainda que formal, está sempre nela inserida com as suas composições ideológicas.

## REFERÊNCIAS

- BEW, John. **Realpolitik: A History**. Oxford: Oxford Press, 2016.
- BRUNKHORST, Hauke. **Kritik und Kritische Theorie**. Baden Baden: Nomos, 2014.
- DEMIROVIC, Alex (org.). **Modelle kritischer Gesellschaftstheorie: Traditionen und Perspektiven der Kritischen Theorie**. Stuttgart: Springer Verlag, 2003.
- DETEL, Wolfgang. **Philosophie des Sozialen**. Stuttgart: Reclam, 2013. 191p. (Grundkurs Philosophie Band 5).
- FISCHBACH, Franck. Die Umtriebe des “Sozialen”. In: \_\_\_\_\_. **Manifest für eine Sozialphilosophie**. Bielefeld: Transcript Verlag, 2016. p. 81 - 92.
- FORST, Rainer et. al. **Sozialphilosophie und Kritik**. 1. ed. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2009.
- FORST, Rainer. **Normativität und Macht: Zur Analyse sozialer Rechtfertigungsordnungen**. 1. Ed. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2015.
- GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 50, p. 51-67, 2013.

HABERMAS, Jürgen. **A Inclusão do Outro**: estudos de teoria política. Tradução George Sperber e Paulo Soethe. São Paulo: Loyola, 2002.

HERRMANN, Steffen. **Ich Andere Dritte**: Eine Einführung in die Sozialphilosophie. München: Verlag Karl Alber, 2018.

HOULGATE, Stephen. Logic and Ontology. *In*: \_\_\_\_\_. **The opening of Hegel's logic**: from being to infinity. 1. ed. Indiana: Purdue University Press, 2006.

JAEGGI, Rahel, CELIKATES, Robin. **Sozialphilosophie**: Eine Einführung. München: C.H. Beck, 2017.

JAEGGI, Rahel. Crisis, Contradiction, and the Task of a Critical Theory. *In*: BARGU, Banu, Bottici, Chiara. **Feminism, Capitalism and Critique**: Essays in Honor of Nancy Fraser. Switzerland: Springer, 2017. p. 209 - 224.

JAEGGI, Rahel, ALLEN, Amy. Progress, Normativity, and the Dynamics of Social Change. **Graduate Faculty Philosophy Journal**, Berlin, v. 37, n. 2, p. 225 - 251. 2016.

JAEGGI, Rahel, LOICK, Daniel. **Nach Marx**: Philosophie, Kritik, Praxis. 2. ed. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2014.

JAEGGI, Rahel. Was ist Ideologiekritik? *In*: JAEGGI, Rahel, WESCHE, Tilo (org.). **Was ist Kritik?** 3.ed. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2013. p. 268 - 295.

JAEGGI, Rahel, WESCHE, Tilo (org.). **Was ist Kritik?** 3. ed. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 2013.

JAEGGI, Rahel. Repensando a Ideologia. **Civitas**, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 137 - 165, 2008.

JAEGGI, Rahel. **Kritik von Lebensformen**. 2.ed. Berlin: Suhrkamp Verlag, 2014.

NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. 54p. (Filosofia Passo a Passo 47).

NOBRE, Marcos (org.). **Curso livre de Teoria Crítica**. Campinas: Papirus, 2008.

PARIJS, Philippe Van, VANDERBORGHT, Yannick. **Basic Income**: a Radical Proposal for a Free Society and a Sane Economy. Cambridge: Harvard University Press, 2017.

PINZANI, Alessandro, TONETTO, Milene C. (org.). **Critical Theory and Social Justice**. Florianópolis: Nefi-online, 2012.

SCHNEIDEREIT, Nele. **Die Dialektik von Gemeinschaft und Gesellschaft:** Grundbegriffe einer kritischen Sozialphilosophie. Berlin: Akademie Verlag, 2010.

STAHL, Titus. **Immanente Kritik:** Elemente einer Theorie sozialer Praktiken. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2013.

TURKLE, Sherry. **Alone Together:** Why we expect more from Technology and less from each other. Philadelphia: Basic Books, 2011.

WESCHE, Tilo. Reflexion, Therapie, Darstellung: Formen der Kritik. *In:* JAEGGI, Rahel, WESCHE, Tilo (org.). **Was ist Kritik?** 3.ed. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2013. p. 193 - 220.

ZIZEK, Slavoj. Felicidade e Tortura no mundo atonal. *In:* \_\_\_\_\_. **Em defesa das causas perdidas.** Tradução Maria Beatriz de Medina. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 29 - 69.