UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Alberto Borges Valente Neto

Inteligência Emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade

São Paulo
2022

ALBERTO BORGES VALENTE NETO

Inteligência Emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade

Versão original

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia, instituições e sociedade: mediações do desenvolvimento humano.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Fernando da Silva.

São Paulo

2022

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na publicação
Biblioteca Dante Moreira Leite
Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Valente Neto, Alberto Borges
Inteligência Emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade / Alberto Borges Valente Neto; orientador Pedro Fernando da Silva -- São Paulo, 2022.

134 f.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) -- Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 2022.
1. Teoria Crítica. 2. Inteligência Emocional. 3. Emoções. 4. Razão. 5. Dominação.
I. Silva, Pedro Fernando da, orient. II. Título.

Nome: Valente Neto, Alberto Borges

Título: Inteligência Emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Às mulheres da minha vida,
À minha mãe, pelo afeto obstinado.
À minha irmã, pelo afeto espontâneo.
À minha noiva, pelo afeto do desejo.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultado de meu percurso pessoal da vontade incessante em compreender onde estou e o que estou fazendo. Esse desejo existe e persiste por culpa de muitas pessoas, algumas delas conseguirei agradecer a seguir, mas como muitas outras não estarão nomeadas, agradeço desde já: muito obrigado.

Ao meu pai (*in memoriam*) pelas provocações mais do que necessárias; pela admiração carinhosa e pelo desejo dos meus estudos – conseguimos.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Pedro Fernando da Silva, por acolher minha vontade em aprender e me orientar de forma muito cuidadosa. Agradeço por todo o tempo dedicado à minha pesquisa, pelas leituras extremamente atentas, pelas indicações precisas e pela confiança durante o longo percurso do trabalho.

Ao grupo de orientandos em Teoria Crítica, pelo compartilhamento de experiências, pela escuta atenta e contribuições ao meu trabalho. Agradeço ao Victor, Aline, Pedro, Mayara, Sandra, Herik, Jéssica, Rejane, Lucas e Carlos pelo apoio ao longo de meu percurso.

Aos funcionários e amigos da UNESP de Bauru. Cesar, agradeço por ter permanecido para além de seu horário de trabalho e acolher minha matrícula, sem isso não estaria aqui. Professora Miriam, pela correta provocação de leitura. Professora Marisa Meira, por ter sempre acreditado e incentivado incansavelmente. Professora Lígia Márcia, pela sistematização das ideias. A todos da Associação Comunitária Caná, pela acolhida sempre gentil e pela oportunidade em ensinar e aprender. Professor Ângelo Antônio, pelas sensíveis provocações. A todas do Centro Acadêmico de Psicologia, por tanto me ensinar sobre o diálogo. Professora Flávia Asbahr, pela manutenção dos projetos. Professora Larissa Bulhões, pela dedicação e confiança. Professor Érico Bruno Viana Campos, pela orientação cuidadosa, responsável pela persistência no campo da pesquisa. A todos do projeto Grêmios Estudantis, pelas experiências mais marcantes. Às minhas amigas e amigos, em especial: Lilian, Isabela, Júlia, Juliana, Yasmin, Bruno, Yuri, Lucas e Diego (*in memoriam*), obrigado por tornarem Bauru minha segunda casa.

Aos amigos de Guarulhos: Caio, João e Pedro, pela amizade sincera e duradoura e pelo apoio em todos os momentos da vida, seguimos.

Aos amigos e amigas de Osasco, pelas trocas sinceras, escutas atentas e trabalho afetuoso, em especial à Patrícia, Daphane, Inácio, Deigles, Tânia, Sthefane, Valter, Bete e Adriane, obrigado pelas demonstrações diárias do exercício do cuidado. Anna, pelo olhar atento. Sara, pelo companheirismo. Felipe, pela relação do cuidado. Fernanda, minha dupla,

pela amizade para a vida. Márcia, pelo carinho infindável e pelo contato zeloso. Danielle, pela atenção e compreensão diária.

Aos funcionários e amigos da USP. Professora Beatriz de Paula, pela primeira impressão da universidade, pelo carinho e pela confiança. Ao grupo de futebol da psicologia, pela acolhida, respeito e companheirismo. Professora Maria Luisa, pelas aulas incríveis e grupo de discussão. Professor José Leon Crochik, por mostrar o que significa ler um texto. Professora Adriana Marcondes, pelas palavras sinceras. Às amigas Camila, Lubiana e Tainá, por compartilharem tanto em tão pouco tempo.

À minha banca de qualificação, Professores Carlos Antônio e Lineu Kohatsu, pela disponibilidade e leitura atenciosa de meu trabalho. Obrigado pelos apontamentos, pelas provocações e pelo cuidado.

Aos amigos presenciais e, em tempos de pandemia, virtuais, em especial ao Allan, João e Kim, agradeço pelos ouvidos sempre disponíveis, pelas palavras sempre cuidadosas e pelas experiências que trocamos ao longo de todo esse período.

À minha família, pela sustentação de tudo por todo o tempo. Mãe, pela sua coragem e determinação, sua vontade interminável, sua cobrança implacável, seu olhar generoso e sua aposta material e subjetiva: minha fonte de alimento inesgotável. Thalita, por sua autenticidade, companheirismo e afeto, pelas experiências que só nós, irmãos, podemos trocar. Carolina, pelo seu cuidado inabalável, está em todo lugar, preenche o que não vejo, é onde preciso, responsável pela sustentação do desejo, agradeço pela vida que criamos juntos.

Às crianças, adolescentes e adultos com os quais trabalhei e estabeleci vínculos autênticos, muito obrigado por me permitir experiências tão importantes, vocês também são responsáveis por este trabalho.

Ao CNPq, pelo apoio financeiro para a realização da pesquisa.

Por fim, em tempos de destruição das políticas públicas para a pesquisa, assim como em outras áreas, juntamente com um período de pandemia ocasionado pelo vírus Sars-CoV-2, a tarefa de realização da presente pesquisa foi árdua, por isso agradeço também pela oportunidade de completar meu percurso.

"Não existe nada mais sedutor para o homem que sua liberdade de consciência, mas tampouco existe nada mais angustiante."[1]

[1] (Dostoiévski, 1880/2012, p. 353)

RESUMO

Valente Neto, A. B. (2022). *Inteligência Emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade* (Dissertação de Mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Presente em todas as esferas da vida humana, as emoções e sentimentos são motivos de estudos constantes para a compreensão das múltiplas interações entre as pessoas, sejam as geradas por outras pessoas e pelo próprio contexto, sejam as geradas a partir de causas internas do próprio sujeito. Esse interesse pelas emoções e sentimentos vêm sendo manifestado de forma cada vez mais intensa no cenário social, apresentando-se em formato de treinamentos, protocolos e instrumentos visando ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais. A presente pesquisa busca compreender mais adequadamente esse fenômeno que se faz cada vez mais presente na conjuntura social, por meio de um estudo teórico sobre documentos relevantes na conceituação daquilo que vem sendo denominado como Inteligência Emocional e também sobre as habilidades socioemocionais. O presente estudo possui como objetivo compreender em que medida o conceito de Inteligência Emocional, principalmente a conceituação realizada por Goleman, se apresenta como uma forma de dominação ou controle das emoções, manifestando-se como uma tecnologia que pretende desenvolver habilidades específicas para que as pessoas entrem em contato com suas emoções por meio de categorias fixadas e pré-formatadas. Para este estudo, utilizou-se, principalmente, a contribuição dos autores da Teoria Crítica da Sociedade, reconhecidamente a primeira geração da Escola de Frankfurt, como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Para a leitura dos materiais que versam sobre a Inteligência Emocional e as habilidades socioemocionais, foram utilizados pares dialéticos fundamentados pela Teoria Crítica da Sociedade, sendo três pares: Formação e Pseudoformação; Experiência e Vivência e Abertura para o Pensamento Reflexivo e Encerramento do Pensamento em Estereótipos. O principal material utilizado na presente pesquisa para a compreensão da conceituação da Inteligência Emocional é fornecido por Goleman, com seu livro "Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente", sendo um conteúdo de grande divulgação e que se apresenta como base para a conceituação de outros documentos também abordados na pesquisa. Outro material relevante para a compreensão do interesse nos treinamentos de habilidades sociais é o confeccionado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico intitulado "Habilidades para o progresso social: O poder das habilidades sociais e emocionais". Como resultado, a análise revelou o quanto os materiais abordados fomentam práticas que fortalecem a heteronomia dos sujeitos, com a conceituação de Inteligência Emocional realizada por Goleman se manifestando como uma tecnologia de controle das emoções, ao subordinar as emoções à uma racionalidade tecnológica presente em uma sociedade que privilegia a produtividade e o desempenho para atividades consideradas socialmente úteis, contribuindo, assim, para o ajustamento das pessoas à realidade de forma acrítica.

Palavras-chave: 1. Teoria Crítica. 2. Inteligência Emocional. 3. Emoções. 4. Razão. 5. Dominação.

ABSTRACT

Valente Neto, A. B. (2022). *Emotional Intelligence and the control of emotions: contributions from the Critical Theory* (Master's thesis). Institute of Psychology, University of São Paulo, São Paulo.

Feelings and emotions, present in all aspects of human life, are constantly being the focus of studies aimed at understanding the multiple interactions between people. This interest in feelings and emotions have increasingly been seen in the social scene, being the focus of trainings, protocols and instruments directed at the development of socio-emotional skills. This research aims to provide a more adequate understanding of this increased interest through a theoretical study of relevant documents focusing in defining and understanding what is being called as Emotional Intelligence and socio-emotional skills. Particularly, it aims at understanding how the concept of Emotional Intelligence, especially in its conceptualization by Goleman, is contributing (or not) to present Emotional Intelligence as a form of control and domination of emotions, establishing itself as a technology that intend to develop specific skills so that people can enter in contact with their emotions through fixed and pre-formatted categories. In this study, we mainly utilized the works of the first generation of the School of Frankfurt, notably Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. For the readings on Emotional Intelligence and socio-emotional skills, we have used 3 dialectic pairs that have been grounded by the Critical Theory: Formation and Pseudo-formation, Authentic experience and Inauthentic experience, Openness to Reflexive Thinking and Closure of Thinking in Stereotypes. The main work used to understand the concept of Emotional Intelligence is "Emotional Intelligence: the groundbreaking book that redefines what it means to be smart" (Goleman), which is book with broad outreach, and it presents itself as the basis to define other documents utilized in this research. Another relevant document to understand the increased interest in social skill trainings is the OECD (Organization for Economic Cooperation and Development): skills for social progress: the power of social and emotional skills. The result of this study has shown how both documents are promoting practices that strengthen the heteronomy of subjects, especially with Goleman's Emotional Intelligence concept establishing itself as a technology to control emotions, as it subordinates emotions to a technological rationality that is present in a society that favors productivity and performance in activities that are considered socially useful, which ultimately contributes to adjust people to the reality in a non-critical way.

Keywords: 1. Critical Theory. 2. Emotional Intelligence. 3. Emotions. 4. Reason. 5. Domination.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....12

2. DELINEAMENTO DA PESQUISA.....26
2.1. Objetivos.....27
2.1.1. Objetivo Geral.....27
2.1.2. Objetivo Específico.....28
2.2. Hipótese.....28
2.3. Método.....28

3. CAPÍTULO 1 – TEORIA CRÍTICA E FORMAÇÃO.....34
3.1. Formação e Pseudoformação.....35
3.2. Experiência e Vivência.....49
3.3. Abertura para o Pensamento Reflexivo e Encerramento do Pensamento em Estereótipos.....58

4. CAPÍTULO 2 – ANÁLISE SOBRE O LIVRO INTELIGÊNCIA EMOCIONAL.....66
4.1. Inteligência Emocional Para Todos.....67
4.2. Definindo a Inteligência Emocional.....72
4.3. Inteligência Emocional e as exigências ao Indivíduo.....79
4.3.1. A autoconsciência sobre as próprias emoções.....82
4.3.2. A Habilidade em Lidar Com as Próprias Emoções.....84
4.3.3. A Capacidade de se Automotivar.....89
4.3.4. O Reconhecimento das Emoções nos Outros.....93
4.3.5. A Capacidade de Lidar com Relacionamentos.....97

5. CAPÍTULO 3 – INTELIGÊNCIA EMOCIONAL ENQUANTO TECNOLOGIA DE CONTROLE.....101
5.1. Razão e Dominação.....103
5.2. Emoção Unidimensional.....111

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....118

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....126

1 - Introdução

As instituições educacionais formais são espaços privilegiados no processo de formação das pessoas, por se constituírem enquanto locais especializados na transmissão do conhecimento humano. A formação corresponde a um processo amplo, por meio do qual as pessoas irão constituir suas individualidades, de modo que não necessariamente ela ocorra apenas em espaços educacionais formais, entretanto, reconhecer estes espaços enquanto privilegiados significa identifica-los enquanto ambientes que legitimam determinadas compreensões da realidade, em detrimento de outras. Compreende-se que os processos de formação ocorram em um determinado cenário social e histórico que deve, portanto, ser levado em consideração para o entendimento do funcionamento dessas instituições.

Destarte, pode-se pensar que as atividades realizadas dentro das instituições escolares podem se assentar em processos que são produtores da emancipação, bem como em um determinado nível necessário de adaptação, em relação às atividades desenvolvidas socialmente nos demais espaços e cenários sociais, por se constituir como um espaço privilegiado do desenvolvimento do pensamento, auxiliando na constituição de sujeitos com pensamento crítico acerca de sua realidade objetiva social e histórica; assim como estas instituições escolares possam se assentar em processos que conduzam ao assujeitamento das pessoas em relação aos processos sociais, auxiliando na constituição de sujeitos que se ajustem diretamente ao que é imposto socialmente de maneira acrítica. Relevante destacar que, para além de suas possibilidades, a meta da educação atualmente tem se direcionado para a adaptação dos sujeitos à realidade.

É nesse espaço educacional, que é produtor e reprodutor do sistema social e histórico, que se pode encontrar funcionamentos escolares que apresentam as contradições sociais. As violências perpetradas na sociedade como um todo surgem ao seu modo nos ambientes escolares: o racismo, as desigualdades econômicas, a violência relacionada ao gênero etc. Pelo fato de as instituições educacionais serem um espaço privilegiado na formação dos sujeitos, o surgimento dos conflitos sociais em seus ambientes pode produzir alternativas para o seu encaminhamento, como o diálogo, a compreensão, ou até mesmo seu silenciamento, seu atenuamento etc. Patto (2007) destaca uma concepção de escola que visa colocar essa instituição como um baluarte contra a violência perpetrada socialmente:

> A cada crime chocante cometido por jovens destituídos de todos os direitos e vítimas da barbárie contra os pobres que atravessa a história do Brasil, contudo, o discurso dominante traz ao primeiro plano uma concepção de

> escola como instituição salvadora, cuja missão impossível é tirar das ruas crianças e jovens moradores nas áreas urbanas mais precárias das cidades e assim diminuir os índices de criminalidade, seja ensinando-lhes princípios de moral e bons costumes seja fornecendo-lhes um diploma ilusório que não lhes garantirá emprego em tempos de desemprego estrutural. Na propaganda eleitoral de outubro de 2006, os bordões de dois candidatos a deputado federal resumiram com precisão a alma do negócio: "uma sala de aula a mais, uma cela a menos", insistia um deles; "educar crianças para não precisar punir adultos", repetia o outro. (p. 244)

Nessa perspectiva, as instituições educacionais são colocadas como responsáveis pela manutenção da ordem social, por meio da oferta das condições para que cada sujeito possa entrar em sintonia com o que é demandado pela realidade. A violência, concretizada por uma multiplicidade de fatores, é reduzida à uma concepção de falta de instrumentalização dos sujeitos em lidar com a realidade, sendo tarefa da educação, portanto, a oferta para este preparo necessário. Desta forma, comportamentos que estão à margem das regras sociais são reconhecidos como questões a serem trabalhadas em salas de aula.

Recentemente, muito se tem discutido sobre as habilidades necessárias para o enfrentamento dos desafios do século XXI, sem que se discuta necessariamente como tais desafios são produzidos; dentro dessa perspectiva algumas das práticas educacionais observadas na atualidade, na proposição de conter diversas expressões da violência e, inclusive, desigualdades socioeconômicas, seria a realização de treinamentos emocionais, protocolos que, segundo seus desenvolvedores, possuiriam diversos benefícios quando utilizados, como a promoção de uma maior Inteligência Emocional das pessoas. Desse modo, os protocolos produziriam um determinado conhecimento acerca da realidade, que auxiliaria as pessoas na observação, identificação e compreensão de suas próprias emoções e a de seus pares, promovendo, segundo seus autores, um ambiente mais empático e saudável no que se refere às relações interpessoais, seja dentro da instituição escolar, seja na vida cotidiana fora da instituição como um todo.

Um estudo recente produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, intitulado "Habilidades para o progresso social: O poder das habilidades sociais e emocionais" (OECD, 2015), demonstra a forte movimentação de destaque para as questões socioemocionais. O documento, que será abordado também em outros momentos do presente trabalho, destaca de forma clara e consistente a intenção de demonstrar o quão importante é o desenvolvimento de habilidades que envolvam o aprendizado socioemocional, com muita

ênfase nas emoções, como forma de se combater as desigualdades socioeconômicas produzidas na atualidade. Essa produção da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico torna-se relevante na compreensão do estado atual do olhar sobre as questões socioemocionais, visto o papel que esta organização desempenha a nível internacional e nacional. Por se tratar de uma instituição internacional, conta com representantes de diversos países para a produção de seus trabalhos, pesquisas e reuniões, apresentando-se como órgão extremamente relevante na difusão de informações que fomentam e constroem políticas públicas para seus países membros, assim como delineia caminhos para países parceiros, como é o caso do Brasil, que já manifestou interesse formal para fazer parte da organização no ano de 2017, assim como vêm aderindo cada vez mais às políticas públicas difundidas pela organização, alcançando adesão à 99 instrumentos normativos de um universo de 245, o que corresponde a um alinhamento de 40% (Casa Civil, 2021). A influência do documento no âmbito brasileiro é manifestada logo em seu início, com os agradecimentos destacando que uma versão preliminar do documento foi apresentada em uma reunião ministerial informal realizada em São Paulo, no ano de 2014, ofertando agradecimentos também ao ministro da educação, ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e também ao Instituto Ayrton Senna, pelo auxílio na organização de tal evento.

A participação do Instituto Ayrton Senna é um destaque a ser considerado para o cenário brasileiro, visto que a instituição é nacionalmente reconhecida pela sua atuação frente às questões educacionais, destacando em seu próprio site (Instituto Ayrton Senna, 2021) que possui foco em proposição de políticas públicas na área de educação e que também realiza parceria com secretarias de educação no país. Não por acaso, em 2016 é publicado um estudo promovido pelo Instituto Ayrton Senna e parceiros (Instituto Ayrton Senna et al., 2016) intitulado "Estudo especial sobre alfabetismo e competências socioemocionais na população adulta brasileira", com um alinhamento muito claro em relação ao estudo produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico de 2015. Em uma leitura detida dos documentos, têm-se que as dificuldades atuais são colocadas de maneira abstrata, não reflexiva sobre o desenvolvimento dos elementos que fizeram com que a realidade se apresente da forma que se apresenta atualmente, de modo que o foco recai sobre o enfrentamento da realidade, não a intervenção para sua superação ou transformação.

> O clima socioeconômico atual traz novos desafios que afetam o futuro de crianças e jovens. Embora o acesso à educação tenha melhorado consideravelmente, uma boa educação não mais garante um emprego; os jovens foram particularmente afetados pelo aumento do desemprego após a

> crise econômica. Problemas como obesidade e o declínio do engajamento cívico também estão aumentando, enquanto que o envelhecimento da população e as perspectivas ambientais são preocupantes. Além disso, as desigualdades no mercado de trabalho e nos resultados sociais tendem a aumentar. A educação tem um grande potencial para enfrentar esses desafios, ao aperfeiçoar uma variedade de habilidades. As habilidades cognitivas são importantes, mas as habilidades sociais e emocionais, como a perseverança, autocontrole e resiliência são tão importantes quanto. Todas essas habilidades precisam ser estimuladas para que os indivíduos e as sociedades prosperem.[2] (OECD, 2015, p. 17, tradução nossa)

De forma análoga, o documento produzido pelo Instituto Ayrton Senna e parceiros, também destaca as dificuldades que as pessoas enfrentam e enfrentarão, ilustrando as dificuldades do século XXI: "Crises políticas, intolerância de todo tipo, esgotamento de recursos naturais, aumento dos níveis de depressão e escalada da violência são apenas algumas das mazelas que nos atingirão, sobretudo os mais vulneráveis" (Instituto Ayrton Senna et al., 2016, p. 5). A realidade, portanto, apresenta-se enquanto muito desafiadora aos sujeitos, principalmente para aqueles que se encontram em situação de maior vulnerabilidade, entretanto, não há uma preocupação em elucidar os fatores que geram os cenários destacados de violência, depressão, esgotamento de recursos naturais, crises políticas e intolerâncias, assim como não há, também, maiores explicações sobre o contexto que permite a existência de sujeitos considerados mais vulneráveis a esses cenários. A resposta de enfrentamento às perspectivas destacadas seria a indicação de que "As análises sugerem que as competências socioemocionais podem funcionar como um antídoto para a desigualdade social brasileira, ajudando os brasileiros menos favorecidos a saltar as barreiras que nossos sistemas lhes impõem" (Instituto Ayrton Senna et al., 2016, p. 6).

---

[2] Today's socio-economic climate brings new challenges that affect the future of children and youth. Although access to education has improved considerably, a good education no longer secures a job; youth have been particularly affected by rising unemployment following the economic crisis. Problems such as obesity and declining civic engagement are also increasing while the ageing population and the environmental outlook are worrying. Moreover, inequalities in labour market and social outcomes tend to be widening. Education has strong potential to address these challenges by enhancing a variety of skills. Cognitive skills matter, but social and emotional skills, such as perseverance, selfcontrol and resilience are just as important. All of these skills need to be fostered for individuals and societies to prosper.

As instituições educacionais e o seu papel formativo persistem, portanto, como um apoio extremamente relevante na mitigação das dificuldades que as pessoas possuem para o enfrentamento da realidade, de forma a prepará-las para a adaptação cada vez mais refinada. "Eles também podem estar mais preparados para enfrentar as dificuldades da vida, como perda de emprego, desintegração familiar, hospitalização ou vitimização, controlando suas emoções e se adaptando às mudanças"[3] (OECD, 2015, p. 27, tradução nossa). A visualização de que as habilidades socioemocionais são fatores importantes de aprendizagem dos sujeitos é colocada em foco, de forma que se torna ainda mais relevante para aqueles que não possuem pleno acesso ao que a humanidade pôde produzir, ou seja, para as pessoas de classe socioeconômica baixa. Essa perspectiva é ressaltada constantemente, ilustrando que é cada vez mais necessário que os sujeitos, principalmente os considerados mais vulneráveis, possam encontrar acesso ao desenvolvimento de suas habilidades socioemocionais como forma de adaptação mais refinada e ajustada à realidade: "encontramos evidência compatível com o argumento de que o desenvolvimento de competências socioemocionais é um fator determinante para que negros e indivíduos de origem familiar humilde alcancem importantes realizações" (Instituto Ayrton Senna et al., 2016, p. 99). É colocado em tela, portanto, que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais seria crucial para que as pessoas consigam enfrentar a realidade, com todas as suas problemáticas, de maneira efetiva; sendo assim, com os sujeitos conseguindo lidar melhor com as dificuldades, consequentemente as desigualdades sociais também sofreriam reduções importantes, segundo a ideia que os documentos supracitados destacam. Parcerias importantes ao nível nacional surgem para se assegurar o caminho do desenvolvimento das habilidades socioemocionais, como é o caso do Instituto Ayrton Senna com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), resultando em programa denominado "Volta ao Novo – Programa de Desenvolvimento de Competências Socioemocionais". Considerando o cenário de pandemia, ocasionado pelo vírus Sars-CoV-2, o que ocasionou em situação de isolamento social e, consequentemente, realização de aulas e diversas atividades em formato remoto e não mais presencialmente por longos períodos a partir do ano de 2020, o programa supracitado possui enquanto foco a preparação para o retorno das aulas presenciais, com base em "cinco módulos que focam em macrocompetências, consideradas fundamentais para o

[3] They can also be more prepared to weather the storms of life such as job loss, family disintegration, hospitalisation or victimisation, by managing their emotions and adapting to change.

desenvolvimento pleno, como a resiliência emocional, engajamento com os outros, abertura ao novo, amabilidade e autogestão" (Consed, 2021).

Somando esforços às questões já apontadas, em 2017, homologa-se a Base Nacional Comum Curricular, tendo em 2018 um ano importante de discussões sobre o documento, com homologação da versão incluindo a etapa do ensino médio no fim de 2018, abrangendo-se, assim, toda a educação básica. Intensificam-se ações que abordam a temática socioemocional nas escolas, apoiando-se em elementos destacados na Base Nacional Comum Curricular, como as dez competências gerais da educação básica, que aborda temas como: "Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas", "exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza" e "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários" (Brasil, 2018, p. 10), sendo esses os itens oito, nove e dez, respectivamente. Apesar de não haver indicação na Base Nacional Comum Curricular para a criação de uma disciplina especifica que promova a aprendizagem das habilidades socioemocionais, seus princípios norteadores, como as competências gerais, ofertam espaço para que a promoção da aprendizagem das habilidades socioemocionais ocorra por meio de programas, projetos, atividades etc.; que se desenvolvam dentro do espaço escolar.

Diversos programas, projetos e atividades, portanto, buscam ocupar os espaços para o incentivo de realização das atividades que desenvolvam as habilidades socioemocionais nas instituições educacionais no Brasil, apoiando-se, principalmente, na homologação da Base Nacional Comum Curricular. Alguns programas são realizados pela iniciativa privada, com a finalidade de realização de parcerias com escolas para a implementação de atividades que visam o desenvolvimento das destacadas habilidades socioemocionais, como por exemplo o Kuau, que em seu site afirma estar presente em mais de 900 escolas no Brasil, com um de seus serviços sendo o âmbito das habilidades socioemocionais, entendendo que "A partir da BNCC, a escola passa a incluir no currículo o estudo sobre as emoções. A proposta é desenvolver no aluno competências para lidar com as emoções, aprendendo a reconhecer e avaliar os próprios sentimentos e dos outros" (Kuau, 2021), destacando-se cinco dimensões das habilidades

socioemocionais, como: autoconhecimento, autogestão, conhecimento social, decisões responsáveis e habilidades sociais. Um outro programa que se propõe a realizar aprendizagem socioemocional em parceria com as escolas seria o "Programa Compasso Emocional", realizado pelo Instituto Vila Educação, que em seu site (Instituto Vila Educação, 2021) alega já ter atingido 350 mil alunos e 6 mil professores em 410 escolas distribuídas em 24 estados do país. Em seu site, o programa oferecido pelo Instituto Vila Educação também destaca que a aprendizagem socioemocional é focada em cinco dimensões, sendo: autoconhecimento, autorregulação, consciência social, tomada de decisões responsáveis e habilidades de relacionamento. Há também um programa que se destaca no cenário nacional, o "Escola da Inteligência". Promovido e divulgado por Augusto Cury, a plataforma se referencia como pioneira na realização de um programa completo que trabalha as habilidades e competências socioemocionais pelas escolas particulares do país. Segundo seu site (Escola da inteligência, 2021), há mais de 1000 escolas parceiras do programa, com mais de 300 mil estudantes beneficiados pelo programa. (...) importante destacar que esses programas citados são realizados pela iniciativa privada, configurando-se enquanto estratégias pagas pelas instituições de ensino para a promoção de treinamento em habilidades socioemocionais, de forma que os materiais não se encontram disponíveis para compra por pessoas físicas ou em lojas, sendo acessíveis tão somente via escolas que firmam contrato com as instituições destacadas, o que configura esses treinamentos enquanto um produto a ser adquirido pelas escolas e ofertado aos alunos que delas participam. Os programas citados e que atuam em instituições educacionais promovendo, segundo seus proponentes, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, estão em sintonia com os documentos produzidos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico e pelo Instituto Ayrton Senna aqui abordados. A proposição de treinamentos em habilidades socioemocionais para melhor adaptação dos sujeitos aos desafios e questões enfrentadas na vida cotidiana auxilia a demarcação da educação como espaço de ajustamento das pessoas.

Pensando nos espaços de educação e formação, Adorno (1995a) alerta para a necessidade e para a importância de se educar contra a barbárie, sob a máxima "que Auschwitz não se repita". Nesta reflexão sobre a educação proposta por Adorno, ressalta-se a necessidade para a formação de cidadãos críticos, conscientes de sua própria realidade e com capacidade para transformar as situações, e não tão somente se ajustarem frente às mesmas. Isso significa um compromisso com uma educação transformadora, uma educação que emancipe as pessoas e as torne capazes de compreender o mundo a sua volta, para além da mera aparência da realidade, almejando uma compreensão profunda dos mecanismos sociais e das causas que

movimentam a sociedade para além daquilo que surge e irrompe no cotidiano. Nesse sentido, a proposta de Adorno traz a necessidade para o estabelecimento de objetivos para a educação que são contrários à ordem social vigente, visto que esta possui como meta a adaptação do sujeito, portanto, compreende-se que um olhar mais atento sobre as questões de treinamentos socioemocionais se mostra necessário.

Apoiando-se em Adorno, entre outros autores, como referência, Patto (2000a) irá analisar um material teórico de alta relevância em relação à produção e disseminação dos programas de treinamento das habilidades socioemocionais: o livro "Inteligência Emocional" de Goleman (2012). Já no início de seu estudo, ela assim define as propostas de "alfabetização emocional" abordadas no livro de Goleman:

> As dezenas de programas desse tipo espalhados pelo território norte-americano têm em comum o objetivo de treinar a identificação, a avaliação, a nomeação e a expressão de sentimentos; o adiamento da satisfação; o controle dos impulsos (em especial da raiva e do medo); a resolução adequada de conflitos; a comunicação eficiente; a resistência a influências negativas; o enfrentamento criativo de "provações sociais"; o otimismo, a alegria e a autoconsciência. (Patto, 2000a, p. 157)

Entende-se, portanto, que as ideias que permeiam os documentos mais recentes sobre treinamento em habilidades socioemocionais encontram origem pregressa, visto que o livro de Goleman que Patto analisa foi publicado pela primeira vez em 1995, nos Estados Unidos, figurando na lista de *best sellers* de não ficção do jornal The New York Times (1995, 1996) por cinquenta e quatro semanas consecutivas, entre outubro de 1995 e outubro de 1996. Se Patto pôde destacar alguns objetivos dos programas da época, como promover a resistência às influências negativas, a resiliência às dificuldades sociais e o otimismo; observa-se que as competências destacadas em documentos mais recentes, como o realizado pelo Instituto Ayrton Senna (Instituto Ayrton Senna et al., 2016), persiste com a mesma lógica: "Com habilidade, as circunstâncias de estresse, frustração, e decepção não têm o poder de produzir reações extremas; mesmo após uma experiência negativa, o indivíduo é capaz de se recuperar rapidamente e voltar ao equilíbrio emocional e serenidade" (p. 42). Habilidades essas que dizem respeito ao autoconceito, com o sujeito conseguindo controlar seu estresse e suas emoções compreendidas como negativas, habilidades que "incluem autoconfiança (ter pensamentos positivos sobre si mesmo e não ruminar fracassos, decepções, ou reveses) e também otimismo (ter expectativas positivas sobre o futuro)" (p. 42). Já no documento produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015),

ao abordar o aumento nas taxas de desemprego dos países membros, assim como relembrar as recentes crises econômicas, ainda aponta como uma das saídas um ponto de vista em que "As abordagens para melhorar as perspectivas de emprego dos jovens devem considerar promover habilidades sociais e emocionais, como perseverança, responsabilidade e motivação"[4] (p. 19, tradução nossa).

Considerando um compromisso com uma educação para a emancipação, para a formação de cidadãos críticos, a presente pesquisa se empenha em compreender as perspectivas padronizantes e protocolares no trato com as emoções e sentimentos a partir da compreensão do conceito de "Inteligência Emocional" produzido, principalmente, pelo autor Goleman (2012). A confecção de protocolos e manuais que se propõem a treinar e adaptar as emoções e sentimentos pode se mostrar uma prática totalizante, visto querer abarcar a compreensão e transmissão de uma determinada ideia acerca das emoções e sentimentos. Combater a violência, por exemplo, especialmente aquela que se expressa nas relações interpessoais, por meio de um treinamento emocional, que visa com que o sujeito possa controlar e gerenciar suas emoções de modo mais adaptado ao que é exigido socialmente, pode surgir como um movimento contraditório pelo fato de que o controle e a disciplina das emoções possa ser, em si mesmo, uma forma de violência. Uma das questões que surgem no trato com essa temática é: tratar as emoções humanas de maneira padronizada e protocolar, por meio de treinamentos de habilidades, seria o caminho mais adequado para a promoção de um ambiente sem violências, ou a adoção de uma técnica protocolar como esta pode servir ao cerceamento das expressões e, consequentemente, ao silenciamento dos conflitos? Nesta perspectiva, um olhar crítico e aprofundado sobre essa questão que permeia o controle das emoções é relevante para a presente pesquisa. A obra "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012) se apresenta como importante material de referência, devido à sua ampla aceitação e divulgação social, assim como a visualização de seus conteúdos em contínua transmissão, ainda nos tempos atuais. Patto (2000a) já se atentava a essa importância:

> (...) misto de divulgação científica e auto-ajuda que poderia ser considerada uma "bobagem pseudocientífica" inofensiva, não fossem as ciladas contidas em seus pressupostos e a grande acolhida internacional que encontrou entre profissionais da Psicologia e da Educação, inclusive no Brasil. (p. 159)

[4] Approaches to improving young people's employment prospects should consider fostering social and emotional skills, such as perseverance, responsibility and motivation.

Analisar os conceitos que se encontram nos enunciados e na linguagem que permeia o que atualmente se compreende como habilidades emocionais é relevante para se compreender sua ampla aceitação em diversos campos sociais, como o educacional, o empresarial e o de pesquisas acadêmicas. Verificar em que medida essas proposições de treinamentos em habilidades emocionais, em desenvolvimento da enunciada Inteligência Emocional, se propõem ao desenvolvimento de habilidades para o controle das emoções e se apresentam como uma forma de implementação de uma determinada noção de disciplina que auxilie o ajustamento dos sujeitos ao socialmente imposto, é a tarefa que a atual pesquisa se propõe.

Patto (2007), ao analisar documentos da área da educação no período do Brasil Imperial, principalmente a contribuição de Ruy Barbosa (1883/1947), destaca que a padronização e a manutenção da disciplina já eram preocupações antigas no Brasil.

> Mais do que no conteúdo das matérias, a intenção de controle social absoluto encontrou, nesse projeto, expressão perfeita nas prescrições médicas da Higiene Escolar. São mais de sessenta páginas recheadas de tabelas de surpreendente minúcia a respeito da distribuição do tempo das lições e dos recreios e da dimensão milimétrica da mobília e dos espaços escolares ideais à anatomia e à fisiologia infantis. As longas transcrições das posturas ideais e viciosas dos alunos durante a escrita ilustram bem as proporções delirantes tomadas pelo objetivo de padronização absoluta do ambiente escolar. Num país em que o suplício comandava o espetáculo da punição física, Rui Barbosa encantou-se com a penalidade incorporal como estratégia política que almejava produzir corpos dóceis por meio de técnicas de quadriculamento do tempo e do espaço em que se encaixariam os indivíduos, tendo em vista fabricá-los como partes submissas e produtivas da engrenagem social. (Patto, 2007, p. 253)

Patto (2007) demonstra a importância de se compreender a fundamentação teórica que embasa as técnicas aplicadas para finalidades específicas às pessoas no âmbito escolar. Adorno, em toda a sua vasta obra, se debruçou sobre a temática da técnica e da relação que a humanidade estabelece com ela. Em seu texto "Educação após Auschwitz" (1995b), pontua que "Um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica" (p. 132). Isso significa pensar o quanto as pessoas são gerenciadas e direcionadas a agir de uma forma pré-determinada a partir das técnicas que lhes estão sendo impostas. Nesse sentido, pensar os protocolos advindos da conceituação de Inteligência Emocional é também pensar no quanto o uso dessa técnica corrobora para que os sujeitos submetidos a ela sejam desobrigados a refletir, ou seja, para que os sujeitos possam

deixar o protocolo, os manuais e treinamentos refletirem por eles, prescreverem as regras de atuação no jogo social. Uma formação que se pretenda crítica e emancipadora não deve atuar na manutenção da fetichização da técnica, assim como já pontuava Adorno (1995b): "Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens" (p. 132). Desmistificar a técnica e compreender sua utilidade e as suas motivações deve fazer parte de uma educação que se pretenda emancipadora.

Observando as propostas de treinamentos em habilidades socioemocionais, não por casualidade, os destaques para os resultados são focados em: pontuar a melhora do desempenho escolar dos alunos; na diminuição das ocorrências de *bullying* e conflitos no ambiente escolar; na melhoria da disciplina dos alunos e em contribuições relevantes para o futuro desempenho profissional. As emoções entram no circuito social enquanto ferramentas cada vez mais necessárias para que os sujeitos consigam desempenhar de modo adequado frente a realidade, apresentando-se de modo equiparado à cognição e suas exigências. No documento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico há destaque para a série de desafios que o clima socioeconômico atual impõe às pessoas, realçando que:

> Esses desafios podem ser atendidos somente por indivíduos com um conjunto abrangente de habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Os formuladores de políticas precisam considerar uma ampla variedade de capacidades, onde as habilidades sociais e emocionais são tão importantes quanto as cognitivas[5] (OECD, 2015, p. 42, tradução nossa).

Fundamenta-se uma visão das emoções, portanto, enquanto instrumentos que devem ser refinados para o pleno ajuste social, de modo que as emoções tornam-se categoria importante para avaliação, visto que o desempenho social encontra formas de mensuração por meio do que a sociedade compreende enquanto sucesso. Patto (2000b) ao realizar a crítica à concepção de inteligência dos testes de Quociente de Inteligência, traz concepção relevante para a presente discussão quando pontua que "O desempenho do pensamento inteiro converte-se em solução de tarefas impostas de fora, torna-se *training,* pois os objetos sobre os quais incide tornam-se barreiras diante das quais ele tem de se mostrar em forma" (Patto, 2000b, p. 70), o mesmo princípio parece estar presente para o desempenho das emoções, que devem mostrar-se capazes de se adequarem cada vez mais às reivindicações sociais. Goleman (2012)

[5] These challenges can Only be met by individuals with a comprehensive set of cognitive, social and emotional skills. Policy makers need to consider a wide range of capabilities, where social and emotional skills are just as important as cognitive skills.

em seu capítulo “Escravos da paixão”, mais precisamente em um subcapítulo denominado “Controle da melancolia”, irá destacar a importância do momento de controle de estados depressivos e da tristeza, destacando que “Na verdade, uma das principais maneiras de determinar se um estado depressivo vai persistir ou passar é o grau de ruminação das pessoas” (p. 94), fica claro pelo autor que há uma tarefa para o sujeito frente às suas emoções: controle-as. Mais adiante, Goleman traz o caso de uma vendedora que fica deprimida, de forma que não consegue sair para realizar visitas de negócios e, consequentemente, suas vendas caem, levando-a para um ciclo de maior tristeza; a solução é apontada com: “se ela reagisse à depressão tentando distrair-se, poderia muito bem ir fundo nas visitas aos clientes como uma maneira de se desligar da tristeza” (p. 94). Em continuidade com os apontamentos de Patto (2000b), a autora destaca que “Nesse contexto, qualquer modalidade de pensamento que queira estabelecer uma relação não-pragmática com o real é vista como vã, como indiferente ao social” (p. 70). Aqui ilustra-se o treinamento emocional enquanto técnica para adaptação às demandas sociais, o que indica também um elevado nível de sacrifício a ser realizado pelas pessoas em relação às suas próprias demandas. Adorno (1995c), ao ser questionado por Hellmut Becker sobre se a sociedade está formando as pessoas para a constituição de suas individualidades e, ao mesmo tempo, para se adaptarem à uma função na sociedade, frisa que na atualidade esses dois objetivos não se encontram reunidos. Como a meta educacional recai sobre a adaptação, a formação da individualidade é cada vez mais enfraquecida, assim, para uma formação crítica, Adorno insiste que "a educação também precisa trabalhar na direção dessa ruptura, tornando consciente a própria ruptura em vez de procurar dissimulá-la e assumir algum ideal de totalidade ou tolice semelhante" (1995c, p. 154).

Cabe ressaltar que a adaptação das pessoas à sua realidade e a utilização de técnicas não caracterizam por si mesmas momentos de assujeitamento e falta de reflexão, mas, sim, há que se compreender quais as finalidades da adaptação, igualmente como as formas e finalidades da produção e reprodução das técnicas pela sociedade. Assim como aponta Adorno:

> A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusted people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. (1995c, p. 143)

Patto (2000a) destaca que a manutenção da disciplina persiste como uma preocupação nos programas de educação socioemocional abordados em “Inteligência Emocional” (Goleman, 2012):

> A raiva e a "tendência anti-social" estão no centro de programas educativos que querem dominá-las por meio de exercícios; a palavra recorrente nos programas instalados em escolas de bairros pobres é "disciplina": a partir do princípio de que há melhores maneiras de disciplinar do que a coerção – isto é, maneiras mais sutis, tidas como mais democráticas por não se valerem da coerção física -, os treinamentos reforçam nos professores a atenção aos alunos "que se comportam mal", os quais, depois de submetidos a programas de "controle da raiva" (nos quais aprendem a "controlar sua tendência anti-social"), "melhoram", isto é, tornam-se menos agressivos. (Patto, 2000a, p. 159)

Como seu título sugestivo já assinala, "Mutações do cativeiro" (Patto, 2000a) é um alerta para uma observação crítica a respeito dos embasamentos teóricos que fundamentam determinadas técnicas atuantes na sociedade. Quais mutações e metamorfoses ocorrem para que se persista um entendimento da organização social como cativeiro é o que também motiva a atual pesquisa.

Como analisado por Marcuse (1973), "(...) a liberdade pode ser transformada em poderoso instrumento de dominação. O alcance da escolha aberta ao indivíduo não é o fator decisivo para a determinação do grau de liberdade humana, mas o que pode ser escolhido e o que é escolhido pelo indivíduo" (p. 28), o que, portanto, está se permitindo escolher ao se aderir a técnicas de treinamentos socioemocionais? Que tipo de contato e relação é permitida com as emoções? A serviço de que as emoções estão sendo colocadas? Uma leitura atenta aos fundamentos que embasam as ideias que estão presentes no cotidiano se mostra necessária, e essas indagações tornam a presente pesquisa pertinente.

Compreender um material teórico relevante para a divulgação das ideias que embasam os treinamentos emocionais, como a teoria da "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012), é relevante e auxilia a compreender os efeitos das técnicas utilizadas que se apoiam em seu conceito de Inteligência Emocional. A oposição entre razão e emoção, por exemplo, observada ao longo do livro de Goleman oferece indicativos de análise importantes, como examinado por Patto (2000a):

> Ao contrário do que pode parecer, não se trata do elogio da emoção, mas do elogio da razão como instrumento de adaptação das pessoas aos ditames sociais: o que se quer é eliminar emoções disruptivas, intento formulado no livro por meio de expressões de aparência inócua como "levar inteligência à emoção", "levar cognição para o campo do sentimento", "evitar o sentimento que esmaga toda a racionalidade", neutralizar o "poder que a emoção tem de

> aniquilar a razão." Domar as emoções seria meio para não fazer "escolhas errôneas sobre quem desposar e que emprego arranjar." Da ótica do livro, ter sucesso na vida é conseguir um casamento duradouro e um bom emprego. (p. 163)

Organizou-se, assim, a proposta de desenvolvimento do trabalho em três capítulos, o primeiro capítulo se destina a fundamentar teoricamente as análises dos capítulos subsequentes, por meio de um estudo da produção teórica de autores da primeira geração da Escola de Frankfurt, como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. O segundo capítulo é dedicado a uma análise do conceito de Inteligência Emocional exposta, principalmente, no livro "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012), assim como em outros materiais, com a intenção de se observar quais seus possíveis desdobramentos na formação das ideias que embasam os materiais de treinamento socioemocional e na consequente formação das pessoas, valendo-se dos aspectos teóricos destacados no primeiro capítulo, assim como de outras contribuições pertinentes, como o estudo de Patto (2000). No terceiro capítulo, há uma análise dos conteúdos apresentados nos capítulos anteriores, apoiando-se nos materiais teóricos principalmente dos autores Herbert Marcuse e Max Horkheimer, com a finalidade de uma compreensão mais aprofundada dos aspectos ideológicos acerca dos documentos sobre Inteligência Emocional analisados.

2 - Delineamento da Pesquisa

Trata-se de um trabalho de caráter teórico-conceitual que envolve a discussão da literatura pertinente da área sobre o tema delimitado, assim como a análise de produções teóricas pertinentes ao tema. Para tanto, o trabalho se fundamenta teoricamente nos estudos de autores da primeira geração da Escola de Frankfurt, como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Em relação ao material a ser analisado com relação à conceituação da Inteligência Emocional, há uma contribuição de destaque: O livro "Inteligência Emocional" de Goleman (2012).

O percurso teórico utilizado no presente trabalho, portanto, ocorreu por meio da apreensão das obras dos diversos autores da primeira geração da Escola de Frankfurt. O livro "Dialética do Esclarecimento" (Adorno & Horkheimer, 1985) apresenta-se enquanto um material importante, principalmente seus capítulos "O Conceito de Esclarecimento" e "Excurso I: Ulisses ou Mito e Esclarecimento", pois destacam as contradições que o conceito de esclarecimento encerra, assim como evidenciam o processo histórico do domínio da natureza interna, apresentando um embasamento teórico relevante para se compreender o domínio das emoções sustentado pela ideia de Inteligência Emocional. Outro capítulo destacado na obra de Adorno e Horkheimer (1985) é o "Elementos do Antissemitismo: Limites do Esclarecimento", pois ilustra os mecanismos presentes na produção da consciência coisificada, no que os autores denominaram de "mentalidade do ticket". Em relação à apropriação do conceito de pseudoformação, o principal texto de referência é o "Teoría de la Seudocultura" (Adorno, 1971).

A obra de Walter Benjamin é expressiva para a pesquisa, principalmente nos textos considerados principais para a compreensão do conceito de experiência realizado pelo autor, como: "Sobre alguns temas em Baudelaire" (1994); "Experiência e Pobreza" (2012a) e "O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov" (2012b). A utilização de técnicas, como em muitos casos hodiernos, possibilita a criação de procedimentos que impedem a experiência, tal como conceituada pelo autor. A contribuição de Benjamin se torna relevante para auxiliar a pesquisa a compreender em que medida o conceito de Inteligência Emocional, tal qual formulado por Goleman (2012), possa fomentar um contato intermediado por categorias fixas com as emoções e, nesse sentido, promover o empobrecimento da experiência dos sujeitos com relação às suas próprias emoções e sentimentos.

A contribuição de Marcuse, por meio de suas obras: "A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional" (1973), "Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica

do pensamento de Freud" (1955/2021), auxilia na compreensão da racionalidade presente na civilização hodierna, de forma que fornece argumentos relevantes para o entendimento dos mecanismos sociais presentes na constituição e desenvolvimento dos sujeitos, o que a torna importante material teórico para a compreensão do tema da presente dissertação.

Com relação às contribuições de destaque para a compreensão do conceito de controle das emoções via compreensão da Inteligência Emocional, o presente trabalho destaca algumas produções para a apreensão dessa temática, como o livro "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012) e busca destacar seus principais conceitos, como o que o autor compreende por emoções e que categorias dispõe para o treinamento delas. Outro documento de destaque é "Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills", realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015). Em nível nacional, destaca-se a produção "Estudo especial sobre alfabetismo e competências socioemocionais na população adulta brasileira", realizada pelo Instituto Ayrton Senna (2016), assim como diversos trabalhos que se utilizam da obra de Goleman (2012).

A análise possui como objetivo compreender as questões sobre o tema Inteligência Emocional, principalmente o que pôde ser conceituado pelo autor Goleman (2012), a partir da contribuição teórica dos autores da Teoria Crítica da Sociedade. O foco da análise é compreender em que medida a Inteligência Emocional, no modo como vêm sendo entendida e divulgada, principalmente a partir de Goleman (2012), é a promoção do desenvolvimento de habilidades para o controle das emoções, ofertando aos sujeitos um caminho pré-determinado para o contato com suas questões com relação aos seus sentimentos e emoções.

2.1 - Objetivos

2.1.1 - Objetivo Geral

- Compreender em que medida o conceito de Inteligência Emocional proposto por Goleman (2012) se apresenta como uma conceituação operacional das emoções, manifestando-se como uma tecnologia que visa desenvolver habilidades específicas para que as pessoas entrem em contato com suas emoções por meio de categorias fixadas e pré-formatadas, resultando, desta forma, em dominação e controle das emoções.

2.1.2 - Objetivos Específicos

- Investigar, por meio de um estudo teórico, as relações que se estabelecem entre a formação dos indivíduos e o controle das emoções e sentimentos.
- Compreender em que medida a conceituação de Inteligência Emocional, desenvolvida principalmente por Goleman (2012), se apresenta como uma teoria que promove, estimula ou sugere o desenvolvimento de habilidades para o controle da agressividade e de emoções que se afastam das categorias socialmente impostas, proporcionando o ajustamento dos sujeitos ao que a realidade vigente demanda.

2.2 - Hipótese

Acredita-se que os treinamentos embasados pelo conceito de Inteligência Emocional, especificamente pela conceituação proposta por Goleman (2012), surgem nos espaços educacionais para disciplinar as emoções, utilizando-se de materiais formatados e protocolares, o que facilitaria a promoção de uma concepção universal e padronizada acerca do que seriam as emoções e sentimentos. Essa concepção de emoção, promovida por materiais teóricos que serão aqui abordados, pretende que os sujeitos incorporem seus conceitos e métodos, de modo que se expressem por meio das concepções programadas pela conceituação instrumental de Inteligência Emocional. Esse percurso de expressão das emoções por meio de uma técnica formatada, proporciona o cerceamento das experiências emocionais dos sujeitos, promovendo o silenciamento dos conflitos, o que, por um lado, pode promover a diminuição de determinada expressão de violência, mas, por outro, pode, ao produzir o silenciamento de algumas expressões da violência, auxiliar na produção de outros tipos de violência.

2.3 - Método

A pesquisa possui dois eixos centrais: I. Apropriação teórica conceitual sobre o tema a partir de autores centrais; II. Análise de materiais teóricos que fundamentam as intervenções de treinamentos socioemocionais a partir da apropriação teórica realizada no eixo I.

I. – O caráter teórico conceitual da pesquisa é desenvolvido a partir da apropriação teórica de autores considerados centrais para a compreensão do tema. No presente trabalho a perspectiva teórica adotada é relacionada à Teoria Crítica da Sociedade, em especial aos trabalhos desenvolvidos por Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e

Herbert Marcuse. Os textos considerados centrais desses autores para a atual pesquisa são: "Dialética do Esclarecimento" (Adorno & Horkheimer, 1985), "Teoría de la Seudocultura" (Adorno, 1971), "Experiência e Pobreza" (Benjamin, 2012a), "O Narrador: Considerações Sobre a Obra de Nikolai Leskov" (Benjamin, 2012b) , "Sobre Alguns Temas em Baudelaire" (Benjamin, 1994), "A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional" (Marcuse, 1973), "Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud" (Marcuse, 1955/2021) e "Eclipse da Razão" (Horkheimer, 2015). Assim como outras importantes contribuições encontradas ao longo da produção teórica desses autores.

II. - A dimensão que lida com o material teórico que aborda a conceituação da Inteligência Emocional se desenvolveu a partir do estudo e análise da teoria e de materiais que fundamentam e difundem os protocolos de educação socioemocional.

Com relação aos materiais relevantes na fundamentação e difusão do conceito de Inteligência Emocional e de educação socioemocional analisados, há destaque para o livro "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012), visto que este é o livro que fundamenta a conceituação de Inteligência Emocional proposta pelo autor. Há também a análise de dissertações e teses nacionais que possuem como referência o livro de Goleman (2012). O estudo produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, intitulado "Habilidades para o progresso social: O poder das habilidades sociais e emocionais" (OECD, 2015) e o "Estudo especial sobre alfabetismo e competências socioemocionais na população adulta brasileira" (Instituto Ayrton Senna, 2016) compõem os materiais analisados na presente pesquisa. A análise mais detida do livro "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012) é realizada no segundo capítulo desta dissertação.

Com relação a obra de Goleman (2012), buscou-se compreender a relevância de sua conceituação sobre Inteligência Emocional no âmbito da pesquisa nacional, com a intenção de haver um aprofundamento do entendimento tanto do conceito proposto por Goleman quanto de sua difusão. Para isso, o presente trabalho se utilizou da plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e dissertações. A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (http://bdtd.ibict.br/) é uma plataforma de pesquisa acerca da produção acadêmica brasileira, contendo mais de 490 mil dissertações e mais de 170 mil teses produzidas por 128 instituições cadastradas no site. Para mensurar o impacto da obra de Goleman na produção acadêmica brasileira, o termo "Inteligência Emocional" foi pesquisado em sua correlação exata em todos os campos, na data de 17 de fevereiro de 2020, obtendo-se assim 54 resultados, sendo 45 dissertações de mestrado e 9 teses de doutorado. Duas teses de doutorado (Paiva, 2019; Ricarte, 2019) estão embargadas, não sendo possível o acesso ao seu conteúdo completo e, portanto,

foram desconsideradas para a atual pesquisa. De 52 resultados com acesso completo[1], 30 citam diretamente a obra de Goleman[2], todas que citam o autor Goleman o fazem seja para ilustrar o conceito de Inteligência Emocional, seja para demarcar diferenças entre autores em relação a esse conceito, mas em nenhum dos trabalhos em que Goleman é citado, há um aprofundamento da crítica em relação a sua obra. Analisando os trabalhos de maneira mais aproximada, têm-se que em alguns o conceito de Inteligência Emocional não é abordado, como ocorre em Santos (2017) onde há uma referência apenas à Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional e não ao conceito em si; em Reis (2019), as palavras "Inteligência Emocional" só aparecem no título de uma das referências do documento; em Tinetti (2018) e em Serra (2014) há apenas uma breve pontuação com as palavras "Inteligência Emocional" no resumo dos trabalhos, mas sem que haja um aprofundamento no conceito no restante do documento. Devido ao interesse da pesquisa atual em verificar a relevância do trabalho de Goleman (2012) para as pesquisas que estudam o conceito de Inteligência Emocional, optou-se por filtrar os 52 resultados com acesso completo para aqueles que possuem a Inteligência Emocional como um eixo central da pesquisa. Verificando os trabalhos individualmente, obtêm-se que 26 pesquisas[3] possuem como palavra-chave o conceito de Inteligência Emocional e que, dos 26 resultados, 20 citam a obra de Goleman (2012) diretamente[4]. As referidas pesquisas encontram-se especificadas no quadro a seguir:

	Referências
[1]Acesso completo	Tavela Júnior, 2018; Aranda, 2010; Kerkoski, 2001; Correia, 2018; Tomazela, 2018; Nascimento, 2006; Almeida, 2019; Gonzaga, 2009; Nascimento 2018; Lima, 2015; Barros, 2011; Esboriol, 2013; Queroz, 2003; Oliveira, 2015; Lins, 2016; Morais, 2010; Coury, 2019; Batista, 2018; Spader, 2019; Woyciekoski, 2006; Santana, 2003; Marques, 2016; Machado, 2005; Mourão, 2016; Lira, 2017; Matucheski, 2010; Alves, 2015; Lins, 2015; Estima, 2000; Schneider, 2002; Pires, 2016; Marion, 2007; Willemsens, 2016; Abbud, 2017; Silveira, 2010; Martens, 2016; Oliveira, 2016; Sápia, 2009; Codonhato, 2017; Ribas, 2011; Souza, 2018; Bomfim, 2018; Bezerra, 2007; Silva, 2002; Andrade, 2018; Faria, 2018; Araújo, 2019; Ribeiro, 2012; Serra, 2014; Tinetti, 2018; Reis, 2019; Santos, 2017
[2]Acesso completo e citam diretamente a obra de Goleman (2012)	Tavela Júnior, 2018; Aranda, 2010; Kerkoski, 2001; Tomazela, 2018; Nascimento, 2006; Almeida, 2019; Gonzaga, 2009; Nascimento 2018; Lima, 2015; Barros, 2011; Esboriol, 2013; Queroz, 2003; Oliveira, 2015; Spader, 2019; Woyciekoski, 2006; Santana, 2003; Marques, 2016; Machado, 2005; Mourão, 2016; Lira, 2017; Matucheski, 2010; Alves, 2015; Estima, 2000; Schneider, 2002; Pires, 2016; Willemsens, 2016; Abbud, 2017; Sápia, 2009; Bezerra, 2007; Silva, 2002
[3]Possuem como palavra chave "Inteligência Emocional"	Tavela Júnior, 2018; Aranda, 2010; Kerkoski, 2001; Correia, 2018; Tomazela, 2018; Nascimento, 2006; Almeida, 2019; Gonzaga, 2009; Nascimento 2018; Lima, 2015; Barros, 2011; Esboriol, 2013; Queroz, 2003; Oliveira, 2015; Lins, 2016; Morais, 2010; Coury, 2019; Batista, 2018; Spader, 2019; Woyciekoski, 2006; Santana, 2003; Marques, 2016; Mourão, 2016; Lira, 2017; Alves, 2015; Lins, 2015
[4]Possuem como palavra chave "Inteligência Emocional" e citam Goleman (2012) diretamente	Tavela Júnior, 2018; Aranda, 2010; Kerkoski, 2001; Tomazela, 2018; Nascimento, 2006; Almeida, 2019; Gonzaga, 2009; Nascimento 2018; Lima, 2015; Barros, 2011; Esboriol, 2013; Queroz, 2003; Oliveira, 2015; Spader, 2019; Woyciekoski, 2006; Santana, 2003; Marques, 2016; Mourão, 2016; Lira, 2017; Alves, 2015

Com relação aos trabalhos que possuem como palavra-chave a Inteligência Emocional e que também citam diretamente o livro de Goleman (2012), há o trabalho de Tavela Júnior (2018), que propõe um manual de treinamento em Inteligência Emocional, com o objetivo de descrição de técnicas de treinamento em Inteligência Emocional que consigam ser utilizadas em cursos de graduação da área da saúde. O autor cita Goleman para destacar que este foi o divulgador do conceito de Inteligência Emocional. O trabalho de Aranda (2010) possui como objetivo a produção de um glossário terminológico da Inteligência Emocional, Goleman aqui é apresentado como "um grande divulgador da Inteligência Emocional, pois a essência de seu trabalho está na compilação de diversas teorias propostas por outros pesquisadores" (Aranda, 2010, p. 22). A crítica a obra de Goleman se limita a pontuações que demarcam o autor como um divulgador do conceito de Inteligência Emocional e sobre uma certa falta de consistência cientifica em seu livro (Goleman, 2012), mas a crítica não avança para além de pontuações breves e o livro do autor é amplamente utilizado na composição do glossário da dissertação, o que indica a aceitação de sua obra para a conceituação de Inteligência Emocional. A dissertação de Kerkoski (2001) procura "Determinar qual a contribuição do esporte voleibol extra classe para a formação de aptidões e competências relacionadas com a Inteligência Emocional no trabalho, à luz da teoria de GOLEMAN" (p.4), destarte não há uma crítica ao trabalho de Goleman, mas sim a adesão aos conceitos desenvolvidos por ele. Tomazela (2018) objetiva analisar a contribuição da Inteligência Emocional no desempenho de mulheres em cargos de liderança, Goleman é uma das referências do trabalho, tendo seu livro (2012) utilizado como apoio no desenvolvimento do conceito de Inteligência Emocional do trabalho. A dissertação de Nascimento (2006) procura relacionar as habilidades da Inteligência Emocional às dimensões de bem-estar no trabalho. A autora se apoia nos conceitos desenvolvidos por Goleman para fundamentar sua pesquisa. Almeida (2019) avalia o nível de Inteligência Emocional de alunos de medicina e o correlaciona com o desempenho acadêmico, Goleman é apresentado como divulgador do conceito de Inteligência Emocional e há pontuações sobre críticas acerca da superficialidade de sua obra, mas que não avançam ao longo do trabalho. A dissertação de Gonzaga (2009) avalia a Inteligência Emocional de líderes organizacionais e busca possíveis relações com a qualidade de vida desses líderes, Goleman é citado por popularizar o termo e para auxiliar na conceituação de Inteligência Emocional do trabalho da autora. Em Nascimento (2018), Goleman é referenciado por auxiliar na divulgação do conceito de Inteligência Emocional, não havendo nenhuma pontuação crítica a obra do autor. Lima (2015) procura analisar o efeito do nível de Inteligência Emocional sobre as competências interpessoais do gerente de projetos e o consequente sucesso da gestão de projetos. Goleman é

referenciado por ser um divulgador do termo Inteligência Emocional, assim como para embasar a sua conceituação ao longo do trabalho. A dissertação de Barros (2011) possui como objetivo verificar as relações entre Inteligência Emocional, confiança do empregado na organização e o bem-estar no trabalho de executivos. Goleman tem o trabalho amplamente referenciado e utilizado pela autora na conceituação de Inteligência Emocional. Em Esboriol (2013), a autora procura abordar em sua dissertação a análise das relações entre Inteligência Emocional, capital psicológico e percepção de suporte organizacional em gestores da área de saúde. Goleman é referenciado como divulgador do termo Inteligência Emocional e também tem sua obra utilizada para a conceituação do termo. O trabalho de Queroz (2003), possui como objetivo compreender a relação entre bem estar psicológico e Inteligência Emocional na meia idade e velhice. A autora pontua que a teoria de Goleman não é testada adequadamente para o campo de qualidade de vida na meia idade e na velhice, o que justifica a relevância de sua pesquisa. Goleman surge novamente enquanto divulgador do conceito de Inteligência Emocional, assim como para ilustrar esse conceito ao longo de todo o trabalhado da autora. A dissertação de Oliveira (2015) analisa a influência das práticas da qualidade e da Inteligência Emocional na percepção sobre Qualidade do Serviço de Ensino em nível de graduação. Goleman é referenciado para conceitualizar o trabalho como um todo, com a autora inclusive atribuindo à Goleman a posição de que ele defende que "apenas 20% do sucesso do indivíduo estão vinculados ao coeficiente de inteligência, os outros 80% seriam resultado de outros fenômenos, sendo o mais determinante, dentre eles, a Inteligência Emocional" (Oliveira, 2015, p. 16), essa posição é reconhecida enquanto equivocada por Goleman (2012), mas o autor reconhece que essa concepção, proveniente de uma leitura equivocada de suas posições, é "repetida à exaustão" (p. 13). Spader (2019) procura analisar a influência da competência profissional, da Inteligência Emocional, da produtividade e do engajamento sobre a satisfação com o trabalho em um ambiente de serviços de saúde. Goleman é referenciado para conceituar a Inteligência Emocional. A dissertação de Woyciekoski (2006) investigou as relações entre as dimensões de personalidade neuroticismo e extroversão com a Inteligência Emocional medida por uma escala de auto-relato. Goleman é apresentado como divulgador da Inteligência Emocional e enquanto suporte para conceituação da Inteligência Emocional, assim como citado por posição similar a encontrada em Oliveira (2015), onde Goleman defenderia que "comparada com o QI, a IE é duas vezes mais importante" (Woyciekoski, 2006, p. 44). O trabalho de Santana (2003) realizou a construção das bases para o desenvolvimento de um software educacional, tendo como conteúdo central um teste que possa avaliar a Inteligência Emocional. A obra de Goleman auxilia exaustivamente na conceituação da Inteligência Emocional. A dissertação de Marques

(2016) analisou a Inteligência Emocional diante das situações conflitivas na prática docente, a partir de um processo de formação-investigação com a utilização do diário de aula. A autora apoia-se na obra de Goleman para fundamentar o conceito de Inteligência Emocional. O trabalho de Mourão (2016) procurou compreender as formas com que líderes se comunicam no trabalho, avaliando os modos de comunicação, estilos e a prática da Inteligência Emocional. A autora utiliza a obra de Goleman para conceituar estilos de liderança e a Inteligência Emocional. Lira (2017) realizou dois estudos em sua dissertação, um buscando evidências de validade para um teste de regulação de emoções e outro com uma análise do instrumento a partir da teoria de resposta ao item. Goleman é citado brevemente como responsável por uma ideia popular de Inteligência Emocional que difere da conceituação de Inteligência Emocional de outros autores, mas sem que haja críticas mais aprofundadas sobre o autor. A tese de Alves (2015) buscou implementar e avaliar possíveis repercussões formativas do programa de educação emocional para a prevenção da violência. Goleman é citado para referenciar algumas questões sobre o conceito de Inteligência Emocional.

Com relação à análise, definiu-se três pares dialéticos para a compreensão teórica, que estão presentes no primeiro capítulo da presente dissertação: Formação/Pseudoformação: esta categoria teórica é sustentada pela concepção adorniana de formação, apoiada principalmente em seu texto "Teoría de la Seudocultura" (Adorno, 1971); Experiência/Vivência: este par categórico tem sua sustentação teórica calcada no trabalho realizado por Walter Benjamin, expresso principalmente por meio de seus textos: "Experiência e Pobreza" (2012a), "Sobre Alguns Temas em Boudelaire" (1994) e "O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov" (2012b); Abertura para o pensamento reflexivo/Encerramento do pensamento em estereótipos: esta categoria teórica é sustentada pelo trabalho de Adorno e Horkheimer na obra "Dialética do Esclarecimento" (1985), principalmente por meio do capítulo "Elementos do antissemitismo: limites do esclarecimento". A leitura de "Dialética do Esclarecimento" (Adorno & Horkheimer, 1985) também é realizada para a compreensão do domínio da natureza interna e do controle racional excessivo.

3 - Capítulo 1 – Teoria Crítica e Formação

Este capítulo se destina a fundamentar teoricamente a análise que ocorrerá nos capítulos subsequentes. Entende-se que a Teoria Crítica da Sociedade, representada aqui pela contribuição teórica de autores pertencentes à primeira geração da Escola de Frankfurt, como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse; possa contribuir de maneira expressiva para a compreensão de temas importantes para a presente pesquisa.

Em um primeiro momento, há a preocupação em se aprofundar na conceituação de o que seria a formação na perspectiva da Teoria Crítica da Sociedade, principalmente a partir da contribuição teórica de Adorno (1971). Compreender em que medida é possível que ocorra a formação ou em que medida ocorre pseudoformação, na visão dos autores que sustentam teoricamente essa pesquisa, é de extrema importância, visto que é a partir dessa compreensão teórica que o presente trabalho fundamentará sua crítica.

No segundo momento do vigente capítulo, a abordagem volta-se para a apresentação dos conceitos de experiência e de vivência formulados por Walter Benjamin, principalmente a partir de seus textos considerados centrais dentro dessa temática, como "Sobre alguns temas em Baudelaire" (1994); "Experiência e Pobreza" (2012a) e "O Narrador: Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov" (2012b). Entender as possibilidades e os limites das pessoas efetuarem experiências na modernidade, assim como o que motiva tais possibilidades e limites, é fundamental para um olhar que seja crítico acerca de teorias que movimentam o campo social, tal como as que estão sendo aqui analisadas.

Por fim, o presente capítulo discorrerá sobre a abertura ao pensamento reflexivo e/ou o encerramento do pensamento em estereótipos proporcionados pelo modo de se relacionar com o mundo disponível nos tempos hodiernos. Para isso, a análise proporcionada pelos primeiros dois momentos será muito relevante, do mesmo modo que o extenso trabalho teórico de Adorno e Horkheimer (1985).

3.1 - Formação e Pseudoformação

Adorno (1971), no início do texto "Teoría de la Seudocultura", anuncia que o conjunto de questões relacionadas à formação das pessoas não está restrito apenas ao campo pedagógico: "Os sintomas de colapso da formação cultural que são notados em toda parte, mesmo no estrato das pessoas eruditas, não se esgotam pelas insuficiências do sistema educacional e dos métodos de educação, sob a crítica de sucessivas gerações" [6] (p.233, tradução nossa). O autor analisa o problema da formação como algo que vai para além das práticas educativas, pois estas estariam subordinadas a uma realidade externa que exerce pressões e determina, muitas vezes, o seu caminhar. Por isso, o movimento de desenvolvimento de ajustes e reformas pedagógicas isoladas poderia não trazer o efeito desejado no processo de uma formação emancipadora:

> As reformas pedagógicas isoladas, por mais indispensáveis que sejam, não são suficientes e, ao afrouxar as reivindicações espirituais dirigidas àqueles que devem ser educados, assim como por uma inocente despreocupação frente ao poder da realidade extrapedagógica sobre eles, poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise.[7] (p.233, tradução nossa)

Há uma preocupação do autor em elucidar as condições gerais em que a formação das pessoas ocorre. Nesse sentido, Adorno, em um texto que se encontra em seu livro "Educação e Emancipação" (1995a), no qual também busca discutir as questões relacionadas a conjuntura formativa; destaca que as circunstâncias sociais encaminham os sujeitos para uma adaptação irrestrita e inegociável com a realidade social imposta, como se essa mesma realidade fosse imutável e intransigente:

> A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação às quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam

---

[6] Los síntomas de colapso e la formación cultural que se advierten por todas partes, aun en el estrato de las personas cultas, no se agotan con las insuficiencias del sistema educativo y de los métodos de educación criticadas desde hace generaciones.

[7] Las reformas pedagógicas aisladas, por indispensables que sean, no nos valen, y al aflojar las reclamaciones espirituales dirigidas a los que han de ser educados, así como por una cándida despreocupación frente al poderío de la realidad extrapedagógica sobre éstos, podrían más bien, en ocasiones, reforzar la crisis.

> abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu. Desvendar as teias do deslumbramento implicaria um doloroso esforço de conhecimento que é travado pela própria situação da vida, com destaque para a indústria cultural intumescida como totalidade. (Adorno, 1995d, p. 43)

Nessa perspectiva, abordar as condições formativas da sociedade não é possível sem que se compreenda adequadamente a que tipo de lógica os sujeitos e as instituições presentes nessa sociedade estão submetidos. Não seria possível promover uma formação emancipadora e produtora de autonomia das pessoas em um cenário social que constantemente, e por múltiplos mecanismos, promovesse elementos e condições que dificultam o pensamento crítico por parte dos sujeitos e, consequentemente, fortalecessem os contextos para o desenvolvimento da heteronomia. Na concepção do autor, as condições de formação estão envolvidas em uma lógica de racionalidade que está constantemente preocupada com a imediaticidade do real e sua consequente adaptação a ela. Adorno e Horkheimer, na obra "Dialética do Esclarecimento" (1985), buscam elucidar o conceito de esclarecimento em suas variadas formas assumidas ao longo do processo histórico localizá-lo em seu momento histórico, indicando que a racionalidade contemporânea opera de forma a calcular e padronizar os objetos a partir de um método que ajusta a realidade a si mesmo, não o contrário.

> O que aparece como triunfo da racionalidade objetiva, a submissão de todo ente ao formalismo lógico, tem por preço a subordinação obediente da razão ao imediatamente dado. Compreender o dado enquanto tal, descobrir nos dados não apenas suas relações espaço-temporais abstratas, com as quais se possa então agarrá-las, mas ao contrário pensá-las como a superfície, como aspectos mediatizados do conceito, que só se realizam no desdobramento de seu sentido social, histórico, humano – toda a pretensão do conhecimento é abandonada. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 34)

Em conjunto com a razão instrumental destacada pelos autores, a (pseudo)cultura surge como um dos mecanismos sociais para a perpetuação da pseudoformação. É importante ressaltar que o termo pseudoformação expressa a não realização da formação, tal como conceitualizada por Adorno (1971). O prefixo pseudo denota uma aparência que esconde o falseamento, no caso uma formação que aparenta ser de um modo, mas que na realidade se constitui como a não formação.

O texto "Teoría de la seudocultura" (Adorno, 1971) investiga as contradições da cultura, cuidando de forma detalhada da temática que envolve a regressão da cultura e dos

sujeitos que a produzem e são por ela determinados. Enquanto uma produção humana, a cultura pode ser compreendida enquanto tal, apresentando-se aos sujeitos de forma que estes possam apreendê-la e compreendê-la como produtora e produto do meio, ou seja, em um movimento dialético a cultura se apresenta como sendo parte da produção humana e, ao mesmo tempo, como produtora das relações que a humanidade estabelece entre si. Por outro lado, indica o autor, se a cultura se apresenta e é percebida como um valor em si, ocorre que os sujeitos perdem a capacidade de crítica frente ao que se apresenta e se impõe perante eles. Assim, não mais em um movimento dialético, a cultura passa a ser compreendida como algo elevado e alheio ao arbítrio das pessoas, que perdem a possibilidade de considerar o seu papel enquanto produtores e produto da cultura, passando a se submeter à cultura da forma em que ela se apresenta, de maneira acrítica.

Se a problemática da formação, conforme já apontado, não se encontra restrita somente aos temas relacionados ao campo pedagógico, decorre que o conjunto de questões sobre a formação devem ser tratados de forma abrangente, ou seja, de modo que haja a possibilidade de visualizar todo o campo de atuações que permitam ou não a realização da formação. Para Adorno (1971), a concepção de cultura, em uma abordagem desse tipo, "não pode ser sagrada - o que a reforçaria como pseudoformação -, pois a formação nada mais é do que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva"[8] (p. 234, tradução nossa). É imprescindível, portanto, a possibilidade de um estudo crítico em relação ao papel desempenhado pela cultura, de modo a não recair em uma aceitação passiva em relação aos conteúdos que a cultura apresenta. Destarte, compreende-se a necessidade de um movimento que possa criticar a cultura para uma interpretação mais adequada acerca do seu papel exercido na realização ou impossibilidade de realização da formação.

Se a cultura é compreendida enquanto um valor em si mesma, desvencilhada do complexo conjunto dos elementos presentes na sociedade, torna-se um bem a ser consumido pelas pessoas. Enquanto um bem de consumo a cultura não é impreterivelmente apreendida de maneira crítica pelos sujeitos, ou seja, os mesmos não necessariamente conseguirão observar o movimento da cultura adequadamente, passando a aceitar o que é socialmente imposto sem a ponderação adequada em relação aos elementos oferecidos pela cultura. Esse movimento descrito gera uma dissociação da consciência, posto que se não há uma apropriação subjetiva

[8] Para esta última, la idea de cultura no puede ser sacrosanta - a usanza de la misma seudoformación -, pues la formación no es otra cosa que la cultura por el lado de su apropiación subjetiva.

adequada da cultura e a mesma é tratada como um bem a ser consumido, não necessariamente as pessoas alcançarão uma capacidade de se posicionar criticamente frente a realidade que se impõe. "Max Frisch notou que as pessoas que haviam participado com paixão e compreensão dos chamados bens culturais, foram capazes de se encarregar da práxis assassina do nacional-socialismo"[9] (Adorno, 1971, p. 235, tradução nossa). Depreende-se que uma pseudocultura não garante à humanidade condições adequadas de se posicionar de maneira crítica frente à realidade, mas, sim, reforça uma condição de adaptação e submissão ao efetivamente dado, ao existente. Destarte, observa-se assim que as questões que envolvem a formação dos sujeitos não são tão somente um tema específico do campo pedagógico ou dos métodos de ensino, posto que até mesmo pessoas supostamente bem formadas aderiram à barbárie imposta pelo nazismo. Nesse sentido, compreende-se que a pseudoformação não precede a formação cultural, mas sim a sucede, ou seja, a formação cultural se converte em uma pseudoformação socializada por apresentar elementos culturais que aparecem aos sujeitos como imutáveis, não necessitando e não convocando o pensamento individual, impedindo, assim, o poder de reflexão das pessoas em relação a esses elementos culturais. Uma linha interrogativa necessária que surge dessa discussão seria o "para que?", isto é, o contexto social está direcionando a (pseudo)formação para qual finalidade? E essa finalidade está permitindo que tipo de constituição de consciência?

A consciência aqui destacada se refere ao posicionar-se das pessoas frente a sua realidade, diante dos diferentes contextos com os quais se deparam. Compreendendo essa dimensão da consciência de uma forma dialética, tem-se que ela é formada pela realidade na qual os sujeitos estão inseridos, assim como também é a consciência humana que possui a capacidade de formar, de criar as condições existentes. Com relação a pseudoformação, Adorno destaca que:

> Por outro lado, a pseudoformação, enquanto consciência alienada, não conhece relações imediatas com nada, mas permanece sempre fixa nas noções que ela mesma define às coisas: sua postura é a do *taking something for granted*, e seu tom revela um incessante *como? Você não sabe disso?*, especialmente nas conjecturas mais desenfreadas, enquanto a consciência crítica contrasta como uma tendência sombria

[9] Si Max Frisch ha hecho notar que personas que habían participado algunas veces con pasión y comprensión en los llamados bienes culturales se han podido encargar tranquilamente de la praxis asesina del nacionalsocialismo.

de olhar para os bastidores - que foi inscrito por Riesman no tipo de *inside dopester*. [10] (1971, p. 263, tradução nossa)

A consciência, portanto, pode assumir diferentes formas de se relacionar com a realidade. Ao privilegiar uma leitura da realidade que se encontra presa em categorias fixas e noções pré-estabelecidas antes mesmo do contato com a realidade, tem-se que o sujeito fica subordinado ao que essas categorias fixas e noções pré-estabelecidas propõem e, sendo assim, sua tarefa de realizar uma apreensão crítica da realidade é desestimulada, culminando em uma falsa consciência. De uma outra forma, quando os contextos culturais e formativos de uma sociedade estimulam relações em que os sujeitos possam projetar seus conhecimentos pré-estabelecidos na realidade, mas que possam estabelecer uma interação mais autêntica com os elementos com os quais entram e contato, podendo rever, acrescentar, retirar e reformular os conceitos pré-estabelecidos, têm-se aí a definição de uma consciência crítica em relação ao contexto no qual o sujeito está inserido. Se o que vigora são formas de pseudoformação, aliada a uma difusão da pseudocultura, a submissão ao existente e a adaptação dos sujeitos à realidade é o modo com que a consciência se encontra, ou seja, de maneira conformista e submissa às imposições externas de maneira acrítica, culminando em uma falsa consciência sobre a realidade. Ora, para que isso ocorra de forma eficiente, a cultura disponibiliza aos sujeitos uma relação de consumo padronizante, de modo que cada um sacrifique o seu pensamento crítico e o subordine ao que lhe é oferecido sem maiores questionamentos. “Na indústria, o indivíduo é ilusório não apenas por causa da padronização do modo de produção. Ele só é tolerado na medida em que sua identidade incondicional com o universal está fora de questão” (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 128).

No documento produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015), é clara a intencionalidade de pontuação de um determinado tipo de inteligência enquanto adaptação à realidade. Há um destaque sobre a crise de desemprego e uma série de questões que afetam o cotidiano das pessoas, porém apenas enquanto indicação, não de forma a explicar as motivações que levaram a situação a se apresentar da forma como

[10] Por otra parte, la seudoformación, en cuanto consciencia enajenada, no sabe de relación inmediata con nada, sino que se queda fijada siempre en las nociones que ella acerca a la cosa: su postura es la del taking something for granted, y su tono revela un incesante "cómo?" No sabe usted eso?", especialmente en las conjeturas más desenfrenadas, mientras que la consciencia crítica se ha contrahecho a una turbia tendencia a mirar entre bastidores - lo cual ha sido inscrito por Riesman en el tipo del inside dopester.

se apresenta. Nessa perspectiva, a inteligência e habilidade humana entram em cena enquanto instrumentos para lidar com o contexto difícil: "A educação tem um grande potencial para enfrentar esses desafios, ao aperfeiçoar uma variedade de habilidades. As habilidades cognitivas são importantes, mas as habilidades sociais e emocionais, como a perseverança, autocontrole e resiliência são tão importantes quanto" [11] (p. 17, tradução nossa). Destarte, uma conceitualização de Inteligência Emocional como a destacada, pode vir a se tornar uma referência para delimitar o sucesso ou fracasso das pessoas em se adaptarem às condições impostas, não enquanto capacidade de perceber o mundo e o contexto à sua volta de maneira reflexiva, contribuindo, assim, em um entendimento enquanto falsa consciência. Esses elementos também podem ser visualizados nos trabalhos já destacados que tratam do conceito de Inteligência Emocional, em Tavela Júnior (2018), por exemplo: "A Inteligência Emocional integra e amplifica a inteligência cognitiva, favorecendo ao indivíduo adaptar-se a vida diária, traçar estratégias e resolver problemas pessoais, interpessoais e profissionais" (p.11); já em Kerkoski (2001): "Algumas características como persistência, positivismo, criatividade, sociabilidade, são refletidas como tendências de perfil do ser humano que a sociedade almeja e necessita na conturbada denominada sociedade pós moderna" (p.3).

O processo de individuação dos sujeitos dentro da sociedade é prejudicado. O rebaixamento da singularidade das pessoas frente à padronização imposta pelo coletivo é um elemento imprescindível para a perpetuação da pseudocultura. O sujeito, que estabelece uma relação com a cultura por meio de seu consumo, se aliena progressivamente de sua condição de produtor da cultura e, como consequência, acaba por reforçar aspectos de uma consciência conformista com a realidade imposta, fomentada por uma pseudoformação que auxilia nessa aceitação do existente. Adorno oferece um exemplo do que ocorre a quem procura escapar dessa lógica:

> As condições da produção material dificilmente toleram o tipo de experiência com a qual sintonizaram os conteúdos formativos tradicionais comunicados anteriormente; e por esse motivo, apesar do que é promovido, a própria formação cultural tensiona os nervos vitais. Em muitos lugares, já se obstrui, como pedantismo impraticável ou insubordinação teimosa, o caminho do amanhã - quem sabe o que é poesia dificilmente encontrará uma posição bem paga como autor de textos publicitários. A diferença sempre crescente entre

[11] Education has strong potential to address these challenges by enhancing a variety of skills. Cognitive skills matter, but social and emotional skills, such as perseverance, selfcontrol and resilience are just as important.

> o poder e a impotência sociais nega aos impotentes — e tendencialmente também aos poderosos — os pressupostos reais para a autonomia que o conceito de formação cultural ideologicamente conserva. [12] (1971, p. 242, tradução nossa)

Há um destaque pelo autor para as condições materiais da sociedade, que exigem algo diferente de uma formação cultural que promova condições para a autonomia dos sujeitos. Nesse sentido, o sistema social apresenta mecanismos que perpetuam uma manutenção contínua para o estado em que se encontra. Aqueles que ousam manifestar-se de uma forma que fuja dos padrões impostos, evidenciando sua inadaptação às condições vigentes, são punidos com a exclusão social e, assim, encontram-se com sua sobrevivência ameaçada. Ao ilustrar a situação com o caso do sujeito que conhece a poesia, mas que não se adequa a um posto de trabalho, o autor procura elucidar questões importantes para a compreensão do contexto geral que estimula a perpetuação da pseudoformação. Em primeiro lugar, tem-se que o conhecimento sobre a realidade e seus funcionamentos não necessariamente será valorizado socialmente, condição que prejudica o desenvolvimento de uma consciência crítica em relação a realidade e fortalece as circunstâncias para que as pessoas aceitem as disposições impostas pela cultura. Também pode-se depreender que, pelo fato de estar-se em uma sociedade capitalista, a impossibilidade de inserção no campo do trabalho dos sujeitos que não se adequam as exigências realizadas pelo sistema, pode significar, para além da desvalorização da consciência que se pretenda crítica, a supressão das condições para a sua existência.

Frente ao exposto até o momento, é importante considerar que as pessoas, para adaptarem-se as exigências sociais, tem de levar em consideração a discrepância entre a sua potência enquanto sujeitos singulares e o poder da conjuntura social na determinação da totalidade social. É nesse sentido que há, na adaptação do sujeito em relação ao contexto social, um forte elemento de sacrifício a ser realizado. Na conceituação da Inteligência Emocional em

---

[12] Las condiciones de la producción material misma difícilmente toleran el tipo de experiencia con la que sintonizaban los contenidos formativos tradicionales que se comunicaban antes; y por ello, pese a toto lo que se la fomenta, la formación cultural misma crispa los nervios vitales. En muchos sitios obstruye ya, como pedantería impráctica o fatua insubordinación, el camino del porvenir - quien sepa lo que es una poesía difícilmente encontrará un puesto bien pagado como autor de textos publicitarios-. La diferencia entre el poderío y la impotencia sociales, que crece incesantemente, niega a los débiles - y, tendencialmente, también ya a los poderosos - los supuestos reales de la autonomía que el concepto de formación cultural conserva ideológicamente.

Goleman (2012) o sacrifício está presente em todos os momentos em que o sujeito deva furtar-se a sentir o que o contexto, de fato, lhe proporciona, pois possuir Inteligência Emocional é, segundo a ótica do autor, a capacidade de gerenciamento das próprias emoções, o que inclui um aspecto de conseguir lograr suas próprias emoções. Goleman (2012), ao abordar a temática de uma pessoa preocupada, insiste que a solução que envolve a utilização da Inteligência Emocional seria a que "Os preocupados também precisam contestar ativamente os pensamentos preocupantes" (p. 92), de forma que o sujeito possa controlar sua emoção, lográ-la, a fim de adaptar-se de maneira mais adequada ao contexto, sem que haja um questionamento se os elementos que o levaram a se preocupar persistem ou não. No livro "A dialética do esclarecimento" (Adorno & Horkheimer, 1985), principalmente em seu capítulo "Excurso I - Ulisses ou mito e esclarecimento", os autores puderam oferecer destaque para elementos da constituição do personagem Ulisses que, segundo o estudo empreendido no texto, é o protótipo do indivíduo burguês e, destarte, auxilia a compreender os elementos que ainda estão presentes nos tempos hodiernos. Consoante com a presente pesquisa, tais elementos são essenciais por destacarem a astúcia e o sacrifício existentes enquanto base da constituição do indivíduo moderno. Esse sujeito contemporâneo, que é atravessado pela condição constitutiva da pseudoformação, assim como, no contexto da pseudocultura, é levado, em face às exigências sociais, a renunciar a sua plena potencialidade humana, apresentando, da mesma maneira que Ulisses, a astúcia enquanto ferramenta para lograr a realidade que se impõe de forma avassaladora, exigindo sacrifícios que, sem as devidas renúncias, seriam insustentáveis. É o poeta que, em um mundo sem poesia, têm que escrever romances biográficos de notáveis que não leem ou entendem poesia.

> A antirrazão do capitalismo totalitário, cuja técnica de satisfazer necessidades, em sua forma objetualizada, determinada pela dominação, torna impossível a satisfação de necessidades e impele ao extermínio dos homens – essa antirrazão está desenvolvida de maneira prototípica no herói que se furta ao sacrifício sacrificando-se. A história da civilização é a história da introversão do sacrifício. Ou por outra, a história da renúncia. Quem pratica a renúncia dá mais de sua vida do que lhe é restituído, mais do que a vida que ele defende. Isso fica evidente no contexto da falsa sociedade. Nela cada um é demais e se vê logrado. Mas é por uma necessidade social que quem quer que se furte à troca universal, desigual e injusta, que não renuncie, mas agarre imediatamente o todo inteiro, por isso mesmo há de perder tudo, até mesmo o resto miserável que a autoconservação lhe concede. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 54)

O sacrifício, portanto, é imposto como um elemento necessário para a autoconservação: "A sociedade totalmente adaptada é o que na história do espírito demonstra esse conceito: mera história natural darwinista, que premia a survival of the fittest"[13] (Adorno, 1971, p. 236, tradução nossa). Nessa perspectiva, o mais adaptado não necessariamente coincide com o que demonstra maior singularidade, maior capacidade crítica frente a realidade, mas sim o que demonstra estar mais consoante com os pressupostos que vigoram socialmente. Assim como Ulisses, o sujeito contemporâneo é colocado em situações onde não lhe são solicitadas ações que modifiquem a realidade, mas sim uma postura que aceite a realidade e que se adapte a ela da melhor maneira possível. Destarte, uma conceituação de inteligência que fixe aptidões específicas a serem desenvolvidas e expressadas pelas pessoas pode se configurar como um parâmetro de avaliação de desempenho de cada cidadão, destacando e valorizando os mais adaptados, assim como prejudicando o percurso daqueles que não se adaptam às condições impostas.

A cultura, cristalizada em bens a serem consumidos pelas pessoas, destaca o momento de adaptação, pois os bens a serem consumidos surgem como permanentes e não relacionados a uma produção humana mutável. É essa condição que auxilia a renúncia dos sujeitos, o sacrifício, com a intenção de adaptação àquilo que a cultura impõe. Apesar de aparentar o contrário, as pessoas exercem uma postura ativa em relação à realidade, elas leem as notícias e livros, veem vídeos, escutam músicas, acessam redes sociais na internet, consomem produtos; assim como elas também escrevem em suas mídias sociais, comentam as notícias com outras pessoas, compartilham pela internet diversos conteúdos, valorizam produtos e desvalorizam outros etc. Os sujeitos, portanto, tendem a apresentar-se como vetores das tendências sociais dominantes, "quanto mais os sujeitos são presas da sociedade, quanto mais intensa e completamente eles são determinados pelo sistema, tanto mais o sistema se conserva não apenas mediante a aplicação de coações aos sujeitos, mas até mesmo por intermédio deles" (Adorno, 2008, p. 340). Ao sacrificar sua plena potencialidade humana e adaptar-se ao socialmente imposto, as pessoas reafirmam a condição existente enquanto a única saída possível. Na equação da renúncia e sacrifício, a ameaça de exclusão social não pode se perder de vista, mas também não deve justificar por completo as perdas das reais possibilidades humanas, com o perigo de congelar-se a crítica e negligenciar os processos histórico-sociais do estabelecimento da cultura. As pessoas não questionam seus chefes e os modelos impostos por

[13] Y la sociedad enteramente adaptada es lo que en la historia del espíritu recuerda su concepto: mera historia natural darwinista, que premia la survival of the fittest.

receio de perderem seus cargos e, dessa maneira, observarem suas condições de sobrevivência se agravarem. Porém, ao não questionarem seus chefes e as regras impostas, também detém sua parcela de responsabilidade, guardadas as devidas proporções, na manutenção social.

Uma conceituação de Inteligência Emocional que visa a adaptação às exigências sociais, assim como ao mercado de trabalho, por exemplo, auxilia a totalidade social a exercer ainda mais pressão sobre os sujeitos, de modo que esses se veem impelidos a adquirirem as habilidades necessárias para a sua manutenção nos espaços sociais, com a finalidade de garantirem a sua conservação. A dissertação de Nascimento (2006), que se apoia na conceituação de Inteligência Emocional de Goleman (2012), indica que "A Inteligência Emocional também pode contribuir para o desempenho no trabalho permitindo que as pessoas regulem suas emoções para a contenção efetiva da tensão, executem suas tarefas sob pressão, e se ajustem às mudanças organizacionais satisfatoriamente" (Nascimento, 2006, p. 62). Deste modo, os sujeitos devem possuir Inteligência Emocional para permanecerem dispostos ao que as exigências do mercado de trabalho impõem. De forma mais intensa, Goleman (2012) destaca que "Para prosperar, senão para sobreviver, as empresas deveriam desenvolver sua Inteligência Emocional coletiva" (p. 182).

O sujeito, sozinho, é impossibilitado de se apropriar da cultura como um elemento produzido e reproduzido pela condição humana, questioná-la não faz parte do ajustamento ao coletivo. A cultura, enquanto consumo de bens padronizados, entra em sintonia com o estado de consciência que somente se conforma e se adapta ao imposto, ela oferta a heteronomia necessária para a manutenção das condições impostas socialmente.

> A regressão das massas, de que hoje se fala, nada mais é senão a incapacidade de poder ouvir o imediato com os próprios ouvidos, de poder tocar o intocado com as próprias mãos: a nova forma de ofuscamento que vem substituir as formas míticas superadas. Pela mediação da sociedade total, que engloba todas as relações e emoções, os homens se reconvertem exatamente naquilo contra o que se voltara a lei evolutiva da sociedade, o princípio do eu: meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada pela força. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 41)

O contato mais autêntico com as emoções, por exemplo, poderia ser impedido pela sujeição a um processo de categorização externo, em forma de manual que prescreve como cada um deve proceder em relação às emoções, de um modo fixado e específico, muitas vezes alheio à própria experiência. A relação que os sujeitos estabelecem entre si e com a cultura fortalece, portanto, a heteronomia, visto que o constante adaptar-se ao vigente e o consumir de

bens culturais padronizados distanciam a formação de uma consciência livre e crítica, redirecionando a tarefa do pensamento a outras instâncias que não a do próprio sujeito, visto que sua (pseudo)formação não lhe garantiu condições adequadas para romper as barreiras do imediatismo social, contrariando o que Adorno (1971) postula como formação:

> A formação tinha que ser aquela que dissesse respeito - puramente como seu próprio espírito - ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, ainda que não tivesse deixado de atuar na sociedade e sublimasse seus impulsos. A formação era tida como condição implícita a uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mais lúcido seria o todo. [14] (p. 238, tradução nossa)

A concepção de Adorno de formação, consequentemente, postula que essa é condição para a autonomia e a liberdade (1971, p. 247), enquanto a pseudoformação compreende a heteronomia e a dependência. A heteronomia, a sujeição objetiva das pessoas ao que demanda as configurações sociais, juntamente com a impossibilidade da consciência crítica, é duramente criticada por Adorno. Para o autor, quando a formação possui seus elementos cristalizados, sendo formulados em categorias rígidas e fixas, perde-se a sua função enquanto formação para transformar-se em pseudoformação, dado que o sujeito se torna seu mero consumidor e espectador, alimentando a sua incapacidade de formulação de conceitos da realidade de maneira autônoma.

> Os ideais são um conglomerado de noções ideológicas que se interpõem entre os sujeitos e a realidade e a filtram. Estão de tal modo carregadas afetivamente, que a ratio não pode desalojá-las aleatoriamente; e a pseudocultura as une. A incultura, como mera ingenuidade e simples desconhecimento, permitia uma relação imediata com os objetos e podia se elevar, em virtude de seu potencial de ceticismo, engenhosidade e ironia - qualidades que se desenvolvem nos não inteiramente domesticados -, à consciência crítica. [15] (Adorno, 1971, p. 247, tradução nossa)

---

[14] La formación tenía que ser lo que tocase - puramente como su proprio espíritu - al individuo libre y radicado en su propria consciencia, aunque no hubiese deseado de actuar en la sociedad y que sublimase sus impulsos; e implícitamente se la tenía por condición de una sociedad autónoma: cuanto más lúcido fuese el singular, más lúcido sería el todo.

[15] Los ideales son un conglomerado de nociones ideológicas que en los sujetos se meten entre ellos mismos y la realidad y filtran ésta; están de tal modo ocupadas afectivamente, que la ratio no puede desalojarlas sin más ni más; y la pseudocultura las aúna. La incultura, en cuanto mera ingenuidad y simple no saber, permitía una relación inmediata con los objetos, y podía elevarse,

O autor se utiliza de um exemplo como o da incultura para expor a potência avassaladora das categorias fixas proporcionadas pela pseudocultura. O sujeito não completamente inserido na (pseudo)cultura, portanto ainda não completamente dominado, possui mais condições de desmascarar e, consequentemente, não se submeter ao que se impõe sobre si, se comparado ao sujeito que já está integrado na (pseudo)cultura. Um bom exercício de reflexão seria observar o comportamento de uma criança, ou seja, alguém que ainda está em um processo de adaptação social. Uma curiosidade sobre as percepções do mundo proporciona questionamentos como "mas por que temos intervalos entre as aulas de apenas 15 minutos?", "Por que devo fazer dever de casa?", ao passo que as primeiras respostas dos adultos são provenientes de seus rápidos e já domesticados pensamentos: "mas isso é óbvio, tem que ser assim, esta é a regra". A perda da curiosidade sobre as técnicas e métodos que operam na confecção do mundo como ele se apresenta, faz com que os sujeitos sacrifiquem o pensamento crítico e aceitem que outras instâncias pensem o mundo em seu lugar. A própria apreensão da ciência demonstra os efeitos da pseudoformação:

> Outrora, enquanto exigência de nada aceitar sem verificação e comprovação, ela significava liberdade, emancipação da tutela de dogmas heterônomos. Atualmente a ciência se converteu para seus adeptos em uma nova forma de heteronomia, de um modo que chega a provocar arrepios. As pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas, obedecem a um ritual científico, se cercam de ciência. (Adorno, 1995e, p. 70)

Se os sujeitos não possuem condições objetivas e subjetivas para se posicionarem de maneira autônoma frente a realidade, os elementos (pseudo)formativos estarão impregnados de potencialidades heterônomas. Uma conceituação de Inteligência Emocional que pretenda fornecer os caminhos para os sujeitos a lidarem de maneira cada vez mais ajustada à realidade pode, por exemplo, auxiliar na heteronomia das pessoas na medida em que prescreve modelos de atuação já pré-formatados, orientando os sujeitos por meio de uma chave de leitura da realidade que possa não respeitar o contato autêntico com essa realidade, mas sim já fornecer de antemão as condutas necessárias e exigidas pelo ambiente. Nessa perspectiva, a oferta de elementos culturais, desprovida de uma contextualização adequada, pode se mostrar tão ineficiente para a elaboração e fortalecimento da consciência crítica quanto a pseudocultura por si mesma. Adorno reflete sobre esses elementos relatando que “Uma execução

---

en virtud de su potencial de escepticismo, ingenio e ironía - cualidades que se desarrollan en lo no enteramente domesticado -, a consciencia crítica.

medianamente boa de uma obra musical não expressa em termos médios o seu conteúdo, pois toda a execução não faz sentido quando não inteiramente adequada" [16] (1971, p. 255, tradução nossa). Não basta boa intenção, os momentos de reflexão devem ser dispostos adequadamente, pois mesmo elementos que buscam a promoção da autonomia e da reflexão crítica, podem não atingir tais objetivos quando, por exemplo, não bem experenciados e apreendidos pelos sujeitos. Se dispostos como bens culturais, em uma lógica já mencionada da pseudocultura, podem muito bem dispor de críticas pré-formatadas e alheias aos sujeitos, ou seja, persistem auxiliando a heteronomia destes. "O entendido e experimentado medianamente - pseudo-entendido e pseudo-experimentado - não constitui o grau elementar da formação, mas seu inimigo mortal" [17] (Adorno, 1971, p. 255, tradução nossa), o que significa dizer que se não há condições adequadas para se compreender e apreender a cultura subjetivamente e torná-la algo da experiência singular do sujeito, ela se torna apenas um bem cultural consumido que, muito provavelmente, será alterado por outro assim que uma oportunidade adequada surgir, passando de uma heteronomia a outra. É o caso da conceituação da Inteligência Emocional que visa assumir uma função de preditor de sucesso e adaptação às condições impostas socialmente, similarmente ao que o campo cognitivo já conquistou, em Goleman (2012) essa função da Inteligência Emocional é manifestada reiteradamente, uma vez que, segundo o autor, quem possuí-la constituirá caminho de sucesso social. Elementos formativos, por outro lado, possibilitam que as pessoas entrem em contato com os processos histórico-sociais que ocorreram na formação dos conceitos, permitindo uma apropriação do contexto em que se vive de uma forma mais adequada.

> A vida, modelada até suas últimas ramificações pelo princípio da equivalência, se esgota na reprodução de si mesma, na reiteração do sistema, e suas demandas se descarregam sobre os indivíduos tão dura e despoticamente, que cada um deles não pode permanecer firme contra elas como condutor de sua própria vida, nem incorporá-las como algo específico da condição humana. [18] (Adorno, 1971, p. 250, tradução nossa)

---

[16] Una ejecución medio buena de una obra musical no realiza ni a medias su contenido, sino que toda ejecución carece de sentido fuera de la enteramente adecuada.

[17] Lo entendido y experimentado a media - seudoentendido y seudoexperimentado - no constituye el grado elemental de la formación, sino su enemigo mortal.

[18] La vida, modelada hasta en sus últimas ramificaciones por el principio de la equivalencia, se agota en la reproducción de sí misma, en la reiteración del sistema, y sus exigencias se descargan sobre los singulares tan dura y despóticamente, que cada uno de éstos ni puede

Faz-se necessário, frente o exposto até o momento, compreender a dimensão dos conceitos de formação e de pseudoformação; tal como Adorno pontua, não é uma questão puramente do campo pedagógico ou do método de ensino. "O conhecimento dos abusos sociais da pseudoformação confirma que não é possível mudar isoladamente o que é produzido e reproduzido por situações objetivas que mantém impotente a esfera da consciência" [19] (Adorno, 1971, p. 264, tradução nossa). O autor expõe que é o contexto como um todo que auxilia a formação de uma consciência crítica ou, por outro lado, uma consciência conformista com o imposto socialmente. A formação para a autonomia deve compreender uma tarefa expandida e de exercício contínuo para a formação da liberdade e atuação crítica dos sujeitos na realidade. Assim como Adorno e Horkheimer (1985, p. 59) pontuam, "Socialização radical significa alienação radical", portanto é na possibilidade dos sujeitos em tomar os elementos da cultura como humanos e, sendo assim, com potencialidade para reflexão e transformação, que reside a esperança da formação e da cultura.

---

mantenerse firme contra ellas como conductor por sí mismo de su propria via, ni experimentarlas como una sola cosa con su condición humana.

[19] El conocimiento de los abusos sociales de la pseudoformación confirma que nos es posible cambiar aisladamente cuanto es producido y reproducido por estados de cosas objetivos que mantengan impotente la esfera de la consciencia.

3.2 - Experiência e Vivência

Em seu texto "Experiência e Pobreza" (2012a), Walter Benjamin lança luz sobre o tema do declínio da experiência na modernidade, buscando diferenciar os conceitos de experiência e vivência. Para introduzir o tema, recorre a uma pequena parábola: um velho, em seu leito de morte, revela a seus filhos a existência de um tesouro enterrado em seus vinhedos, bastando, portanto, desenterrá-lo. Os filhos cavam, mas não descobrem qualquer vestígio de nenhum tesouro. Com a chegada do outono, seus vinhedos produzem mais do que qualquer outro. Só então os filhos compreendem que o pai lhes havia transmitido uma certa experiência: a felicidade não está no ouro, mas sim no trabalho duro. No caso descrito, a fala realizada pelo genitor, com a autoridade de sua velhice, ou seja, de seu acúmulo de experiências em vida, pôde conferir aos filhos o contato com a tradição, com os elementos presentes na relação destes com os vinhedos. O autor pontua que era a transmissão das experiências que conferia também certa autoridade aos mais velhos e, então, se questiona:

> Que foi feito de tudo isso? Quem encontra ainda pessoas que saibam contar histórias como elas devem ser contadas? Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração? Quem é ajudado, hoje, por um provérbio oportuno? Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? (Benjamin, 2012a, p. 123)

Para o autor, a experiência estaria vinculada com a tradição, ou seja, pela forma com que os elementos constituídos pela sociedade no passado são transmitidos no presente. É nesse sentido que, para Benjamin, a redução da experiência se faz em conjunto com a destruição da tradição, com a impossibilidade, portanto, de que algo do passado possa ser trazido para o presente, de forma a carregar certos aspectos que contribuíram em sua constituição. A perda da historicidade dos conceitos, por exemplo, é uma das formas em que a perda da experiência se manifesta na atualidade. Quando os conceitos são cristalizados e apresentados de forma fechada, há uma perda da reflexão sobre a realidade que os constitui e que permanece a modificá-los constantemente. As emoções, por exemplo, possuíram uma dinâmica específica em uma sociedade feudal europeia; dinâmica essa que, com as profundas mudanças sociais, econômicas, materiais etc., também sofreu profundas alterações. Uma conceituação das emoções que perca de vista essas importantes alterações ao longo da história humana, ou seja, um conceito cristalizado, possui, para Benjamin, a característica de se negligenciar a experiência. De modo oposto a experiência, Benjamin conceitualiza a vivência como uma

forma de relacionamento com a realidade desconectada da tradição, um contato sem reflexão adequada sobre os caminhos que levaram a se concretizar a forma atual de existência e que permanecem em sua dinâmica constante de modificação.

É devido a uma determinada configuração da transmissão dos conhecimentos humanos que é possível garantir a experiência, como compreendida por Benjamin: "Na verdade, a experiência é matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na coletiva. Forma-se menos com dados isolados e rigorosamente fixados na memória, do que com dados acumulados, e com frequência inconscientes, que afluem à memória" (Benjamin, 1994, p. 94). Para Benjamin, é a forma do relacionamento do ser humano com a sua realidade que propícia condições adequadas à formação da experiência. Se o que predominam são formas de relacionamento que permitem uma apreensão reflexiva da realidade, com um tempo adequado para a compreensão dessa realidade, de forma que os sujeitos possam se expressar e encontrar caminhos para uma interação reflexiva com seus contextos; pode-se pensar em condições para a experiência. Mas, se por um outro lado, o que predomina são formas de relacionamento que não permitem uma apreensão reflexiva e, pelo contrário, se impõem aos sujeitos de forma cristalizada e absoluta; têm-se, portanto, condições que propiciam a vivência. No caso das emoções, a tradição desempenharia um papel de inserir os sujeitos em uma cultura viva, onde emoções e sentimentos possuiriam um desenvolvimento histórico a ser transmitido entre as pessoas que compartilham espaços e temporalidades. Uma emoção como a raiva, por exemplo, pode ser compreendida dentro de um determinado contexto social, com os sujeitos intercambiando ativamente suas experiências, de forma a se compreender adequadamente a origem e apresentação no cenário social e individual desta emoção, que pode encontrar semelhanças e diferenças. A raiva manifestada por um sujeito não necessariamente encontrará correlação exata com a raiva demonstrada por outro, é na capacidade de transmitir-se as experiências, ouvi-las, que os sujeitos podem atribuir significados adequados para aquilo que estão experenciando. De outra forma, a emoção raiva poderia ser tipificada e compreendida a partir de conceitos e concepções prévias, de modo a que os sujeitos pudessem realizar a correlação direta de suas emoções às informações pré-determinadas, nivelando-se, desta forma, as emoções experienciadas por diferentes sujeitos.

Para Benjamin, a narrativa é uma forma privilegiada de se permitir um intercâmbio de experiências, pois convoca tanto o ouvinte quanto o enunciador a participarem ativamente da comunicação. A transmissão do conhecimento, em uma forma narrativa, permite que o sujeito emissor conte ao seu modo, imprimindo suas marcas na história a ser transmitida; enquanto o ouvinte, com sua escuta ativa, também capta a história de modo intenso, deixando que as

impressões da narrativa lhe transmitam as marcas, mas também as alterando com os seus próprios sinais.

> A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio artesão – no campo, no mar e na cidade -, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir "o puro em si" da coisa narrada, como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. (Benjamin, 2012b, p. 221)

É diferente, por exemplo, de uma concepção informativa ou de manual, que já predispõe aos sujeitos os caminhos a serem traçados, por ser explicativa em si mesma. No caso destacado por Benjamin entre o velho em seu momento de morte e seus filhos, a experiência foi possível pelo caráter ativo dos sujeitos, o pai não prescreveu as ações que os filhos deveriam tomar, nem ofertou explicações precisas sobre o "tesouro". Aos filhos coube a tarefa de oferecer sentido às palavras do falecido pai, um trabalho ativo que exige sujeitos sensíveis, dispostos e com condições adequadas a refletirem por si mesmos sobre as experiências que lhes foram transmitidas.

> A cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão para tal é que todos os fatos já nos chegam impregnados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece é favorável à narrativa, e quase tudo beneficia a informação. Metade da narrativa está em, ao comunicar uma história, evitar explicações. (Benjamin, 2012b, p. 219)

A evitação de explicações aqui pode ser interpretada no sentido de garantir, de certa forma, autonomia aos sujeitos. Claro, existem situações em que explicações são mais do que necessárias, porém o foco reside no modo como as experiências são transmitidas, o que se privilegia: uma participação ativa dos sujeitos ou uma maior condição de passividade frente às prescrições e explicações, a realidade já formatada e digerida, pronta para o consumo? No caso de uma conceituação de Inteligência Emocional como a realizada por Goleman (2012) por exemplo, ao destacar que as pessoas devam gerenciar suas emoções por meio de estimulações que modifiquem os sentimentos, como ao prescrever condutas para afastar-se da tristeza, programando "intencionalmente acontecimentos agradáveis, que distraiam" (p. 95); verifica-se, nesse caso, uma comunicação informativa e prescritiva.

Os avanços da modernidade trouxeram novos elementos que Benjamin também discute em seu texto "Sobre alguns temas em Baudelaire" (1994), quando apresenta o fenômeno da

multidão, amplamente discutido já à época por autores como Edgard Allan Poe e Paul Valéry, por exemplo. Em uma multidão o sujeito está em um grupo, porém encontra-se mais sozinho do que nunca, pois as pessoas, inseridas no contexto da multidão, não dispõem de meios para o intercâmbio adequado de experiências, mas sim tornam-se objetos na visão dos outros sujeitos. A organização das cidades é imperativa: não há tempo de qualidade para passar com as pessoas que se encontram nas multidões. O interesse coletivo é voltado para privilegiar o bom andamento do interesse privado, as pessoas não necessariamente possuem algo em comum que possam partilhar dentro da construção social que oferta a condição da multidão. Os transeuntes estão focados na reação aos estímulos e à uma ordem formal e informal pré-estabelecida e condicionada: o farol rege o tempo dos carros e dos pedestres; a calçada demarca o espaço do pedestre; o horário pode demarcar a velocidade a ser seguida; há o acordo implícito sobre qual o fluxo de ir e vir na calçada etc.

A indiferença entre as pessoas que estão na multidão demonstra o quanto cada uma está preocupada com seus próprios interesses individuais. Nesse sentido, a produção humana, para conseguir contemplar um coletivo de pessoas cada vez maior, assim como concomitantemente com o avanço da técnica, começa a se voltar para a questão da produção em massa, perdendo-se as condições de produção artesanal. Altera-se qualitativamente, portanto, a capacidade de transmissão da cultura. No texto "A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica" (2012c), Benjamin irá demonstrar como o avanço das técnicas reprodutivas impacta a sociedade e os sujeitos, "a forma de percepção das coletividades humanas se transforma ao mesmo tempo que seu modo de existência" (p. 183), o autor busca apresentar como as formas da narração antiga vão cedendo e oferecendo espaço para a imprensa escrita em larga escala, que reforça a perda da experiência, como até então ela ocorria, pois foca em um modelo de escrita impessoal, que afasta os sujeitos da situação descrita. De uma forma mais pessoal e artesanal, que foi possível devido às condições de produção até então vigentes, para uma forma mais voltada para o coletivo de pessoas e, necessariamente, de forma mais impessoal e apoiada no avanço da técnica de reprodução. O jornal é um exemplo desta imprensa escrita, com suas grandes tiragens e demasiado conteúdo para se absorver, é uma técnica que privilegia a informação, a novidade, em detrimento da pessoalidade da narração, do falar e ser ouvido pelo outro, "Há uma rivalidade histórica entre as diversas formas de comunicação. Na substituição da antiga forma narrativa pela informação, e da informação pela sensação reflete-se a crescente atrofia da experiência" (Benjamin, 1994, p. 96). Atualmente poder-se-ia falar sobre a internet e as redes sociais, que a todo momento ofertam uma ampla gama de estímulos às pessoas, de forma a priorizar pela novidade da informação, descartando-se imediatamente uma notícia após

a outra, possuindo, inclusive, mecanismos próprios de exclusão automática daquilo que é publicado pelas pessoas, enquanto o sujeito continua a deslizar sua tela e a entrar em contato continuamente com novas informações e estímulos, que podem ou não encontrar relação entre si.

A primazia da técnica também se reflete no modo de se relacionar das pessoas, que passam a se adequar ao que a técnica demanda e, consequentemente, se expressam por regras já pré-estabelecidas e fixadas pela exigência das configurações sociais. É assim, por exemplo, com as redes sociais atualmente, onde os sujeitos se adequam a um formato para conseguirem se expressar, assim como entram em contato com expressões formatadas. Em uma mesma plataforma e momento, por exemplo, o sujeito pode entrar em contato com notícias sobre falecimento de celebridades; imagens de amigos em momentos festivos; a situação política do país; um link que oferta acesso a um questionário sobre personalidade etc. O sujeito, com tantas informações disponíveis e dentro de um formato que, muitas vezes, retira o contexto em que as informações ocorreram, vê-se com dificuldade de integrar todas essas informações à sua própria experiência individual. Detendo-se sobre a questão das emoções, se a conceituação das emoções define parâmetros de desempenhos comportamentais específicos, as pessoas que não expressam suas emoções nos moldes estabelecidos serão julgadas de modo desfavorável. A transmissão das experiências fica condicionada ao que a técnica permite. A perda da experiência, portanto, significa a perda de condições adequadas de transmissão da tradição, assim como de transmissões que possam ser apropriadas pelos sujeitos como algo próprio, que reflita uma experiência que possa ser integrada de maneira significativa à sua própria vida, de modo a promover a autonomia:

> Se fosse intenção da imprensa fazer com que o leitor incorporasse à própria experiência as informações que lhe fornece, não alcançaria seu objetivo. Seu propósito, no entanto, é o oposto, e ela o atinge. Consiste em isolar os acontecimentos do âmbito onde pudessem afetar a experiência do leitor. Os princípios da informação jornalística (novidade, concisão, inteligibilidade e, sobretudo, falta de conexão entre uma notícia e outra) contribuem para esse resultado, do mesmo modo que a paginação e o estilo linguístico. (Karl Kraus não se cansou de demonstrar a que ponto o estilo jornalístico tolhe a imaginação dos leitores.) A exclusão da informação do âmbito da experiência se explica ainda pelo fato de que a primeira não se integra à "tradição". Os jornais são impressos em grandes tiragens. Nenhum leitor dispõe tão facilmente de algo que possa informar a outro. (Benjamin, 1994, p.96)

Refletindo sobre a questão das emoções, se há uma conceituação fixa do modo como se deve realizar as expressões emocionais, as pessoas sujeitas a esse modelo podem não encontrar espaço para a expressão de suas emoções de modo autônomo, guiando-se pelas prescrições que a cultura fornece. As informações de como cada um deve proceder se sobrepõem ao que cada um pode realmente sentir e manifestar, os manuais de conduta se sobressaem frente ao que cada um poderia expressar individualmente. A forma com que a cultura é disposta aos sujeitos favorece um contato pouco propício à experiência. Se não é possível integrar os elementos externos com suas próprias questões, ao sujeito restaria a assimilação daquilo que lhe é oferecido de forma pronta. A informação de hoje já não é a mesma de ontem, e o que fora aprendido ontem já não serve para o hoje. A queda da possibilidade de transmissibilidade das experiências humanas perpassa pela questão do tempo, o sujeito moderno, descrito por Benjamin, não possui mais as condições em que poderia desfrutar de um tempo qualitativo, ele sofre de excesso de estímulos, precisa assimilá-los, não há tempo para mais nada, tudo é novo a todo momento, o que importa é a informação atual, para que se precisa do que já passou? O antigo já não guarda sua importância, a experiência que a tradição poderia trazer já não é interessante para a sociedade e este sujeito atual, Bosi ressalta "O receptor da comunicação de massa é um ser desmemoriado. Recebe um excesso de informações que saturam sua fome de conhecer, incham sem nutrir, pois não há lenta mastigação e assimilação" (1994, p.87). A imaginação é posta de lado, pois a informação é vista como essencial, e a informação não oferece margens para a criação e a imaginação, o sujeito, cada vez mais, se torna um receptáculo de informações.

Benjamin questiona: "pois qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?" (2012a, p. 124). Se as pressões que a vida moderna impõe aos sujeitos que participam dela não ofertam condições de se apropriar da cultura de maneira ativa, o que ela, então, possibilita? Ao demandar uma posição em que a atividade dos sujeitos passa a se focar mais em que eles consigam se disponibilizar para receber o que é transmitido, a cultura se impõe de modo autoritário, exigindo aos sujeitos sua renúncia em incorporá-la de modo ativo, ou seja, o existente e o atual se instituem como destino, fomentando a heteronomia e enfraquecendo condições nas quais a experiência possa florescer. Para Benjamin, perdemos experiência: "ficamos pobres. Abandonamos, uma a uma, todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do "atual"" (2012a, p. 128).

Esta progressiva perda da experiência para o autor implica, portanto, em uma tendência que aponta para a transformação dos sujeitos em autômatos, em seres mecanizados, preparados

para a relação entre estímulo e resposta, em seus gestos mecânicos, repetitivos e vazios, assim como acontece aos pedestres inseridos na multidão solitária das grandes metrópoles, com seus gestos não espontâneos, concentrados e atentos aos diversos estímulos, com uma resposta pronta aos estímulos que lhe são oferecidos. Com isso não há espaço para a criatividade, a espontaneidade, pois há uma limitação no repertório que é aceito socialmente, levando ao sujeito a comportar-se conforme as exigências sociais. Uma determinada conceituação de Inteligência Emocional que contenha categorias fixas e que não permita a reflexão em relação ao seu contexto, por exemplo, pode favorecer a relação entre estímulo-resposta das pessoas. O controle das emoções é uma forma de garantir que cada cidadão responda de maneira padronizada aos estímulos gerados no cenário social, assegurando previsibilidade dos comportamentos e proscrevendo a autonomia. São pessoas inseridas na vivência do choque, em uma busca incessante na assimilação dos estímulos, para Benjamin:

> Quanto maior é a participação do fator do choque em cada uma das impressões, tanto mais constante deve ser a presença do consciente no interesse em proteger contra os estímulos; quanto maior for o êxito com que ele operar, tanto menos essas impressões serão incorporadas à experiência, e tanto mais corresponderão ao conceito de vivência. (1994, p.100)

Nesta sociedade de hiperestimulação e com sua noção de progresso baseada em sua assimilação incessante, há o enaltecimento de uma percepção fragmentada, descontínua e irrefletida da realidade, o que Benjamin denomina como vivência. A vivência não permite que o sujeito sedimente com um tempo qualitativo os diferentes estímulos que recebe, pois ele precisa processá-los tão rápido quanto eles se apresentem e esses estímulos não necessariamente guardam conexões entre si, dificultando uma produção de sentido entre eles. A percepção das pessoas, portanto, possui a tendência a não refletir sobre os estímulos que lhes são impostos, visto que o preparo para recebê-los não necessariamente aguardam a reflexão dos sujeitos, mas sim suas prontas respostas. A experiência segundo o autor, por outro lado, convoca ao sentir, ao refletir, permitindo uma compreensão ativa e, de certo modo, não prescritiva aos sujeitos. A experiência permitiria um contato mais autêntico das pessoas com suas emoções, de modo a promover reflexão sobre o sentido e experenciado socialmente. Dessa forma, alguém poderia se questionar em relação ao que sentiu, buscando atribuir sentidos em uma reflexão sobre si e sobre seu contexto. A vivência, por outro lado, prescreve modelos pré-estabelecidos de atuação às pessoas, servindo de anteparo ao contato mais direto com as emoções. Nesse sentido, as pessoas deixam de refletir por si mesmas em relação às suas emoções, ao sentir raiva, por exemplo, poderiam buscar resoluções e sentidos para isso em um

manual pré-fixado, que realiza o processo de reflexão de maneira informativa e prescritiva ao sujeito.

Benjamin, comentando sobre a multidão, ressalta ainda que:

> "Se, em Poe, os passantes lançam olhares ainda aparentemente despropositados em todas as direções, os pedestres modernos são obrigados a fazê-lo para se orientar pelos sinais de trânsito. A técnica submeteu, assim, o sistema sensorial a um treinamento de natureza complexa." (1994, p. 113)

A exaltação da técnica reflete na compreensão da realidade, as formas com que a cultura se apresenta utilizam-se de técnicas que indicam as suas possibilidades de compreensão pelos sujeitos. Se a experiência deu lugar à vivência, têm-se o sujeito sempre preocupado em antecipar os golpes que a modernidade lhe impõe, assim como pouco preocupado em refletir sobre o que lhe está sendo entregue, pois não há tempo para isso, o que resta, portanto, é a realidade do choque, da informação, do novo, do atual constante. Se a experiência convoca uma participação ativa do sujeito, assim como sua reflexão e sensibilidade sobre o tema disposto, a vivência fortalece a heteronomia, pois os sujeitos encontram-se desprovidos de tempo e meios para refletirem sobre o seu próprio contexto, há um manual de regras a ser seguido e ele não pede intervenção, mas sim que as pessoas entrem em conformidade.

Uma das consequências do avanço da preparação para a vivência e da perda da reflexão do sujeito, é que os objetos exteriores passam a ditar os ritmos sociais, os sujeitos passam a deixar a tarefa do pensar para as instâncias exteriores, o que significa que estes elementos externos irão realizar aquilo que só o sujeito isolado não mais consegue, dadas as suas condições objetivas para a apropriação de sua realidade. A partir disso depreende-se, por exemplo, que os elementos culturais realizarão aquilo que o sujeito não consegue: o filme irá ver o mundo para a pessoa; o livro irá ler o mundo para a pessoa, o telejornal irá guiar o que se pensar sobre os fatos para o sujeito; os influencers, pessoas formadoras de opinião, irão, como o termo sugere, auxiliar na prestação de informações prescritivas aos sujeitos; as classificações tipológicas irão auxiliar as pessoas a reagirem às outras pessoas; o manual de Inteligência Emocional irá auxiliar os sujeitos a compreenderem suas emoções etc.

A cultura, apesar de ofertar as chaves de percepção da realidade, se distancia das pessoas, pois alça uma posição que não aceita o contraditório, o diferente. O pensamento não se vê valorizado, discordar das determinações culturais não necessariamente lança o sujeito a um patamar de reconhecimento, mas, em muitas oportunidades, de desconfiança. Os que não buscam se ajustar ao prescrito socialmente, esperam ver-se a cada vez mais a margem. O diferente, o inusitado, a cena que convoca o sujeito a estar presente, tudo isso faz parte da

experiência. A vivência é explicativa, não permite interpretações e não convoca o sujeito a refletir, mas sim a seguir o que lhe foi imposto, a escutar o que lhe foi informado, ao fortalecimento da heteronomia. Se a cultura, em suas múltiplas manifestações, impõe prescrições e códigos de conduta, tudo aquilo que se vê fora, a margem destes códigos, é impossibilitado aos sujeitos. A vivência, nesse sentido, impõe restrições ao diferente, a abertura para uma reflexão autêntica. Claro, existem explicações que devem ser feitas, não é isso que está em discussão propriamente, mas sim a forma com que a cultura é transmitida aos sujeitos. Se a experiência está em declínio, como assinala Benjamin, e a vivência floresce, as explicações e regras sobre como interagir com o mundo tornam-se um fim em si mesmas e o sujeito, assim, passará de heteronomia a heteronomia.

3.3 - Abertura para o Pensamento Reflexivo e Encerramento do Pensamento em Estereótipos

Até o momento viu-se que a pseudoformação, que é indissociável da pseudocultura, é condição determinante para a concretização de um contexto que não permite com que os sujeitos possam desenvolver adequadamente um processo de autonomia. A perda da capacidade de realizar experiências pelas pessoas, tal como descrita por Benjamin, é também fator relevante na compreensão de uma conjuntura onde os sujeitos possuem dificuldades para entrar em contato com o diferente, com elementos fora de uma padronização específica e difundida socialmente; privilegia-se o condicionamento social, a preparação para esquemas pré-formatados, com os sujeitos respondendo aos múltiplos estímulos em condições já anteriormente pensadas e preparadas, o que Benjamin pontuou como vivência. As pessoas, portanto, se veem frente a uma configuração social autoritária, que demanda aceitação irrefletida com relação ao que é imposto. Destarte, aqueles que não seguem os requerimentos sociais passam a ser compreendidos como fora desse sistema social, visto que as prescrições entram no cenário coletivo para serem seguidas de modo inquestionado, não havendo, portanto, espaço adequado para reflexão daquilo que é exigido e, consequentemente, oportunidades para condutas externas àquelas requisitadas coletivamente.

O controle das emoções pode se apresentar como mais um elemento de requisição de conduta social. Em muitas ocasiões, aqueles que não apresentam comportamentos socialmente aceitos podem ser rotulados como "descontrolados emocionalmente"; "desequilibrados emocionalmente"; "alterados emocionalmente" etc. Centra-se a questão no sujeito, seria ele que não soube e/ou não conseguiu adequar-se as normas sociais, não apresentando conduta condizente com o solicitado, ainda que o que foi demandado possa ter influência decisiva, a conduta final é percebida como do sujeito. Depreende-se que aqueles que não seguem as prescrições sociais são conduzidos para fora do sistema, colocando sua autoconservação em risco, a alternativa, portanto, seria a integração ao imposto.

> Se, de um lado, o conceito de integração é visto como "subordinação a uma visão de conjunto" e como configuração racional de unidades cada vez maiores, de outro, há também no conceito de integração, desde o início, a tendência pela qual a progressiva integração dos homens é acompanhada por uma adaptação cada vez mais perfeita e completa dos mesmos ao sistema, formando os homens conforme a lógica da adaptação e convertendo-os propriamente em cópias microcósmicas do todo. (Adorno, 2008, p. 124)

O momento de adaptação do sujeito em relação a sociedade é fundamental para a manutenção do convívio no coletivo, porém, se o momento de adaptação é levado ao extremo, ocorre uma renúncia demasiada do sujeito, que se vê obrigado a integrar-se completamente às exigências sociais. Nesse necessário abandono da individualidade requerido pelo contexto social, quando a resignação dos sujeitos frente à estrutura social ocorre em demasia, Adorno e Horkheimer esclarecem que "Quem pratica a renúncia dá mais de sua vida do que lhe é restituído" (1985, p. 54). A integração social se propõe de modo totalitário, não restando, portanto, espaço para a singularidade, para a espontaneidade das relações, visto que tudo deva ser calculado de antemão, com cada sujeito cumprindo um papel determinado. Como já previamente discutido em capítulos anteriores, o avanço da técnica social permite cada vez mais uma padronização melhor estabelecida, consequentemente, com uma configuração social mais capaz de ofertar a perspectiva de vida para as pessoas, retirando destas a capacidade de autogestão. Adorno, em seu texto "Educação após Auschwitz" (1995b), pontua que "um mundo em que a técnica ocupa uma posição tão decisiva como acontece atualmente, gera pessoas tecnológicas, afinadas com a técnica" (p. 132).

Se os sujeitos, portanto, se veem alinhados às técnicas e à configuração social vigente, de modo que não há espaço para refletir sobre as padronizações as quais encontram-se inseridos, assim como não há garantias para sua autonomia, ou seja, se não há possibilidades efetivas de reflexão sobre o exterior, o que sobraria de possibilidades para a reflexão sobre o interior, sobre os processos internos, os próprios pensamentos, as próprias emoções? Refletir sobre os processos internos torna-se tarefa cada vez mais árdua se o que prevalece é a pseudoformação, a pseudocultura. Os sujeitos, portanto, possuirão dificuldades relevantes no desenvolvimento de um pensamento que se permita entrar em contato com a realidade de um modo reflexivo.

Incapacitado e desautorizado a se impor além dos limites estabelecidos pela cultura, o pensamento se enrijece. Projetar-se na exterioridade para analisar o que é semelhante e o que é estranho faz parte de um processo de apreender o mundo. Enquanto permitir ao pensamento a reflexão, a projeção pode garantir mais elementos a ele, permitindo uma compreensão do externo para além de suas manifestações aparentes. Se se permite a abertura para a experiência, as relações não se tornam explicativas a priori, o contato com o mundo externo é procedido pela reflexão, assim o sujeito possui a oportunidade de flexibilizar o pensamento para além daquilo que suas suposições iniciais o permitiram caminhar. Entretanto, se as categorias que permeiam a (pseudo)formação dos sujeitos e que os auxiliam na construção de suas percepções da realidade, já são elas mesmas constituídas de modo a potencializar uma apreensão irrefletida

da realidade, os sujeitos terão suas projeções ausentes de um processo reflexivo, não percebendo de modo adequado as contribuições subjetivas e objetivas que ofertam na compreensão da realidade, recaindo nas categorias fixas enquanto fins em si mesmo. Tomando-se como exemplo a questão do controle das emoções, Goleman (2012) em seu capítulo "Escravos da paixão", irá destacar o quão necessário é para que os sujeitos interrompam o fluxo da emoção raiva o quanto antes, com a finalidade de controle e supressão dessa emoção, para que se atinja, assim, um bem-estar emocional e uma adaptabilidade social mais satisfatória. A indicação e prescrição aos sujeitos, de certo modo, impede uma compreensão mais profunda da emoção em articulação com o contexto, o que gera uma necessidade para que cada pessoa siga a prescrição ao invés de entrar em contato mais diretamente com a emoção, a fim de compreendê-la. A projeção, nesse caso destacado, ficaria prejudicada, pois contaria com elementos fixados já indicando e prescrevendo a atuação dos sujeitos. Para Adorno e Horkheimer (1985), utilizando-se o antissemitismo como exemplo, o problema não estaria centrado no comportamento projetivo em si, mas sim na ausência de reflexão do processo.

> Não conseguindo mais devolver ao objeto o que dele recebeu, o sujeito não se torna mais rico, porém, mais pobre. Ele perde a reflexão nas duas direções: como não reflete mais o objeto, ele não reflete mais sobre si e perde assim a capacidade de diferenciar. (p. 156)

A projeção que não leva em consideração o movimento do objeto, portanto, torna-se estática, subjugada ao sistema de classificação ao qual está inserida, pois não respeitaria a dinâmica do próprio objeto, mas sim as categorias de classificação determinadas a priori. No caso destacado sobre o necessário controle da emoção raiva, por exemplo, o sujeito perderia a capacidade de compreender a emoção e o que ela traz consigo, passando a agir a partir de um comportamento prescritivo, pois ao identificar a emoção raiva, automaticamente passaria a atuar para dirimi-la, controla-la. "Quando ele se esgota, no registro positivista de dados, sem nada dar ele próprio, se reduz a um simples ponto; e se ele, idealisticamente, projeta o mundo a partir da origem insondável de si mesmo, se esgota numa obstinada repetição" (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 156). Para os autores, os sujeitos, ao não respeitarem o movimento do objeto, incorreriam em falsas projeções:

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

> se transformam também na tentativa de difamar o espírito e a experiência de que está excluído e de imputar-lhes a culpa que, na verdade, é da sociedade que o exclui do espírito e da experiência. Uma semicultura que, por oposição à simples incultura, hipostasia o saber limitado como verdade não pode mais suportar a ruptura entre o interior e o exterior, o destino individual e a lei social, a manifestação e a essência. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 161)

Se as técnicas com as quais a cultura é socializada promovem cada vez mais a heteronomia em lugar da autonomia dos sujeitos, a experiência fica limitada e, como assinala Benjamin (2012a, 1994), a vivência do choque se torna uma realidade para os sujeitos modernos. É relevante pontuar que a técnica em si não seria o problema ou levaria a priori a um estado de heteronomia das pessoas, mas sim a forma com que ela é disposta socialmente que pode vir a contribuir ou não com o processo de despotencialização da autonomia dos sujeitos. Como Adorno (1994) buscou pontuar em seu texto "Capitalismo tardio ou sociedade industrial", "não é a técnica o elemento funesto, mas o seu enredamento nas relações sociais, nas quais ela se encontra envolvida" (p. 69). Se a abordagem da técnica está implicada essencialmente com o momento da adaptação das pessoas ao contexto social, compreende-se que desta forma ela possa contribuir mais significativamente com a consolidação da heteronomia dos sujeitos e, em contrapartida, limitando a expressão da autonomia. Goleman (2012) no capítulo "A aptidão mestra" destaca a importância de diversos fatores relacionados ao controle emocional e adaptação social; em um dos exemplos irá citar a relevância de que os sujeitos possuam esperança, pontuando que ela "desempenha um papel surpreendentemente poderoso na vida, oferecendo uma vantagem em domínios tão diversos como no desempenho acadêmico e em aguentar empregos opressivos" (p. 109). Aqui o controle emocional se apresenta enquanto técnica para adaptação dos sujeitos à sua realidade, indicando não a reflexão, mas sim a aceitação dessa realidade ao recomendar que tenham esperança, para assim suportá-la de modo mais eficiente. A projeção para conhecimento adequado da realidade pode, assim, ver-se impedida; o sujeito já possui uma prescrição de antemão: ter esperança, ainda que a realidade lhe oferte um emprego opressivo, possuir esperança o auxiliará a conseguir um desempenho satisfatório e esperado. Nesse sentido, o contato com o diferente não é permitido de forma adequada, pois o sujeito já possui uma compreensão pré-determinada da realidade, fornecida por sua pseudoformação, o que ocasiona em sua incapacidade de realizar experiências autênticas, que o permita refletir e obter conclusões que respeitem a realidade; a pessoa poderia refletir e questionar as condições que levam ao acatamento de uma situação de

um emprego opressivo, ao invés de simplesmente possuir uma esperança a priori e que não se relacione com a realidade de modo reflexivo.

Ao antissemita analisado por Adorno e Horkheimer (1985), o foco não recai sobre se o judeu corresponde adequadamente ou não ao que o estereótipo fornecido pela cultura o informou. Se a reflexão lhe é impedida, a falsa projeção é a tônica das relações estabelecidas, ou seja, o estereótipo será o estereótipo, pois esta é a sina que lhe foi ofertada. Por esse motivo, há o esvaziamento dos conceitos enquanto reflexão acerca da realidade, pois a submissão às informações, que são constantemente atualizadas em novas informações, se faz mais presente.

> O pensamento perde o fôlego e limita-se à apreensão do factual isolado. Rejeitam-se as relações conceituais porque são um esforço incômodo e inútil. O aspecto evolutivo do pensamento, e tudo o que é genético e intensivo nele, é esquecido e nivelado ao imediatamente presente, ao extensivo. A organização atual da vida não deixa espaço ao ego para tirar consequências espirituais. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 162)

Frente ao exposto, depreende-se que o sujeito é impedido de acessar a cultura de forma a estabelecer conexões entre o que lhe é dado e o que lhe é próprio, impedindo-se, portanto, a reflexão nesse processo. Se a cultura é produzida com intuito de ser consumida de maneira acrítica pelas pessoas, elas passam a renunciar ao pensamento e se integrar de forma mais completa às configurações sociais estabelecidas. Neste cenário, os sujeitos se veem impossibilitados de compreenderem seus próprios processos interiores, visto que a renúncia à reflexão permitiu tão somente uma identificação direta e irrestrita ao coletivo. Como o sujeito se sentirá responsável por seus próprios pensamentos, se essa tarefa já não lhe é mais cobrada e sim retirada? Nesse sentido, pode se estabelecer uma relação entre uma tecnologia de controle das emoções e a perda da reflexão das pessoas em relação às suas próprias emoções. Se elementos externos descrevem o modo como as pessoas devem interagir com suas emoções e sentimentos, logo a reflexão de cada pessoa ficará prejudicada, visto que seu direcionamento estará definido já de antemão.

> Em vez da interiorização do imperativo social – que não apenas lhe confere um caráter mais obrigatório e ao mesmo tempo mais aberto, mas também emancipa da sociedade e até mesmo faz com que se volte contra a sociedade – tem lugar uma identificação pronta e imediata com as escalas de valores estereotipadas. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 163)

Apreender e interiorizar as imposições sociais pressupõe uma certa capacidade de individualidade dos sujeitos, ou seja, que esses possam e consigam expressar as contradições

presentes no contexto social, possuindo certa autonomia para se posicionarem perante os elementos com que entram em contato. Desta maneira, uma pessoa deveria possuir condições de compreender as orientações sociais e, em um processo de reflexão, questioná-las quando entender ser necessário. Em condições que promovam a heteronomia dos sujeitos, demandar ou esperar por posições que necessitam do pensamento reflexivo e da autonomia, parece ser, para se dizer o mínimo, contraditório: "A experiência é substituída pelo clichê e a imaginação ativa na experiência pela recepção ávida. Sob pena de uma rápida ruína, os membros de cada camada social devem engolir sua dose de orientações" (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 165). A falsa projeção é uma saída, já que o sujeito, barrado em sua capacidade reflexiva, não pode entrar em contato com a realidade de outro modo que não seja por meio do filtro oferecido pela configuração social. O não reconhecimento dos processos internos é parte da integração e submissão do singular ao coletivo, reconhecê-los seria oportunizar momentos reflexivos e, desta feita, permitir-se enxergar no alheio, no estereotipado, elementos potencialmente valorosos para a compreensão adequada da realidade.

> O percebedor não se encontra mais presente no processo da percepção. Ele não mobiliza mais a passividade ativa do conhecimento, na qual os elementos categoriais se deixam modelar da maneira adequada pelo "dado" convencionalmente pré-formado, e este por aqueles, de tal modo que se faça justiça ao objeto percebido. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 166)

Desobrigar os sujeitos de refletirem por si mesmos sobre as condições nas quais estão inseridos abre cada vez mais espaço para a prescrição e direcionamento de seus comportamentos pelas configurações e imposições sociais. Adorno e Horkheimer (1985) apontam que o pensamento se tornou um artigo de luxo, algo supérfluo para as pessoas, colocando-se o direcionamento no agir, não mais no pensar; portanto, destacam o momento de que é preciso produzir algo, ser útil para o coletivo, algo que o pensamento, por apresentar-se como supérfluo, já não realiza. Goleman (2012) em seu capítulo "A aptidão mestra", destaca a necessidade do otimismo para um desempenho satisfatório no trabalho. Em um dos exemplos, pontua que os vendedores de seguro mais competentes seriam aqueles otimistas, que não se desencorajam frente as negativas que recebem durante as tentativas de venda, ressaltando que o otimismo permite uma interpretação da realidade que auxilie no desempenho, na produtividade. É sugestivo que os processos de trabalho e os determinantes sociais, econômicos entre outros, não entrem em discussão pelo autor, mas sim valoriza-se as condutas que resultam em bom desempenho social. Novamente é o social que realiza o processo da reflexão pelos sujeitos, expondo quais comportamentos são desejados; as pessoas não necessitam mais ofertar

suas reflexões internas, mas sim adequarem-se as fórmulas sociais, "os sujeitos da economia pulsional são expropriados psicologicamente e essa economia é gerida mais racionalmente pela própria sociedade" (Adorno & Horkheimer, 1985, p.167).

Ao tipo de racionalidade que enclausura o pensamento em categorias fixas e rígidas impostas exteriormente aos sujeitos, Adorno e Horkheimer (1985) cunharam o termo "mentalidade do ticket", para expressar o quão determinista pode ser o encerramento da experiência em categorias estereotipadas. A expressão "mentalidade do ticket" é interessante, pois demonstra o quão abrangente a problemática do pensamento cristalizado e encerrado em estereótipos pode ser. Se para Adorno (1971) a questão da pseudoformação não é tão somente um tema restrito a pedagogia ou aos métodos de ensino em si, sendo algo de ordem ampla na esfera social; a mentalidade do ticket não expressa apenas uma característica ou uma particularidade do pensamento, ou seja, não se está na esfera do juízo de valor do pensamento em si, mas sim da forma como ele é concebido. Isso significa dizer que é a forma pela qual os sujeitos interagem com os elementos culturais e sociais que irá levar os autores a compreenderem a mentalidade do ticket em si, pois, ainda que uma concepção socialmente difundida possua, em sua aparência, características progressistas, se a forma pela qual as pessoas entraram em contato com essa elaboração não permitiu a devida apreensão e reflexão individual, então os elementos externos ainda persistem em guiar as condutas dos sujeitos. "Não é só o ticket antissemita que é antissemita, mas a mentalidade do ticket em geral" (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 171). Aderir ao ticket, portanto, é abdicar do processo de reflexão sobre a realidade, consumindo o que as imposições sociais ofertam de modo a aceitar as elaborações já pré-realizadas:

> A reificação, graças à qual a estrutura de poder, possibilitada unicamente pela passividade das massas, aparece às próprias massas como uma realidade indestrutível, tornou-se tão densa que toda espontaneidade e, mesmo, a simples ideia da verdadeira situação tornou-se necessariamente uma utopia extravagante, um desvio sectarista. A aparência ficou tão espessa que a possibilidade de devassá-la assumiu o caráter da alucinação. Escolher um ticket, ao contrário, significa adaptar-se a uma aparência petrificada como uma realidade e que se prolonga a perder de vista graças a essa adaptação. Por isso mesmo, quem hesita se vê proscrito como um desertor. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 168)

Os elementos até aqui expostos auxiliam na compreensão dos motivos que levaram a expressão "mentalidade do ticket", pois até mesmo movimentos que aparentam preocupações

com a finalidade humana podem se constituir em um contexto que não privilegia a reflexão, a experiência, a formação etc. Nesse sentido, a demarcação das emoções em categorias fixas auxilia na constituição de um pensamento estereotipado. Se uma emoção é definida e categorizada sem uma articulação adequada com o contexto que auxiliou seu surgimento, assim como o contexto em que foi expressada, fica ao arbítrio tão somente de sua definição já pré-fixada. Destarte, diversas e diferentes expressões de uma emoção podem ser compreendidas a partir de um referencial fixo, promovendo uma visualização estereotipada da emoção.

A abertura para o pensamento reflexivo compreende condições nas quais este tipo de mentalidade possa florescer, como já destacado anteriormente: condições que compreendam uma formação para a emancipação; uma cultura que se apresente aos sujeitos de modo a possibilitar sua apropriação subjetiva, garantindo determinada autonomia aos sujeitos; abertura para a realização de experiências, que contem com momentos não prescritivos e que possibilitem uma abertura ao novo, ao diferente; a não integração do sujeito à coletividade de maneira irrefletida e que o permita atuar em seu contexto de modo transformador, não tão somente assujeitar-se e curvar-se ao existente. O encerramento do pensamento em estereótipos segue em direção oposta ao pensamento reflexivo, assim como destacado por Adorno e Horkheimer, a classificação é "condição do conhecimento, não o próprio conhecimento, e o conhecimento por sua vez destrói a classificação" (1985, p. 171), ou seja, se a classificação em estereótipos se absolutiza frente ao conhecimento, pouco resta ao pensamento a não ser se submeter às condições impostas pelo existente, a consumir seu ticket como um bom e assíduo consumidor da cultura.

4 - Capítulo 2 – Análise sobre o livro Inteligência Emocional

O presente capítulo analisa o conceito de Inteligência Emocional proposto, principalmente, pelo livro "Inteligência Emocional", de Goleman (2012), por meio dos aspectos teóricos da Teoria Crítica da Sociedade destacados no primeiro capítulo do presente trabalho. O objetivo é compreender de em que medida os elementos teóricos do livro, assim como materiais pertinentes ao campo delimitado por Goleman, permitem, compreendem ou propiciam a formação, experiência e abertura para o pensamento reflexivo ou, como contrapartida, promovem a pseudoformação, a limitação da experiência em vivência e o pensamento encerrado em estereótipos.

O livro é dividido em cinco partes. Destacando o que cada parte apresenta, de maneira geral, temos que a primeira, nomeada como "O cérebro emocional", procura delinear os aspectos cerebrais pertinentes às emoções, assim como diferenciar o "cérebro emocional" do "cérebro racional"; a segunda parte, "A natureza da Inteligência Emocional", destaca como as emoções e sentimentos surgem nos sujeitos e quais suas consequências, ilustrando com diversas situações; a parte três, "Inteligência Emocional aplicada", visa enfatizar quais os benefícios que a Inteligência Emocional, assim como a conceituada pelo autor, pode trazer aos sujeitos e à sociedade; a quarta parte, "Momentos oportunos", evidencia a importância de se possuir um bom direcionamento em Inteligência Emocional em fases relevantes, como por exemplo na infância; A última parte, "Alfabetização emocional", realça, em um primeiro momento, os problemas relacionados com a falta de Inteligência Emocional, para a seguir oferecer exemplos e demonstrar o quão benéfica é a educação socioemocional para a promoção de Inteligência Emocional e suas demais consequências positivas.

O presente estudo não pretende realizar uma análise por ordem de capítulos ou partes do livro, ou seja, não se pretende aqui analisar a parte um, parte dois e assim por diante, mas sim uma análise que busque elementos teóricos abordados no livro com coerência e que demonstrem o pensamento do autor. Entende-se que assim seja possível uma compreensão dos elementos do livro não de forma isolada, mas abrangente, de modo que se dialogue constantemente com outros assuntos também abordados na obra, para uma melhor visualização do conceito de Inteligência Emocional exposto pelo autor, assim como ocorra a abordagem de materiais relevantes que dialoguem com a concepção de Inteligência Emocional.

4.1 - Inteligência Emocional Para Todos

A introdução de um livro é um meio particularmente interessante de entrar em contato com diversos aspectos da obra e, quando escrita por seu autor, pode se tornar mais representativa ainda. Muitos autores colocam seus desejos, seus percursos, seus apontamentos referentes à recepção da obra, quando ela já se encontra em edições a perder de vista etc. A contribuição do autor, muitas vezes, é proveitosa para se compreender a intencionalidade de sua obra, o momento em que foi gerida, as dificuldades, enfim, a introdução pode surgir como um momento relevante na compreensão do todo. Nesse sentido, entende-se que um olhar mais atento à introdução do livro "Inteligência Emocional" (Goleman, 2012) é proveitoso, principalmente pelo fato de, na edição consultada, ter sido escrita após a recepção de sua obra, originalmente publicada em 1995.

Goleman introduz desde o princípio suas expectativas para a Inteligência Emocional (IE ou QE): que ela se torne um termo extremamente difundido e relevante na vida das pessoas. Contrapondo-se a ideia de que o Quociente de Inteligência (QI) seja a medida para verificar-se a taxa de sucesso na vida de uma pessoa, Goleman irá defender que a IE seja extremamente relevante para tal tarefa. Em relação ao seu desejo inicial, ele pôde verificar que já vinha acontecendo:

> A expressão Inteligência Emocional, ou sua abreviação QE, se tornou onipresente, aparecendo em lugares tão improváveis quanto nas tirinhas Dilbert e Zippy the Pinhead e na arte sequencial de Roz Chast na The New Yorker. Já vi caixas de brinquedos que dizem aumentar o QE das crianças; pessoas buscando parceiros às vezes alardeiam a expressão em anúncios pessoais. Uma vez, eu encontrei uma piadinha sobre QE no rótulo de um xampu no meu quarto de hotel. (Goleman, 2012, p. 9)

E, como ele mesmo observa, "o conceito se espalhou pelos cantos mais distantes do mundo. Contam-me que QE se tornou uma expressão conhecida em línguas tão distintas quanto alemão e português, chinês, coreano e malaio" (Goleman, 2012, p. 9), mas, talvez para se distanciar do termo QI, ele ressalta sua preferência na abreviação IE. Desse modo, se o termo se difundiu e se entranhou na cultura de uma forma geral, a contraposição ao QI como medida para o sucesso pessoal dos sujeitos pode ser, de fato, um objetivo alcançável à IE; segundo Goleman, sim, a IE já consegue se provar como relevante, pois, segundo suas observações, indica diversos benefícios às áreas cruciais na vida das pessoas.

As constantes equiparações entre IE e QI como preditoras de sucesso dos sujeitos com relação às adequações exigidas socialmente foram levadas à exaustão pelo autor, que inclusive reconhece que alguns desdobramentos surgem enquanto leitura equivocada de sua obra, como o já citado exemplo do destaque para a interpretação de que "o QE é responsável por 80% do sucesso", ao que Goleman pontua "Esta afirmação é absurda" (2012, p. 13). Porém, tal interpretação foi realizada devido aos destaques constantes para a medida de QI como sendo insuficiente para explicar o sucesso dos sujeitos, enquanto que a IE vem se demonstrando como potencialmente responsável pela explicação das adaptações exitosas dos sujeitos. Essa interpretação foi tão amplamente difundida que o autor se sentiu responsável por destacá-la enquanto não verdadeira, porém as consequências de tal difusão se vêm presentes em diversos locais, como por exemplo em um dos trabalhos que utilizam o autor enquanto referência:

> Sabe-se, segundo GOLEMAN (1995 e 1999), que o sucesso das pessoas é determinado pelo seu grau de inteligência lógico - matemática em estudos mais otimistas, somente em 20%, o restante é devido a outros tipos de formação, inclusive a formação da Inteligência Emocional. (kerkoski, 2001, p. 6)

Goleman destaca que na área escolar os programas de "aprendizado social e emocional" ou SEL (Social and Emotional Learning), estão se espalhando por todo o mundo, como já pontuado, por exemplo, nos programas nacionais citados, como o Kuau (2021), o Programa Compasso Emocional (Instituto Vila Educação, 2021) e o Escola da Inteligência (Escola da inteligência, 2021). Há um destaque constante para seu ganho mais precioso na educação: o aumento do desempenho acadêmico.

> Os dados mostram que os programas SEL geraram grandes benefícios no desempenho acadêmico, conforme demonstram os resultados de teste de desempenho e média de notas. Nas escolas que adotaram os programas, mais de 50% das crianças tiveram progresso nas suas pontuações de desempenho e mais de 38% melhoraram suas médias. Os programas SEL também tornaram as escolas mais seguras: ocorrências de mau comportamento caíram em média 28%; as suspensões, 44%; e outros atos disciplinares, 27%. Ao mesmo tempo, a percentagem de presença aumentou, enquanto 63% dos alunos demonstraram um comportamento significativamente mais positivo. No mundo da pesquisa em ciências sociais, estes são resultados extraordinários para qualquer programa que se destine a promover mudanças comportamentais. O SEL cumpriu sua promessa. (Goleman, 2012, p. 11)

Não há questionamentos acerca do que seja o desempenho em si, nem as formas como são realizados os testes escolares, assim como também não se menciona o contexto dessas escolas e os motivos que levaram os alunos a faltarem, por exemplo. Mas afinal, quem poderia ser contra o aumento de desempenho, seja lá o que isso significa? Os dados e a linguagem científica são colocados como fins em si mesmos, a margem de questionamentos e reflexão, correm soltos e destituídos de críticas. Talvez o próprio modelo escolar, assim como as formas de relacionamento que ele permite, tenham sido elementos importantes para se compreender o seu funcionamento e suas diversas problemáticas, mas isso parece não ser relevante, pois a IE cumpre sua promessa: sujeitos adaptados ao sistema escolar. Essas expressões surgem também nos programas nacionais supracitados, como por exemplo no Escola da Inteligência, onde há o destaque de que mais de 93% dos alunos apresentaram melhores resultados escolares (após participarem do programa); já no Programa Compasso Emocional, há o destaque para a melhora no desempenho escolar dos alunos e em sua disciplina, enquanto benefícios do programa.

No campo do trabalho, a IE também demonstra sua efetividade. "Hoje em dia, as empresas de todo o mundo olham rotineiramente através das lentes do QE para contratar, promover e desenvolver seus empregados" (Goleman, 2012, p. 12). A falta de Inteligência Emocional pode custar caro às pessoas que desejam ingressar no mundo do trabalho, assim como àqueles que desejam se manter nele, "nas palavras do diretor de pesquisa de uma empresa de seleção de executivos, "os CEOs são contratados por seu intelecto e habilidade empresarial — e são despedidos por falta de Inteligência Emocional"" (Goleman, 2012, p. 14). A IE novamente cumprindo sua função: selecionar os mais adaptados ao sistema, assim como excluir os não suficientemente compelidos à sua adesão. Essas ideias são amplamente difundidas em trabalhos que articulam a Inteligência Emocional e o campo do trabalho, como se pode visualizar em Tomazela (2018): "A Inteligência Emocional tornou-se um requisito necessário para que as pessoas continuem ocupando os cargos de direção" (p. 13); e em Nascimento (2006): "Pode-se sugerir que indivíduos emocionalmente inteligentes nas interações sociais são também aqueles capazes de se sentirem contentes no trabalho, de se manterem envolvidos com ele e comprometidos com a organização" (p. 85).

Ao diferenciar seu modelo de Inteligência Emocional de outras perspectivas, Goleman deixa sua proposta clara: "E o meu modelo se concentra no desempenho no trabalho e na liderança organizacional, misturando a teoria do QE com décadas de pesquisa sobre a modelação de competências que separam indivíduos notáveis dos medianos" (2012, p. 13). O que define quem é notável? Como qualificar um bom desempenho? Como são definidas as

hierarquias no campo do trabalho? Esses e outros questionamento não são feitos; aos sujeitos cabe a aceitação das terminologias e de seus resultados "práticos", quantificáveis em números, mas não questionados em relação a metodologia para alcançar esses mesmos números. Adorno (1995e) pontua que a ciência:

> Outrora, enquanto exigência de nada aceitar sem verificação e comprovação, ela significava liberdade, emancipação da tutela de dogmas heterônomos. Atualmente a ciência se converteu para seus adeptos em uma nova forma de heteronomia, de um modo que chega a provocar arrepios. As pessoas acreditam estar salvas quando se orientam conforme regras científicas, obedecem a um ritual científico, se cercam de ciência. A aprovação científica converte-se em substituto da reflexão intelectual do fatual, de que a ciência deveria se constituir. (p. 70)

A conceitualização de Inteligência Emocional de Goleman se ampara constantemente nas neurociências, como ele mesmo pontua "Quando escrevi Inteligência Emocional, vi o meu papel como o de um jornalista científico cobrindo uma nova e significativa tendência na psicologia, particularmente a junção da neurociência com o estudo das emoções" (Goleman, 2012, p. 14). As prescrições realizadas pelo livro encontram-se constantemente orientadas pelas neurociências, ramo científico muito valorizado atualmente, fato que auxilia na aceitação dos seus termos propostos pelas pessoas, que buscam se orientar pela ciência.

Verifica-se, já de início, que a Inteligência Emocional conceituada pelo autor não se pauta pela garantia de os sujeitos se posicionarem criticamente frente a sua realidade, mas sim que ela se respalda e se reafirma como positiva justamente por garantir a aderência dos sujeitos à sua realidade, tal como ela se propõe. Aos excluídos sociais, seja pela pobreza, seja pela privação da liberdade, a Inteligência Emocional também aparece como um guia para a aceitação da situação:

> Porém, quero encorajar uma maior democratização desse tipo de desenvolvimento de habilidades humanas, alcançando blocos geralmente negligenciados, como as famílias pobres (nas quais as crianças muitas vezes sofrem danos emocionais que pioram ainda mais a situação delas) e as prisões (principalmente os delinquentes juvenis que poderiam se beneficiar enormemente de habilidades reforçadoras como controle da raiva, autoconsciência e empatia). Uma vez ajudados com essas habilidades, suas vidas poderiam melhorar e suas comunidades se tornariam mais seguras. (Goleman, 2012, p. 16)

O contexto em que a pobreza ocorre e se perpetua não é questionado, assim como as causas que possam levar a referida formação de delinquentes juvenis, mas é o indivíduo que é convocado a se haver com a sua realidade de maneira mais habilidosa. A Inteligência Emocional está aqui para garantir essas habilidades importantes para que os sujeitos se adaptem de maneira mais adequada aos seus contextos. Esse raciocínio persiste e continua presente em documentos atuais, como o já citado "Habilidades para o progresso social: O poder das habilidades sociais e emocionais" (OECD, 2015), onde em diversas oportunidades há o destaque para a necessidade de programas de treinamento em habilidades socioemocionais para a população de baixa renda, pois esta estaria mais vulnerável ao contexto e, portanto, se beneficiaria dos programas que visam adaptá-la com maior sofisticação: "As habilidades sociais e emocionais geralmente beneficiam os indivíduos em toda a distribuição de habilidades, e as intervenções para aumentar esses tipos de habilidades podem ser particularmente benéficas para as populações desfavorecidas"[20] (p. 70, tradução nossa).

Ao final de sua introdução, o autor reafirma seus desejos para a IE: "Finalmente, imagino um dia em que a Inteligência Emocional será tão amplamente compreendida que não será preciso mais discuti-la, pois ela já terá se fundido às nossas vidas" (Goleman, 2012, p. 17). A teoria se alinha com as imposições da realidade, ela se funde a vida dos sujeitos e, portanto, não é mais necessária sua discussão ou reflexão: A Inteligência Emocional é para todos.

[20] Social and emotional skills generally benefit individuals across the distribution of skills, and interventions to raise these types of skills can be particularly beneficial for disadvantaged populations.

4.2 - Definindo a Inteligência Emocional

Até o momento, verificou-se a importância da adesão ao conceito de Inteligência Emocional apresentado por Goleman (2012), para uma adaptação mais bem-sucedida ao que demandam as configurações sociais. Entretanto, o que caracteriza as emoções e o que seria, enfim, possuir Inteligência Emocional? Ao definir as emoções, Goleman destaca:

> Todas as emoções são, em essência, impulsos, legados pela evolução, para uma ação imediata, para planejamentos instantâneos que visam lidar com a vida. A própria raiz da palavra emoção é do latim movere — "mover" — acrescida do prefixo "e-", que denota "afastar-se", o que indica que em qualquer emoção está implícita uma propensão para um agir imediato. Essa relação entre emoção e ação imediata fica bem clara quando observamos animais ou crianças; é somente em adultos "civilizados" que tantas vezes detectamos a grande anomalia no reino animal: as emoções — impulsos arraigados para agir — divorciadas de uma reação óbvia. (Goleman, 2012, p.32)

Em seguida ao trecho destacado, as emoções pronunciadas pelo livro são: raiva, medo, felicidade, amor, surpresa, repugnância e tristeza. Estas seriam as emoções básicas, que possuem marcas fisiológicas específicas e praticamente universais. A ligação entre emoção e biologia é destacada durante todo o livro, mas no capítulo "Para que servem as emoções?" o autor busca deixar claro que elas possuem a função biológica de levar os seres humanos à ação. A questão que se abre é que as emoções levam os seres humanos a realizarem ações que não são, muitas vezes, bem pensadas, posto que, segundo o autor, existe uma cisão entre razão e emoção. A tônica do livro gira em torno desse dualismo: razão versus emoção, mas especialmente no capítulo "Anatomia de um sequestro emocional", o autor relata que biologicamente as emoções respondem mais rapidamente ao ambiente quando comparadas com a razão. Teríamos, portanto, uma tendência biológica a responder emocionalmente ao ambiente de forma irrefletida e, muitas vezes, perigosa:

> Como diz Paul Ekman: "A raiva é a emoção mais perigosa; alguns dos principais problemas que destroem atualmente a sociedade envolvem o desencadeamento da raiva. É a emoção menos adaptável hoje, porque nos mobiliza para a luta. Nossas emoções evoluíram quando não tínhamos a tecnologia disponível para lidar com elas. Em tempos pré-históricos, quando se tinha uma raiva instantânea e por um segundo se queria matar alguém, não

> era possível fazê-lo com muita facilidade — mas agora já é." (Goleman, 2012, p.332)

A desadaptação das emoções em relação ao nosso contexto atual é citada diversas vezes. Caberia à razão a tarefa de refletir adequadamente sobre o ambiente e dominar as expressões desadaptativas das emoções. "Em suma, com muita frequência enfrentamos dilemas pós-modernos com um repertório talhado para as urgências do Pleistoceno" (Goleman, 2012, p. 31).

Já para a definição do termo Inteligência Emocional, Goleman também traz em seu livro a importância da contribuição de dois autores: John D. Mayer e Peter Salovey, destacando que eles foram os primeiros formuladores do conceito, assim como também realizaram a elaboração dos cinco domínios principais da Inteligência Emocional, a saber: Conhecer as próprias emoções; lidar com emoções; motivar-se; reconhecer emoções nos outros e lidar com relacionamentos; domínios que serão utilizados pelo autor e que serão melhor ilustrados nas sessões seguintes do presente trabalho. Essa referência aos autores Mayer e Salovey se estende nas produções acadêmicas nacionais que utilizam Goleman enquanto referência, sendo que os autores supracitados são referenciados em todos os trabalhos. Não há, porém, o desenvolvimento de críticas e contraposições contundentes às contribuições de Goleman e dos autores Mayer e Salovey; em alguns trabalhos há a indicação de que Goleman se apresenta enquanto divulgador do conceito de Inteligência Emocional; em outros há a indicação, como em Nascimento (2006), de que o modelo proposto por Mayer e Salovey foca na construção do conceito de Inteligência Emocional enquanto um ramo da inteligência e que, para Goleman, o modelo é uma junção das propostas de Salovey e Mayer com o acréscimo dos aspectos da personalidade, como otimismo e motivação, apresentando-se, portanto, enquanto um modelo misto. Destarte, não há, ao menos nos trabalhos analisados, contraposições que indicaram diferenças inconciliáveis entre as posições dos autores na conceituação da Inteligência Emocional.

Para ilustrar a posição dos autores em destaque, Salovey e Mayer, nas produções acadêmicas nacionais, têm-se que em Lima (2015) para os autores citados a Inteligência Emocional seria:

> A habilidade de perceber de forma precisa, avaliar e expressar as emoções; a habilidade de acessar e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a habilidade de entender as emoções e o conhecimento emocional; e a habilidade para regular as emoções promovendo o crescimento emocional e o intelectual. (p. 20)

Já em Lira (2017) há uma exposição sintética do pensamento dos autores, indicando que para eles "há quatro habilidades implicadas com o processamento de informações emocionais: (1) percepção de emoções; (2) facilitação do pensamento; (3) compreensão de emoções; (4) regulação de emoções" (p. 13). As demais produções analisadas seguem os apontamentos dos autores sem apresentarem críticas, compreendendo uma aceitação da conceitualização sobre Inteligência Emocional dos autores.

Retornando para o livro de Goleman (2012), têm-se que as estruturas cerebrais são convocadas para ilustrar biologicamente os motivos de os seres humanos agirem desta ou daquela maneira. Assim, a amígdala cerebral é a responsável pelas emoções e o neocórtex o representante dos pensamentos, da razão. O ser humano é expressão dos conflitos neurais, cabe a ele conseguir controlá-los para possuir a possibilidade de se manter em uma sociedade atual. "A pesquisa de LeDoux explica como essa amígdala pode assumir o controle sobre o que fazemos quando o cérebro pensante, o neocórtex, ainda está em vias de tomar uma decisão" (Goleman, 2012, p. 41). A amígdala que assume o controle da situação, o neocórtex que realizará uma decisão, as emoções que são desadaptativas frente ao ambiente, em suma o ser humano é a expressão do biológico, como o autor pontua: "Além disso, os triunfos da arte, civilização e cultura são todos frutos do neocórtex" (Goleman, 2012, p. 37).

Os sujeitos, segundo a ótica do livro, não podem confiar em suas emoções como elas vêm ocorrendo, já que estas emoções são anacrônicas em relação à nossa atualidade. Quando a pessoa sentir raiva, deve contrabalançar com momentos felizes; quando pensamentos tristes lhe invadirem, deve procurar distrair-se; quando se preocupar demasiadamente, deve ser flexível o bastante para dissuadir seus próprios pensamentos. Nesse sentido, a adaptação ao existente, destacada na sessão anterior do presente trabalho, se faz presente em todo o livro, visto que se os sujeitos não podem confiar em suas emoções e pensamentos, devem subordiná-los a uma teoria que forneça os elementos necessários para que se possa controlá-los e dominá-los com segurança. Assim, a eliminação da discussão e da reflexão sobre como os contextos atuais se formaram gera uma necessidade de que os indivíduos consigam resolver seus conflitos por si mesmos. Em um exemplo sobre ansiedade e preocupação, o autor relata uma história sobre uma mulher:

> Ela se mudara do Meio-Oeste para Los Angeles, atraída por um emprego numa editora. Mas a editora foi logo depois comprada por outra, e ela ficou desempregada. Voltou a trabalhar como freelance, um mercado irregular, e ora ficava atolada de trabalho, ora sem condições de pagar o aluguel. Muitas vezes, tinha de racionar os telefonemas e, pela primeira vez em sua vida, não

> tinha seguro-saúde. Essa falta de cobertura era particularmente angustiante: ela imaginava catástrofes sobre sua saúde, certa de que qualquer dorzinha de cabeça era sinal de um câncer no cérebro e vislumbrava um acidente sempre que tinha de ir de carro a algum lugar. Muitas vezes se descobria perdida num longo devaneio de preocupação, uma salada de angústia. Mas, por outro lado, dizia que achava que suas preocupações eram como um vício. (Goleman, 2012, p. 91)

Essa sequência diz respeito ao percurso argumentativo adotado por Goleman em seu livro, o autor irá destacar métodos de relaxamento, assim como métodos de psicologia que envolvem a contestação dos pensamentos preocupantes e a importância de assumir uma posição crítica frente a eles. Nenhum ponto é levantado no que diz respeito às relações de trabalho, do modo como o desemprego pode afetar a saúde mental, de que ficar desamparado em relação a um plano de atendimento em saúde é algo organizado socialmente, entre outras diversas questões. Aqui há a primazia do indivíduo frente ao coletivo, não no sentido de importância ou capacidade de transformação social, mas sim como o indivíduo sendo o depositário das resoluções frente aos seus conflitos, ou seja, enquanto indivíduo caberá a ele se adaptar, se ajustar ao seu contexto.

Esses elementos que visam com que os sujeitos iniciem um processo de logro de seus próprios estados emocionais, de forma a atingirem uma adaptação às solicitações do contexto, se encontram presentes nos diversos documentos analisados. O já citado "Estudo especial sobre alfabetismo e competências socioemocionais na população adulta brasileira" (Instituto Ayrton Senna, 2016), ao destacar as habilidades que os sujeitos devem possuir para controlar as emoções de forma eficaz, sublinhando-se o controle das emoções ditas negativas, pontuam que essas "incluem autoconfiança (ter pensamentos positivos sobre si mesmo e não ruminar fracassos, decepções, ou reveses) e também otimismo (ter expectativas positivas sobre o futuro)" (p. 42), acentuando que "Estas competências ajudam o indivíduo a ver o lado positivo da situação e assim o conduz a produzir reações ainda mais positivas quando fizer sua autoavaliação" (p. 42). Já em sua dissertação de mestrado, Tavela Júnior (2018) destaca o momento de treinamento das emoções, expondo que é possível que os sujeitos prevejam o que ocorrerá a partir da identificação de elementos emocionais, como por exemplo: um batimento cardíaco mais acelerado pode indicar um estado ansioso, cabe ao sujeito o reconhecimento desse estado para guiar seus pensamentos para outras condutas, a fim de modificar sua emoção e, consequentemente, suas consequências, destacando que o sujeito "poderá antecipar estas experiências e utilizar a mentalização para buscar estados emocionais necessários ou mudá-los

favorecendo o gerenciamento das emoções" (p. 19). A experiência, como visualizada por Benjamin (2012a), é tolhida, pois não há, de fato, a reflexão sobre os processos que produzem os estados emocionais, como para a moça e sua situação descrita por Goleman, mas há, sim, uma tentativa de prescrição aos sujeitos sobre qual a melhor conduta frente as emoções, assim como a tipificação dessas emoções já em positivas ou negativas, destacando que algumas devem ser evitadas, enquanto outras estimuladas. Exigir otimismo dos sujeitos sem a contrapartida de mudanças contextuais adequadas é negar a experiência dessas pessoas.

Retomando a questão levantada no primeiro parágrafo da presente sessão: o que seria, enfim, possuir Inteligência Emocional? Segundo o que foi exposto até o momento seria controlar as emoções, que são um impulso para a ação, pois elas não estão adaptadas suficientemente aos contextos atuais. Com a finalidade de controle das emoções, deve-se dispor da razão, como entendida pela conceituação de Inteligência Emocional proporcionada por Goleman (2012), para que as ações possuam efeitos desejados socialmente, adaptados às novas realidades que a modernidade impõe.

> Num certo sentido, temos dois cérebros, duas mentes — e dois tipos diferentes de inteligência: racional e emocional. Nosso desempenho na vida é determinado pelas duas — não é apenas o QI, mas a Inteligência Emocional também conta. Na verdade, o intelecto não pode dar o melhor de si sem a Inteligência Emocional. Em geral, a complementaridade de sistema límbico e neocórtex, amígdala e lobos pré-frontais significa que cada um é um parceiro integral na vida mental. Quando esses parceiros interagem bem, a Inteligência Emocional aumenta — e também a capacidade intelectual. (Goleman, 2012, p. 53)

O controle racional das emoções é convocado a todo momento. As emoções surgem como dado biológico, um dado natural da condição humana e, portanto, impossíveis de se esquivar. As pessoas, envolvidas em emoções, que são dados naturais, não poderiam contorná-las, mas sim encará-las de frente, com a intenção de dispô-las aos seus desígnios. Um elemento de astúcia é aqui muito presente. As pessoas devem conduzir suas expressões naturais para um caminho adequado socialmente, que favoreça o melhor desempenho possível dentro de um contexto esperado. Assim como Ulisses, personagem da obra Odisseia, de Homero, enfrenta a natureza, logrando-a, como analisado por Adorno e Horkheimer (1985): "O recurso do eu para sair vencedor das aventuras: perder-se para se conservar, é a astúcia. O navegador Ulisses logra as divindades da natureza, como depois o viajante civilizado logrará os selvagens oferecendo-lhes contras de vidro coloridas em troca de marfim" (p. 50). Perder-se significa reconhecer a

potência da natureza e, consequentemente, entregar-se a ela; contudo a astúcia permite a conservação, pois é logrando a natureza que se consegue prosseguir, conseguindo um desempenho adequado frente as exigências da realidade. Aqueles que possuem êxito em controlar suas emoções, podem estruturá-las de forma a se garantir um bom desempenho.

Responder a uma prova, com uma metodologia não questionada, e obter o resultado de seu QI parece não ser mais suficiente para a medida do desempenho de cada sujeito no cenário social. A Inteligência Emocional surge, portanto, para aumentar o desempenho na vida, para determinar quem está apto nos sistemas educacionais, quem deve receber promoções no trabalho. Apesar de haver o destaque para a presença de uma harmonia entre razão e emoção, é a razão que é colocada como o elemento determinante para isso, visto que usar a Inteligência Emocional significa colocar as emoções ao serviço das pressões modernas, ou seja, possuir Inteligência Emocional é saber se portar frente as demandas da sociedade. A razão é a ferramenta da astúcia, assim como pontuam Adorno e Horkheimer (1985):

> A astúcia, porém, é o desafio que se tornou racional. Ulisses não tenta tomar um caminho diverso do que passa pela ilha das Sereias. Tampouco tenta, por exemplo, alardear a superioridade de seu saber e escutar livremente as sedutoras, na presunção de que sua liberdade constitua proteção suficiente. Ele se apequena, o navio toma sua rota predeterminada e fatal, e ele se dá conta de que continua como ouvinte entregue à natureza, por mais que se distancie conscientemente dela. Ele cumpre o contrato de sua servidão e se debate amarrado ao mastro para se precipitar nos braços das corruptoras. Mas ele descobriu no contrato uma lacuna pela qual escapa às suas normas, cumprindo-as. O contrato antiquíssimo não prevê se o navegante que passa ao largo deve escutar a canção amarrado ou desamarrado. (p. 57)

Ulisses logrou a natureza entregando-se a ela, mas de forma racional e controlada. Assim como em Ulisses, considerado o protótipo do indivíduo burguês, a astúcia é também exigida às pessoas da atualidade, pois elas devem ser capazes de controlar suas próprias reações, ou seja, dispor suas emoções, que são elementos biológicos naturais, de forma a que elas sirvam ao seu desempenho. Negar ou esquivar-se das emoções não é possível, mas, segundo a conceituação proposta por Goleman (2012), controlá-las sim, essa é a tarefa de cada um: lograr sua natureza interna cumprindo o seu contrato, mas de forma a buscar lacunas na transação. A mulher preocupada supracitada está errada, pela ótica do livro, não por sentir-se preocupada, visto que essa é uma reação emocional inevitável, mas sim por não dispor seu sentimento em favor de seu desempenho dentro do contexto ao qual está inserida, ou seja, ela

não logrou suas emoções. Nesse sentido as pessoas se veem frente a uma nova heteronomia: apropriar-se dos conceitos de Inteligência Emocional é seguir uma racionalidade operacional que leve os direcionamentos das emoções para comportamentos socialmente aceitos e valorizados, assim a Inteligência Emocional irá pensar e refletir pelas pessoas, de forma instrumental, informando o que é um bom desempenho e uma vida socialmente aceitável.

4.3 - Inteligência Emocional e as exigências ao Indivíduo

Logo no início do livro há um exemplo que seria um prenúncio de como o indivíduo deve ser frente ao mundo, pela perspectiva da Inteligência Emocional. O autor, assim, descreve uma situação:

> Era verão em Nova York e, naquela tarde, fazia um calor sufocante, insuportável. As pessoas andavam pelas ruas mal-humoradas, em visível desconforto. Na avenida Madison, peguei um ônibus para voltar para o hotel. Ao entrar, fui surpreendido com a saudação que veio do motorista: "Oi, como vai?" Esse homem negro de meia-idade e largo sorriso repetiu a mesma saudação a todos os outros passageiros que foram entrando ao longo do percurso no denso tráfego do centro da cidade. Todos, como eu, se surpreendiam, mas, porque estavam com o humor comprometido pelas condições climáticas do dia, poucos retribuíram o cumprimento.
>
> À medida que o ônibus se arrastava pelo traçado quadriculado do centro da cidade, porém, uma transformação mágica foi gradativamente ocorrendo. Para nosso deleite, o motorista encetou um animado comentário sobre o cenário à nossa volta: havia uma liquidação sensacional naquela loja, uma exposição maravilhosa naquele museu, já souberam do novo filme que acabou de estrear ali na esquina? O prazer dele com a riqueza de possibilidades que a cidade oferecia contagiou a todos. Ao descerem do ônibus, as pessoas já haviam se despido da couraça de mau humor com que tinham entrado, e, quando o motorista lhes dirigiu o sonoro "Até logo, tenha um ótimo dia!", todas lhe deram uma resposta sorridente. (Goleman, 2012, p. 21)

O motorista descrito é o exemplo perfeito da maestria, do que o autor denominou, das aptidões emocionais. Se as emoções são o impulso para a ação e se elas estão desadaptadas aos contextos atuais, cabe às pessoas possuírem habilidades suficientes para dominá-las e, portanto, dispô-las ao serviço do existente. Divididas em cinco domínios principais, como já descrito anteriormente, temos: a autoconsciência sobre as próprias emoções; a habilidade em lidar com as emoções; a automotivação, que é controlar as próprias emoções em função de uma meta específica; o reconhecimento das emoções nos outros e, por fim, a capacidade de lidar com os relacionamentos; esses cinco domínios serão analisados nas sessões seguintes do presente trabalho. O motorista, diferentemente dos passageiros, conseguiu colocar suas emoções a disposição do ambiente, facilitando, consequentemente, a aceitação do contexto também às

outras pessoas. Para o autor, o motorista era "uma espécie de pacificador urbano, uma espécie de mago que tinha o poder de transmutar a soturna irritabilidade que fervilhava nos passageiros de seu ônibus, de amolecer e abrir corações" (Goleman, 2012, p. 21).

Em seguida, o autor destaca diversas notícias que relatam a violência dos tempos modernos: vandalismo em escolas, um tiroteio entre jovens, o assassinato de crianças e mulheres. Sobre cada assunto poderia se realizar um complexo e profundo estudo acerca das configurações sociais que ocasionam tais acontecimentos, mas aqui o autor retoma a ideia de que "o fato é que esses eventos apenas refletem, em maior escala, um arrepiante desenfreio de emoções em nossas próprias vidas e nas das pessoas que nos cercam" (Goleman, 2012, p.22). Na ótica do autor, as emoções permanecem como os impulsos que nos levam à ação desadaptada frente aos contextos atuais, nesse sentido, a saída é o regulamento das emoções por parte de cada pessoa, ou seja, cada um deve possuir Inteligência Emocional e trabalhar suas aptidões emocionais, tal como o motorista que aceita com felicidade o destino do existente.

Essa visualização de que os sujeitos deverão ser encarregados da tarefa de agir com maestria frente às imposições da cultura é uma questão relevante para a conceituação de Inteligência Emocional observada nos diferentes documentos analisados. No documento produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015), ao abordar os efeitos da crise econômica, como por exemplo as dificuldades no acesso à educação e saúde, assim como questões de distribuição desigual de renda e oportunidades, há, ainda assim, o destaque para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais para auxiliar no nivelamento das oportunidades, salientando-se que: "A mobilidade social é, portanto, cada vez mais difícil de alcançar. Hoje, os jovens são mais dependentes de suas habilidades e motivação para o sucesso futuro" [21] (p. 21, tradução nossa). Já o documento do Instituto Ayrton Senna (2016), ao posicionar as competências socioemocionais que auxiliam no sucesso dos sujeitos com relação à educação e trabalho, assim como nos desafios da vida como um todo, coloca o Autoconceito como relevante domínio para indicar a capacidade de controle dos sujeitos com relação às suas emoções negativas, por exemplo. Ao pontuar sobre as competências do século XXI associadas ao Autoconceito enquanto controle do estresse e das emoções negativas, os autores destacam necessidades de os sujeitos possuírem características como: Serenidade, otimismo, tranquilidade, autoconfiança, equilíbrio, compostura, paciência,

[21] Social mobility is therefore becoming increasingly difficult to achieve. Today young people are more dependent on their skills and motivation for future success.

felicidade, flexibilidade e resiliência (p.43). Não por acaso essas questões também surgem nas produções que possuem a Inteligência Emocional como tema, de forma a salientar as exigências ao indivíduo e promover a adaptação cada vez mais refinada às exigências sociais. Em Nascimento (2006), ao abordar a relação de Inteligência Emocional e questões conectadas ao mundo do trabalho, a autora pontua que: "A Inteligência Emocional também pode contribuir para o desempenho no trabalho permitindo que as pessoas regulem suas emoções para a contenção efetiva da tensão, executem suas tarefas sob pressão, e se ajustem às mudanças organizacionais satisfatoriamente" (p. 62). Já em Barros (2011), ao abordar as questões de Inteligência Emocional e as relações entre os sujeitos e o trabalho, principalmente no que se refere ao bem-estar dos sujeitos no trabalho; a autora aborda as mudanças sociais e a necessidade de desenvolvimento da Inteligência Emocional por parte dos sujeitos, principalmente devido a "nova atmosfera empresarial enxuta, em que as mudanças maciças são uma constante e as inovações técnicas, a competição global e as pressões dos investidores são forças que ficam cada vez mais fortes, gerando instabilidade" (p. 27). A autora prossegue, destacando que "É neste contexto que surge a crescente necessidade de pessoas bem treinadas e, sobretudo, com habilidades emocionais para reagir adequadamente aos desafios do ambiente organizacional de trabalho" (p. 27).

A Inteligência Emocional entra, portanto, como uma tecnologia de controle das emoções, exigindo que cada pessoa desenvolva habilidades para dispor as emoções ao serviço do existente. A experiência, como interpretada por Benjamin (2012a), fica impedida, visto que os procedimentos requeridos pela Inteligência Emocional se promovem como escudos categoriais que realizam a interlocução entre as emoções das pessoas e a realidade. Se a pessoa se sente triste, expressando sua tristeza para o ambiente externo, irá produzir mais tristeza aos que possuem acesso a sua expressão; assim, a Inteligência Emocional irá prescrever: controle suas emoções, combata os pensamentos que lhe fazem ficar triste, logre sua emoção ao alimentar sua percepção com elementos que produzam outras emoções, como a felicidade, por exemplo. O contato mais autêntico com a experiência é substituído pela astúcia em lograr as emoções, não pela busca da compreensão das mesmas, mas por sua utilização eficiente frente as demandas sociais. Se o imperativo é expressar felicidade, despreocupação, calma e paciência em relação às demandas sociais, as emoções devem entrar em alinhamento com tais exigências. As pessoas se veem de frente com a vivência do choque, se preparando para receber e interpretar os estímulos de modo a desempenhar um comportamento adequado; tal como se condicionar a atravessar a rua no sinal verde, cada um deve adaptar suas percepções do ambiente para controlar suas emoções de acordo com as diversas solicitações do contexto.

4.3.1 - A autoconsciência sobre as próprias emoções

A autoconsciência seria "reconhecer um sentimento quando ele ocorre — é a pedra de toque da Inteligência Emocional" (Goleman, 2012, p. 66). Visto que as emoções são impulsos para a ação, possuir autoconsciência emocional seria um passo fundamental para o controle e domínio sobre as próprias ações. As pessoas que não conseguirem reconhecer as próprias emoções estarão fadadas a ficarem ao arbítrio delas. Ainda, segundo o autor: "As pessoas mais seguras acerca de seus próprios sentimentos são melhores pilotos de suas vidas, tendo uma consciência maior de como se sentem em relação a decisões pessoais, desde com quem se casar a que emprego aceitar" (Goleman, 2012, p. 67).

Segundo a conceituação de Inteligência Emocional proposta pelo autor, há três tipos de estilos que os sujeitos apresentam para o acompanhamento e resolução das emoções: os autoconscientes, os mergulhados e os resignados. Os autoconscientes são pessoas conhecedoras de seus próprios estados emocionais, conseguindo dominá-los e colocá-los a sua disposição. Ainda, as pessoas autoconscientes conseguem imprimir uma perspectiva positiva sobre a vida e, quando entram em um estado emocional negativo, "não ficam ruminando nem ficam obcecadas com isso e podem sair dele mais rápido" (Goleman, 2012, p. 72). As pessoas que possuem o estilo mergulhado ficam imersas e dependentes de seus estados emocionais, sendo incapazes de controlá-los e administrá-los. O sujeito mergulhado, devido a sua dependência de estado emocional, não consegue se desvencilhar de estados emocionais negativos. Por fim, há o estilo resignado, que ocorre quando as pessoas compreendem seus estados emocionais, porém, não procuram dominá-los ou controlá-los, deixando tais estados emocionais agirem livremente em suas vidas.

Referindo-se à aptidão da autoconsciência, o autor aborda um exemplo onde o piloto de um avião anuncia aos passageiros que haverá uma turbulência, sendo assim abre-se o questionamento: o que fazer frente a essa situação? Aqui há um elogio à distração, ou seja, as pessoas que se permitem não prestar atenção de maneira fixa ao ambiente conseguem exercer um maior controle sobre seus estados emocionais. Os sujeitos que se fixam aos detalhes de uma situação como a do exemplo destacado, possuem maiores chances de serem dominados por seus estados emocionais, já os que se permitem distrair-se, "percebem menos coisas em suas reações e com isso minimizam a experiência de sua resposta emocional, se não a própria dimensão da resposta" (Goleman, 2012, p. 73).

Os elementos dispostos pelo autor indicam que a autoconsciência seria, portanto, a capacidade de os sujeitos conseguirem atentar-se aos seus estados emocionais e, na interação

com o seu ambiente, controlá-los de modo adequado. Destacando ainda mais sua afinidade com o já citado autor, John Mayer, Goleman pontua que, para Mayer, a autoconsciência é estar: "consciente ao mesmo tempo de nosso estado de espírito e de nossos pensamentos sobre esse estado de espírito" (2012, p. 71). Ainda, nas palavras de Mayer: "os pensamentos que, em geral, revelam a autoconsciência, incluem "não devo me sentir assim", "Vou pensar em coisas boas para me animar" e, numa autoconsciência mais restrita, o pensamento passageiro "não pense nisso", em relação a alguma coisa muitíssimo perturbadora" (2012, p. 71).

Se a pedra de toque da Inteligência Emocional é a aptidão de se conscientizar sobre seus estados emocionais, com a finalidade de exercer maior controle e domínio sobre suas próprias ações, mas segundo a ótica da Inteligência Emocional há também um enaltecimento da capacidade de distrair-se frente a situações provocantes de emoções intensas, compreende-se que há uma intencionalidade em se limitar as experiências ditas negativas. Segundo Goleman: "a autoconsciência emocional é a base deste aspecto da Inteligência Emocional: ser capaz de afastar um estado de espírito negativo" (2012, p. 79). A autoconsciência de seus próprios estados emocionais surge como um aspecto importante para o autodomínio da conduta, até mesmo como um processo que poderia auxiliar na autorreflexão, porém ao não questionar os contextos causadores dos estados emocionais, lança-se uma árdua tarefa às pessoas: cada uma deve se haver com suas próprias emoções, procurando controlar-se e dominar-se mesmo em situações adversas. Nesse sentido, compreende-se que há uma limitação do campo da experiência ao se impor regras de conduta que limitam as pessoas a afastarem emoções negativas e se controlarem para a imposição de uma perspectiva positiva frente ao existente, seja ele qual for.

A autoconsciência, enquanto condição para reflexão, é imprescindível para que um indivíduo possa perceber-se no mundo, de forma a compreender seus alcances e limites dentro do que as configurações sociais impõem. Se as demandas sociais apontam para uma não reflexão acerca da realidade, a autoconsciência das pessoas será voltada para a aceitação da realidade de forma acrítica. Nessas condições, a individuação é prejudicada, ou seja, não há espaço para que cada um se posicione de forma autêntica em relação ao seu contexto, visto que as pressões para sua aceitação irrestrita são demasiadamente fortes. "A pseudoindividualidade é um pressuposto para compreender e tirar da tragédia sua virulência: é só porque os indivíduos não são mais indivíduos, mas sim meras encruzilhadas das tendências do universal, que é possível reintegrá-los totalmente na universalidade" (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 128). O domínio da natureza interna, tal como analisado por Adorno e Horkheimer (1985), é constantemente requisitado às pessoas. A pessoa autoconsciente, segundo a Inteligência

Emocional aqui abordada, é aquela capaz de imprimir positividade à sua vida, ou seja, é aquela que consegue lograr seus próprios estados emocionais ao oferecer-lhes condições para que se alterem, segundo as necessidades do ambiente.

Em um processo que, pelo menos a princípio, indica uma reflexão sobre o contexto interno dos sujeitos, poderia se pensar que há, portanto, espaço para uma abertura para o pensamento reflexivo, de forma que haveria um movimento de valorizar-se a autonomia das pessoas. Frente ao exposto, depreende-se que a intencionalidade da conceituação da Inteligência Emocional, ao valorizar o momento da adaptação, acaba por encerrar o pensamento na condução externalizada, ou seja, na manualização e instrumentalização do processo, o que indica um caminho de fragilização da autonomia dos sujeitos. Conscientizar-se sobre seus estados emocionais e sentimentos é passo fundamental na constituição de um processo de reflexão adequado sobre a interação do sujeito com seu contexto, assim como sobre seus próprios pensamentos e conduta; entretanto, ao indicar a priori a necessidade de livrar-se de "estados de espírito negativos", assim como ofertar a visualização de distrações adequadas para evitar-se estados emocionais mais intensos, principalmente os ditos negativos, está-se indicando um caminho a percorrer aos sujeitos, de modo a operacionalizar as emoções. O sujeito poderia, em sua percepção dialógica com o ambiente, sentir-se com medo, com raiva, triste, ansioso etc., e, a partir de uma reflexão sobre seu estado interno e os estímulos a que foi submetido, ponderar e compreender como chegou ao seu estado emocional; entretanto, ao sinalizar como desadaptativo a sustentação desses estados emocionais, rotulados como negativos, retira-se a autonomia dos sujeitos nesse processo, indicando para eles que é desadaptativo a manutenção desses estados emocionais. Esse ajuste em formato de prescrição aos sujeitos irá gerar efeitos importantes na conceituação da Inteligência Emocional, como veremos na sessão seguinte, que trata especificamente de como os sujeitos devem lidar com as emoções.

4.3.2 - A Habilidade em Lidar Com as Próprias Emoções

Se a autoconsciência emocional é a referência da Inteligência Emocional, a capacidade em lidar com as emoções e sentimentos seria sua extensão, pois se o primeiro passo é identificar as emoções, o segundo é saber o que fazer com elas. Nesse sentido, a Inteligência Emocional se foca na "capacidade de confortar-se, de livrar-se da ansiedade, tristeza ou irritabilidade que incapacitam" (Goleman, 2012, p. 67). O foco da Inteligência Emocional, segundo a ótica do

autor, é permitir que as pessoas consigam se desvencilhar das emoções pontuadas como negativas e consigam se recuperar frente aos obstáculos e reveses da vida.

A raiva é uma das emoções mais comentadas ao longo do livro, o cerne aqui seria saber qual o direcionamento ofertar a essa emoção, visto que ela se apresenta, de acordo com o autor, como desadaptativa nos tempos hodiernos. Ainda segundo a perspectiva da Inteligência Emocional, a raiva é a mais sedutora das emoções negativas, pois ela energiza a pessoa que a sente, de forma que o impulso para a ação é notadamente mais intenso nessa emoção e, como ela se apresenta como desadaptativa, os riscos que a raiva proporciona são muito relevantes. Nesse sentido, após a identificação da emoção, o principal a se fazer é oferecer soluções para o afastamento dela, se desvencilhando, assim, por exemplo, da raiva:

> A cadeia de pensamentos furiosos que alimenta a raiva é também, potencialmente, a chave para uma das mais poderosas maneiras de desarmá-la: de cara, minar as convicções que a abastecem. Quanto mais ruminamos sobre o que nos deixou com raiva, mais "bons motivos" e justificativas podemos inventar para ficarmos com raiva. A ruminação alimenta as chamas da raiva. Ver as coisas de forma diferente extingue essas chamas. Diane Tice constatou que reavaliar uma situação era uma das mais potentes formas de aplacar a raiva. (Goleman, 2012, p. 83)

Lidar com as emoções é, segundo a conceituação de Inteligência Emocional abordada pelo autor, uma forma de conseguir dominá-las e submetê-las à razão, há um destaque intenso para as relações e imposições entre o que o autor irá denominar de "Cérebro Emocional e Cérebro Racional", trazendo a todo instante a separação entre razão e emoção, de forma que há o elogio da razão para adaptação das emoções aos contextos modernos impostos pela sociedade. A neurociência entra em cena novamente para relembrar que, biologicamente falando, há um risco real de o denominado cérebro emocional cooptar as funções do cérebro racional, permitindo que as emoções, portanto, dominem a razão. A saída para que não ocorra essa cooptação seria ressignificar os pensamentos, alterando o referido percurso natural das emoções humanas, que é o impulso para a ação destacada como irracional. A linguagem é a forma racional para se lograr a natureza, assim como Ulisses, personagem da obra Odisseia de Homero, engana o ciclope Polifemo, ao referir a si mesmo como ninguém:

> Com a dissolução do contrato através de sua observância literal, altera-se a posição histórica da linguagem: ela começa a transformar-se em designação. O destino mítico, *fatum*, e a palavra falada eram uma só coisa. A esfera das representações a que pertencem as sentenças do destino executadas invariavelmente pelas figuras míticas ainda não conhece a distinção entre

> palavra e objeto. A palavra deve ter um poderio imediato sobre a coisa, expressão e intenção confluem. A astúcia, contudo, consiste em explorar a distinção, agarrando-se à palavra, para modificar a coisa. Surge assim a consciência da intenção: premido pela necessidade, Ulisses se apercebe do dualismo, ao descobrir que a palavra idêntica pode significar coisas diferentes. Como o nome *Oudeis* pode ser atribuído tanto ao herói quanto a ninguém, Ulisses consegue romper o encanto do nome. As palavras imutáveis permanecem fórmulas para o contexto inexorável da natureza. Na magia, sua rigidez já devia fazer face à rigidez do destino que ao mesmo tempo se refletia nela. Isso já implicava a oposição entre a palavra e aquilo ao qual ela se assimilava. Na fase homérica, essa oposição torna-se determinante. Ulisses descobre nas palavras o que na sociedade burguesa plenamente desenvolvida se chama formalismo: o preço de sua validade permanente é o fato de que elas se distanciam do conteúdo que as preenche em cada caso e que, a distância, se referem a todo conteúdo possível, tanto a ninguém quanto ao próprio Ulisses. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 57)

Ao atribuir às emoções uma palavra que as designa, como conceitos fixados, permite-se que as pessoas possam categorizar suas emoções de maneira operacional, rígida e organizada. Assim, a raiva se torna uma emoção vista a priori enquanto negativa e, consequentemente, a ser combatida, independentemente de seu contexto individual, ou seja, a palavra torna a emoção uma categoria fixa e universal. Se uma pessoa sente raiva em um contexto específico e outra pessoa sente raiva em outro contexto específico, isso não é tão relevante, essas duas pessoas sentiram raiva e, portanto, deve haver um procedimento prescritivo para que elas possam se conscientizar sobre o que sentiram (autoconsciência) e, assim, colocar em dúvida sua emoção, ofertando pensamentos e atitudes que possam lograr a emoção raiva (lidar com as próprias emoções), de forma a se adaptar frente às imposições sociais.

Assim o imperativo às pessoas, quando dominadas por emoções negativas como a raiva, tristeza, ansiedade, medo etc., seria o aperfeiçoamento da capacidade de conseguir afastar tais emoções, de modo a não permanecerem incapazes frente a realidade e retornarem a um estado produtivo e otimista:

> Mas um período de esfriamento não funcionará se esse tempo for usado para prosseguir na cadeia de pensamento que induz à raiva, uma vez que cada um desses pensamentos é, em si, um disparador menor de outras cascatas de raiva. O poder da distração está em interromper essa cadeia. Em sua pesquisa sobre

> as estratégias utilizadas pelas pessoas para o controle da ira, Diane Tice constatou que, em geral, as distrações ajudam a acalmá-la: TV, cinema, leitura e coisas do gênero interferem nos pensamentos furiosos que alimentam a raiva. (Goleman, 2012, p. 87)

Diante do exposto, compreende-se os motivos que levam com que os elementos de autocontrole para às devidas adequações ao meio irão surgir em diversas produções que tratam do tema Inteligência Emocional. Em Kerkoski (2001), ao pontuar sobre o mundo do trabalho, há um forte destaque para o domínio do autocontrole, trazendo que o sujeito, ao lidar com as agressões sofridas em suas relações de trabalho, deve portar-se de modo adequado para não sofrer consequências. Colocando o exemplo de um atendente de telefone, o autor salienta que: "Em uma função desta, manter a calma e não revidar as palavras de baixo-escalão, é condição fundamental para a permanência no emprego" (p. 59). As condições de trabalho ficam longe de uma reflexão e discussão que traga para o centro da questão o contexto onde são produzidas e reproduzidas, de forma que é no indivíduo que a Inteligência Emocional irá focar, sendo ele o responsável por se adaptar às condições de trabalho.

O trabalho de Santana (2003), se apoiando nas conceituações de Goleman, também trará a importância em se controlar adequadamente as emoções. Em Goleman (2012) têm-se que: "(...) muitas vezes temos pouco ou nenhum controle sobre *quando* somos arrebatados pela emoção e de *qual* emoção se trata. Mas podemos decidir sobre *quanto* durará uma emoção" (p. 81). Em Santana (2003) têm-se que: "Uma coisa é o que você sente, outra coisa é o que você faz com o que você sente" (p. 40). Entende-se que há, como já destacado nessa seção, um imperativo às pessoas de serem capazes de se controlarem para evitar a duração prolongada das referidas emoções negativas, principalmente a raiva, medo e tristeza. Santana (2003) destaca esse momento de controle com a raiva: "quando percebermos que estamos ficando irados, devemos impedir que a raiva cresça, pois o seu controle ficará cada vez mais difícil; devemos desviar a atenção para outras coisas, como jornal, televisão ou vídeo" (p. 40). Já no caso da tristeza, o autor, novamente apoiando-se em Goleman, também sugere a contestação dos pensamentos, de forma a interromper a manifestação da emoção tristeza, indicando que o sujeito deve: "aprender a contestar os pensamentos centrais da ruminação, pensar em alternativas positivas; programar intencionalmente acontecimentos agradáveis; contestar a origem e a validade da tristeza; movimentar o corpo através de exercícios físicos" (p. 38). Com relação ao medo, o autor diferencia suas múltiplas formas de expressão, mas também indica ações para combater a emoção, inclusive sugerindo que: "escrever alguns minutos por dia sobre seus medos pode ser extremamente benéfico e a busca de confiança através da fé em crenças

religiosas também tem mostrado resultados muito bons" (p. 42). Nota-se que para além do controle das emoções, ou seja, para além das habilidades exigidas das pessoas em lidarem com suas emoções enquanto elas ocorrem, há também o indicativo de prescrições sobre como conduzir a vida de modo adequado para a evitação das emoções referidas como negativas. Ainda em Santana (2003), têm-se que para a raiva, o sujeito deve:

> Aprender a administrar o estresse, pois ele facilita o aparecimento da raiva; praticar exercícios regulares e utilizar técnicas de relaxamento; evitar alimentar o pensamento com coisas desagradáveis; não se permitir contaminar pela raiva do outro; evitar situações de atrito; não provocar o outro, diretamente ou através de ironias; distrair-se e divertir-se regularmente; não abusar do uso do álcool, pois ele deixa as pessoas mais sensíveis a provocações; aprender a perdoar as pessoas que nos fizeram mal; rir sempre que pudermos. (p. 40)

Compreende-se que essas determinações informativas auxiliam a formar um contexto amplo de pseudoformação das pessoas para uma determinada conduta aceita socialmente e, como já visto no primeiro capítulo da presente dissertação, contribuem para uma consciência conformista. Não é por casualidade que ao se referir à Inteligência Emocional o elemento da adaptação surja de forma tão intensa. Ainda em Santana (2003), ao destacar os estudos na área de Inteligência Emocional, o autor pontua que: "As áreas de recursos humanos das organizações muito têm se valido desse tipo de conhecimento para aliar qualidade de vida e lucro" (p. 82). Lima (2015), ao abordar o conceito de Inteligência Emocional e a relação com o trabalho, destaca um estudo que indica que as pessoas em cargos de liderança ou gerência propendem a possuir um nível de Inteligência Emocional acima da média, o que demonstra que a Inteligência Emocional deve ser "(...) um fator a ser levado em consideração pelas organizações em seus processos seletivos" (p. 25). O fator integração é amplamente difundido enquanto elemento positivo na observação dos resultados da Inteligência Emocional, ou seja, as pessoas que seguem as determinações e orientações e que, por isso, demonstram possuir Inteligência Emocional, acabam por se ajustarem às demandas sociais nos diversos campos, como o educacional, do trabalho, das relações interpessoais etc.

Retomando a obra de Goleman (2012), o elogio à capacidade de se afastar das emoções e sentimentos negativos é tão intenso que há o enaltecimento daqueles que conseguem se desvencilhar quase que completamente de sua realidade. É o caso abordado como os nomeados "imperturbáveis", pois eles "tornaram-se tão capazes de proteger-se contra sentimentos negativos, parece, que nem mesmo consciência têm da negatividade" (Goleman, 2012, p. 98).

Não possuir consciência da negatividade que o contexto apresenta, portanto, surge enquanto vantagem adaptativa, visto que a discussão sobre o contexto não possui lugar, então o sujeito que apresenta a capacidade de negligenciá-la é visto como melhor adaptado.

O que surge como potencial de reflexão, por reconhecer as próprias emoções e aprender a lidar com elas, é negado ao não se discutir e compreender as formas em que os contextos são constituídos pelas relações humanas. Ao imperativo de afastar as emoções e sentimentos tidos como negativos, enxergando assim o existente com uma lente de positividade, oferece-se uma limitação para a experiência humana, que se pauta por manuais que pré-estabelecem boas condutas, adequando as pessoas à vivência do choque.

4.3.3 - A Capacidade de se Automotivar

Aqui o reconhecimento dos estados emocionais, assim como o afastamento de emoções e sentimentos negativos, não é suficiente, sendo necessário dispor-se das emoções a serviço de uma meta específica, sendo o autocontrole uma das características principais para o sucesso da automotivação. "O autocontrole emocional – saber adiar a satisfação e conter a impulsividade – está por trás de qualquer tipo de realização" (Goleman, 2012, p. 67), as pessoas que possuem Inteligência Emocional são aquelas, portanto, que conseguem exercer um autocontrole das emoções e, consequentemente, de suas condutas. O modo de avaliar a automotivação é constatar o desempenho das pessoas, assim saber se alguém consegue se automotivar reside na compreensão de o quão valioso é o desempenho dessa pessoa. Se o contexto não está na pauta de discussões, as pessoas que apresentam o maior desempenho servem de parâmetro para se saber o quão longe pode ir à automotivação, sendo assim, os automotivados podem ser encarados como os mais adaptados as exigências do sistema social:

> Pensem no papel da motivação positiva — a reunião de sentimentos como entusiasmo e confiança na conquista de um objetivo. Estudos sobre atletas olímpicos, músicos de fama mundial e grandes mestres de xadrez constatam que o que eles têm em comum é a capacidade de motivarem-se para seguirem implacáveis rotinas de treino. E, com o aumento constante no grau de excelência exigido para um desempenho em nível mundial, essas rigorosas rotinas, hoje, cada vez mais, devem começar na infância. Nas Olimpíadas de 1992, membros de 12 anos da equipe de mergulhadores chineses tinham feito tantos mergulhos em treino quanto os membros da equipe americana com 20 anos — os mergulhadores chineses iniciavam seu rigoroso treino aos 4 anos.

> Do mesmo modo, os melhores virtuoses do violino do século XX começaram a estudar o instrumento por volta dos 5 anos de idade; os campeões internacionais de xadrez iniciaram-se no jogo numa idade média de 7 anos, enquanto os que se elevavam apenas à projeção nacional começavam aos 10. A iniciação precoce oferece uma vantagem para a vida inteira: os melhores alunos de violino da melhor academia de música de Berlim, todos com vinte e poucos anos, haviam acumulado 10 mil horas de ensaio em suas vidas, e os da segunda leva, uma média de 7.500 horas. (Goleman, 2012, p. 102)

Dois aspectos chamam a atenção na compreensão do que leva alguém a ser automotivado: a capacidade de controlar a impulsividade, ou seja, de conter suas emoções e sentimentos em face a um objetivo visto como esperado socialmente e um segundo aspecto, que seria possuir uma visão positiva e otimista frente a realidade. O poder que o controle de impulsos exerce para a Inteligência Emocional conceituada por Goleman é profundo, sendo inclusive visualizada como medida diagnóstica que possa premeditar o futuro daquelas pessoas que possuem e que não possuem tal capacidade:

> Imagine que você tem 4 anos de idade e alguém lhe faz a seguinte proposta: se conseguir esperá-lo voltar de uma determinada tarefa, você ganha dois marshmallows de presente. Se não, ganha só um — e imediatamente. Este é um desafio seguro para testar a alma de qualquer menino de 4 anos, um microcosmo da eterna batalha entre o impulso e a contenção, id e ego, desejo e autocontrole, satisfação imediata e capacidade de aguardar a satisfação. Que escolha a criança fará é um teste revelador; oferece uma rápida leitura não apenas do caráter, mas da trajetória que ela provavelmente seguirá pela vida afora. (Goleman, 2012, p. 103)

O "teste do marshmallow", apesar da problemática com que é exposto, torna-se referência para verificar a habilidade das pessoas em inibição de impulsos para ação, ou seja, serve enquanto parâmetro para avaliar se o sujeito possui ou não Inteligência Emocional, que seria a capacidade de controlar suas emoções. Essa referência surge inclusive no documento da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015):

> Habilidades sociais e emocionais também podem ser medidas de forma confiável usando o desempenho de tarefas individuais (Kautz et al., 2014). Isso pode ser feito na forma de um teste de laboratório (ou seja, projetar tarefas comportamentais em um ambiente de laboratório para medir uma

> habilidade particular, por exemplo, o teste de marshmallow).[22] (p. 37, tradução nossa)

Novamente constata-se que a avaliação é centrada no indivíduo, de forma que diversos elementos não fazem parte do que é considerado relevante para saber se os sujeitos possuem ou não Inteligência Emocional. Se os contextos estão proporcionando os recursos necessários para que as pessoas possam se desenvolver plenamente, não se apresenta enquanto discussão, mas sim o que cada um é capaz de apresentar frente a esses contextos. Pouco espaço sobra, portanto, para a reflexão, e muito é ofertado para a adaptação irrestrita. Pela ótica de Goleman (2012), como já exposto, possuímos uma relação anacrônica com as emoções, de forma que essa relação se encontra em descompasso com as exigências sociais modernas. Esse argumento encontra respaldo em documentos atuais e que guiam a concepção de Inteligência Emocional no cenário público (OECD, 2015; Instituto Ayrton Senna et al., 2016) ao abordarem constantemente a questão de que os sujeitos devam possuir habilidades para enfrentamento dos desafios propostos pelo século XXI. Entretanto, ao destacar as emoções e processos internos dos sujeitos enquanto anacrônicos em relação aos processos sociais, mas não ofertar atenção adequada aos processos históricos e sociais, apresenta-se um cenário único às pessoas: dominação dos processos internos para adequação à realidade, que se apresenta enquanto imutável e inquestionável.

Atrelada ao controle da impulsividade, segue-se a capacidade de conseguir observar os eventos da vida como positivos e, no limite, de ser depositário de uma esperança arrebatadora, quando o contexto não for favorável o suficiente para obter uma visualização positiva espontânea. Isso significa que aos sujeitos cabe perceber suas emoções, afastar aquelas que são tidas como negativas, se automotivar controlando seus impulsos à ação e, se tudo vir a falhar ou até mesmo em conjunto com todas essas atividades, manter uma postura otimista e esperançosa em relação aos acontecimentos da vida:

> A esperança, descobrem os pesquisadores modernos, faz mais que oferecer um pouco de conforto na aflição; desempenha um papel surpreendentemente poderoso na vida, oferecendo uma vantagem em domínios tão diversos como no desempenho acadêmico e em aguentar empregos opressivos. A esperança, no sentido técnico, é mais do que uma visão otimista de que tudo vai dar certo. Snyder a define com mais especificidade como sendo a capacidade de

[22] Social and emotional skills can also be reliably measured using individual task performance (Kautz et al., 2014). This can be done in the form of a laboratory test (i.e. designing behavioural tasks in a laboratory setting to measure a particular skill, e.g. the marshmallow test).

> "acreditar que se tem a vontade e os meios de atingir as próprias metas, quaisquer que sejam". (Goleman, 2012, p. 109)

No documento produzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015), é ressaltado que a satisfação com a vida caiu, principalmente devido as crises econômicas do final da década de 2000. O desemprego entra enquanto um fator muito relevante para que a satisfação com a vida no geral tenha decaído muito, a análise indica que para além das perdas matérias e stress mental, o desemprego gera problemas para a autoestima e relações sociais das pessoas. A análise prossegue com a descrição de distribuição desigual de renda e as questões que isso acarreta, como menor acesso à serviços, como saúde e educação por exemplo, entretanto, as soluções apontadas frente às descrições de algumas problemáticas relevantes são que: "nosso mundo globalizado precisa de pessoas que possam compreender o impacto de suas ações sobre os outros e que possam se adaptar e prosperar em meio aos desafios imprevistos do futuro" [23] (p. 22, tradução nossa). A análise ainda destaca que o mercado de trabalho é cada vez mais competitivo, indicando que "as qualificações educacionais não são suficientes para encontrar e manter um emprego de boa qualidade" [24] (p. 22, tradução nossa). Fica claro, no documento em destaque, que é necessário o treino em outras habilidades para que os sujeitos possam suportar e se ajustar às demandas modernas, habilidades essas encontradas na Inteligência Emocional.

Na dissertação de Tavela Júnior (2018), ao destacar os benefícios do treino de Inteligência Emocional, pontua que esse: "melhora o entendimento e controle das próprias emoções, melhora o foco na resolução de problemas, gera maior confiança e relaxamento emocional, proporciona pensamento mais positivo em situações estressantes e na exaustão emocional" (p. 15). No trabalho de Kerkoski (2001), o autor irá destacar duas características intrínsecas ao otimismo: a persistência e a esperança, pontuando que a persistência é: "a forma sistemática que se busca atingir metas ou objetivos, apesar dos reveses e das dificuldades do dia a dia" (p. 68); e a esperança sendo: "o sentimento de que será possível realizar as coisas que se quer, que será possível torná-las melhor apesar das dificuldades" (p. 68). Gonzaga (2009), ao analisar estudos sobre qualidade de vida e correlacioná-los ao conceito de Inteligência Emocional, pontua que as pessoas otimistas nem sempre possuem plena consciência de suas emoções, mas que possuem mais vantagens do que os não "iludidos", apresentando menos risco de depressão e sendo mais produtivos; destaca que, portanto, as

[23] Our globalised world needs individuals who can understand the impact of their actions on others and that can quickly adapt and thrive amidst the unforeseen challenges of tomorrow.
[24] Educational qualifications are not enough to find and keep a good-quality job.

pessoas podem apresentar mais qualidade de vida: “desenvolvendo uma auto-imagem positiva, bom-humor para situações estressantes, definição de objetivos de vida claros e desenvolvimento da sensação de que têm controle sobre sua vida” (p. 45). Em Queroz (2003), a automotivação aparece enquanto “importante preditor do bem-estar psicológico, é agente facilitador da elaboração e da concretização das metas futuras e é mantenedor do otimismo nas diversas fases da vida” (p. 47). Compreende-se que na conceituação da Inteligência Emocional, o fator de que as pessoas possam apresentar positividade frente à realidade é, portanto, um elemento extremamente relevante. A solicitação de alteração da percepção para a manutenção adequada do desempenho e produtividade dos sujeitos é a tônica, a experiência entre sujeito e realidade é colocada em segundo plano: a manutenção de uma postura otimista é solicitada à revelia do que a realidade pode de fato produzir nos sujeitos.

O controle dos impulsos é a expressão da racionalidade estar sempre acima das emoções, ou seja, é o elogio do domínio de uma determinada concepção de razão frente a potência da natureza interna de cada pessoa. No limite, o logro em relação às emoções são as percepções trabalhando em favor da eficiência da realidade, assim, a visualização da positividade da vida a qualquer custo é a expressão máxima da tecnologia científica do controle da natureza interna humana. O encerramento do pensamento em estereótipos é a consequência da falta de reflexão que cada pessoa possui acerca de sua realidade: como cada uma está condicionada para lograr suas emoções em favor das demandas externas, por meio da adesão a prescrições externas que promovem a heteronomia, o pensamento colocado enquanto racional é apenas o caminho para o assujeitamento ao existente, e não para a reflexão crítica dele. A automotivação se revela como condição para o melhor aproveitamento de desempenho de cada pessoa para os objetivos impostos socialmente, não para objetivos individuais e/ou coletivos produzidos por sujeitos autônomos.

O autocontrole, portanto, é levado ao limite, depositando toda confiança e resolução aos sujeitos, que se veem compelidos a agir e desempenhar no mundo aquilo que a realidade exige e, se nada der certo, a persistência numa visão otimista e esperançosa é a solução para que se continue buscando o encaixe às pressões sociais.

4.3.4 - O Reconhecimento das Emoções nos Outros

O reconhecimento das emoções e sentimentos das outras pessoas é denominado empatia, sendo que as pessoas que possuem empatia, segundo a ótica da Inteligência Emocional abordada por Goleman: “estão mais sintonizadas com os sutis sinais do mundo externo que

indicam o que os outros precisam ou o que querem" (2012, p. 67). Na perspectiva do livro, têm-se que a empatia está vinculada as necessidades exigidas pela configuração social, promovendo sujeitos que são, por exemplo, "bons profissionais no campo assistencial, no ensino, vendas e administração" (Goleman, 2012, p. 67).

Ser empático demanda conseguir reconhecer suas próprias emoções, ou seja, possuir autoconsciência emocional, pois assim, ao reconhecer as emoções de outra pessoa, o sujeito saberá como ela se sente. As pessoas mais empáticas são mais sensíveis às demandas de outras pessoas, dessa forma conseguem ser mais populares e apresentam maior desempenho em tarefas que exijam a participação coletiva:

> Em testes feitos em 1.011 crianças, aquelas que mostraram aptidão para interpretar sentimentos não verbalizados eram consideradas as mais queridas na escola, eram as mais emocionalmente estáveis. Além disso, tinham melhor desempenho acadêmico embora, na média, não tivessem QI superior ao de outras crianças menos capacitadas para interpretar mensagens não-verbais — o que sugere que o domínio dessa capacidade empática abre o caminho para a eficiência na sala de aula (ou simplesmente faz com que os professores gostem mais delas). (Goleman, 2012, p. 119)

A empatia, portanto, é a habilidade de se conectar com as emoções e sentimentos de outras pessoas, com a intenção de entrar em sintonia e compreensão com o que o outro sente. Entretanto, ao se alinhar a empatia à uma racionalidade operacional exigida socialmente, têm-se que quem possui Inteligência Emocional, por exemplo, apresenta mais chances de ser promovido a altos cargos nas empresas, sendo bom administrador, pois consegue compreender mais adequadamente o que as outras pessoas querem e, assim, disponibilizar de maneira mais eficiente os conteúdos exigidos socialmente. A Inteligência Emocional conforme conceituada por Goleman, assim, se configura cada vez mais como a expressão controlada das emoções, um controle planejado do que se realizar frente aos estímulos externos:

> O conflito entre a ciência que serve para administrar e reificar, entre o espírito público e a experiência do indivíduo, é evitado pelas circunstâncias. Os sentidos já estão condicionados pelo aparelho conceitual antes que a percepção ocorra, o cidadão vê a priori o mundo como a matéria com a qual ele o produz para si próprio. (Adorno & Horkheimer, 1985, p. 73)

Na dissertação de mestrado de Santana (2003), o autor aborda a temática que denominou enquanto "consciência social", destacando que ela está alicerçada na empatia. Para o autor, a consciência social se define pela capacidade que o sujeito possui em interpretar os sinais a sua volta, principalmente aqueles emitidos pelas outras pessoas. Apoiando-se em

Goleman, o autor irá destacar que "o desenvolvimento da empatia representa a habilitação nas principais competências sociais relevantes para o trabalho. Entre elas destacam-se: compreender os outros, orientação para servir, desenvolver os outros, alavancar a diversidade e a percepção política" (p. 45). Diferente da consciência crítica, como já discutida no capítulo um do presente trabalho, aqui a consciência social assemelha-se à falsa consciência, como pontuada por Adorno (1971), pois indica um caminho para que o sujeito se conforme às demandas sociais de forma não reflexiva. Atentando-se para a conceituação proposta por Santana (2003), se verifica que até mesmo o conceito do que ele denomina enquanto percepção política, seria: "a competência da percepção política leva as pessoas a interpretarem com exatidão os relacionamentos-chave de poder, detectarem redes sociais cruciais, entenderem as forças que moldam as opiniões e ações de clientes e lerem com exatidão as realidades dentro da organização" (p. 45). Esses elementos que colocam no sujeito a responsabilidade de leitura ambiental para a melhor realização da conduta desejada, se encontram também nas diversas produções acadêmicas analisadas que conceituam a Inteligência Emocional. Em Spader (2019), a autora discute as relações da Inteligência Emocional e o universo do trabalho, destacando as competências profissionais e satisfação com o trabalho; ao abordar a questão da interação interpessoal, destaca: "Os empregados com alta Inteligência Emocional têm interações bem-sucedidas com seus pares e estão mais motivados a exercer mais esforço e energia no trabalho, tornando a Inteligência Emocional um recurso pessoal que facilita o engajamento" (p. 16). A relação entre autocontrole e sintonia com as exigências extrínsecas ao sujeito para perpetuação de um autocontrole dirigido para solicitações externas vai se tornando, assim, cada vez mais clara. Em Nascimento (2018), o autor traz os já citados autores Salovey e Mayer para ilustrar que:

> No mundo do trabalho a IE é necessária, pois quanto mais profissionais emocionalmente inteligentes mais empático e solidário será o contexto social do trabalhador, uma vez que a habilidade de reconhecimento hábil das reações emocionais dos outros e respostas empáticas a eles permitem ao indivíduo uma avalição acurada das respostas afetivas dos outros e se comportar adequadamente diante da situação social. (p. 51)

Compreende-se que, para a conceituação de Inteligência Emocional, a discussão sobre o campo do trabalho é restrita às habilidades de cada sujeito em realizar adequadamente sua conduta, entretanto, não há discussão sobre como é organizado socialmente o mundo do trabalho. Essa lacuna é extensamente preenchida, portanto, com uma sobrecarga de responsabilidade aos sujeitos para apresentarem desempenho satisfatório às imposições do não

discutido mercado de trabalho, assim como as demais imposições das diversas esferas da organização social. Em Nascimento (2006), apoiando-se em Goleman, a autora traz a questão da empatia como utilitária enquanto: "ferramenta para aumentar o crescimento do negócio; como utilizá-la, por exemplo, para perceber as necessidades do cliente externo, ter uma noção realista e acurada do próprio pessoal, dos concorrentes e do mercado, de outros grupos ou indivíduos envolvidos, desde sindicatos até acionistas" (p. 73). De forma mais expressa, Kerkoski (2001), assim ilustra a competência de compreender os outros:

> No ambiente profissional da educação por exemplo, ouve-se muito de professores a seguinte frase em relação ao seus superiores, *hoje tenho que tomar cuidado com a forma com que falo com ele*, esta frase indica a interpretação de alguns sinais corporais, uma cara fechada por exemplo, que traduzem, considerando estes sinais juntamente com as experiências relacionadas com este indivíduo em particular, que a pessoa que emitiu estes sinais está de mau humor, assim se obtém indicações de que tipo de comportamento é mais adequado manifestar naquele exato momento com aquela exata pessoa. Esta sensibilidade pode muitas vezes definir a sobrevivência no mercado de trabalho. (p. 70)

As questões relacionadas ao mundo do trabalho, como por exemplo a hierarquia e suas consequências nas interações interpessoais, não são trabalhadas. Dentro dessa determinada conceituação de Inteligência Emocional a empatia é inserida, portanto, enquanto uma tecnologia de controle utilitária à organização social vigente, visto que a empatia significa reconhecer com mais acuidade o que o ambiente exige, mas não com espaço para se refletir sobre, e sim para facilitar a conduta frente à leitura do que está sendo transmitido. Pautar a empatia enquanto habilidade para manter-se no trabalho, sendo o trabalho a principal forma de sobrevivência das pessoas, significa destacá-la enquanto elemento importante para a (pseudo)formação dos sujeitos, compreendendo que sem essa habilidade, portanto, estes possuirão dificuldades para adentrar e manter-se no mundo do trabalho. Destarte, verifica-se que há o treino da empatia para que as pessoas consigam observar os comportamentos de seus pares e os identifiquem enquanto informação, para que possam guiar as suas próprias condutas e, se transforma-se a emoção e suas consequências em informação, padroniza-se o processo, visto que a informação é prescritiva e, como já discutido em Benjamin (2012b), deixa pouco espaço para a reflexão, para a imaginação, para as marcas singulares de cada um, para transformar-se assim em um categoria generalista. Desta forma, verifica-se, como já tratado em seção anterior, que para a tristeza, o medo e a raiva, por exemplo, há um manual de como

se desvencilhar, pois não há reflexão singular sobre cada uma dessas emoções e a relação que o sujeito estabeleceu com as situações que levaram a elas. Com esse cenário não é possível possuir empatia com, por exemplo, a vendedora descrita por Goleman (2012) e citada na introdução do presente trabalho, que fica deprimida e, consequentemente, perde vendas; é possível somente reforçar as indicações para o sujeito, de forma que ele se livre da tristeza e mude seu cenário, pois se livrando da tristeza: "As vendas talvez não caíssem e uma venda eventual poderia aumentar sua autoconfiança, reduzindo a depressão" (Goleman, 2012, p. 95).

A Inteligência Emocional fornece a conceituação que condiciona a percepção das pessoas. Empatia poderia significar um maior contato com o alheio, permitindo a compreensão do diferente, porém aqui significa saber o que fornecer o que lhe for solicitado. Nesse sentido, empatia é a aptidão que permite à pessoa entrar com contato com as emoções do outro e, assim, garantir um melhor controle de suas próprias emoções, para fornecer as expressões necessárias aos diferentes contextos.

4.3.5 - A Capacidade de Lidar com Relacionamentos

Se a empatia é o primeiro passo para a compreensão de que emoções e sentimentos as outras pessoas estão sentindo, a aptidão em se relacionar com os outros seria a habilidade em interagir com essas emoções e sentimentos: "São as aptidões que determinam a popularidade, a liderança e a eficiência interpessoal. As pessoas excelentes nessas aptidões se dão bem em qualquer coisa que dependa de interagir tranquilamente com os outros; são estrelas sociais" (Goleman, 2012, p. 67). Se o primeiro passo da Inteligência Emocional, que é possuir autoconsciência sobre as próprias emoções, precede o segundo, que é possuir habilidade para lidar com as próprias emoções; a empatia, que é o reconhecimento e compreensão das emoções e sentimentos do outro, precede a habilidade descrita nessa seção, que é a capacidade de lidar com os relacionamentos, ou seja, o que fazer após reconhecer e compreender as emoções que estão sendo sinalizadas pelas outras pessoas.

Pela ótica da Inteligência Emocional segundo Goleman, a interação social passa a ser vista e compreendida a partir do desempenho social, sendo que esse desempenho é medido a partir de categorias valorizadas socialmente. Nesse sentido, os sujeitos que conseguem desempenhar bem seu papel social serão os mais bem avaliados como aqueles que possuem a aptidão social em lidar com relacionamentos. Os relacionamentos passam a ser jogos de controle: quem consegue influenciar quem, assim "poder exercer controle sobre as emoções do outro é a essência da arte de relacionar-se" (Goleman, 2012, p. 133). Os que conseguem

desempenhar bem essa aptidão, também necessitam possuir sincronia com as demais exigências da Inteligência Emocional: "controlar as emoções de outra pessoa – a bela arte de relacionar-se com os outros – exige amadurecimento de duas outras aptidões emocionais: o autocontrole e a empatia" (Goleman, 2012, p. 133). Se um comportamento é valorizado socialmente, logo se torna um padrão a ser seguido e, consequentemente, os comportamentos que divergirem do padrão serão desvalorizados socialmente.

No jogo das relações sociais, o mais adaptado ao valorizado socialmente é a referência de desempenho e aptidão, por isso que aqueles que conseguem exercer o domínio nas relações sociais são vistos como líderes, populares, brilhantes socialmente. "Dar o tom emocional de uma interação é, num certo sentido, um indicador da capacidade de dominação, num nível profundo e íntimo: significa direcionar o estado emocional de outra pessoa" (Goleman, 2012, p. 138). Aos sujeitos que não se adaptam ao jogo social, sobram os rótulos de inábeis sociais, assim como uma dificuldade de interação inerente a não adaptação ao modelo instituído socialmente:

> Muitas das pesquisas têm se concentrado em identificar crianças que exibem sinais de deficiência social, crianças cuja falta de jeito as torna ignoradas ou rejeitadas pelos colegas de brincadeiras. Afora as crianças que são desprezadas por serem brigonas, outras são evitadas por serem invariavelmente deficientes nos rudimentos da interação direta, sobretudo nas regras tácitas que governam as interações. Se as crianças não se comunicam bem, são consideradas burras ou mal-educadas; mas quando não têm bom desempenho nas regras não-verbais de interação, os outros — sobretudo os coleguinhas de brincadeiras — as veem como "esquisitas" e as evitam. São as crianças que não sabem como entrar graciosamente numa brincadeira, que tocam as outras de um modo que causa mais desconforto que camaradagem — em suma, que ficam "de fora". (Goleman, 2012, p. 142)

Os brilhantes e populares, os possuidores da aptidão de lidar com relacionamentos, são aqueles que, segundo a perspectiva da Inteligência Emocional aqui abordada, conseguem seguir mais adequadamente as regras do jogo social. A incapacidade em lidar com o diferente gera a exclusão e desvalorização daqueles que não seguem à risca as regras implementadas para os relacionamentos sociais. Da forma como é conceituada, a capacidade de lidar com os relacionamentos valoriza aqueles que conseguem se adequar ao padrão comportamental, ofertando pouca margem para a expressividade das pessoas de outras formas fora desse padrão.

Ao descrever as crianças rejeitadas pelos demais colegas na escola, Goleman (2012) coloca em perspectiva a questão da habilidade em lidar com os relacionamentos, trazendo

novamente a centralidade da responsabilidade do sujeito frente às demandas. O autor aponta duas tendências emocionais para as crianças rejeitadas socialmente, sendo a primeira a raiva e a incapacidade em controlar adequadamente os impulsos e a segunda nas crianças que apresentam timidez, ansiedade e depressão. Entretanto, o autor vai além, pontuando que "acima desses fatores temperamentais, são as crianças "chatas" – cuja canhestrice deixa sempre as pessoas pouco à vontade – que tendem a ser evitadas" (p. 267). Ilustra-se, assim, a dificuldade na compreensão do diferente, do não padronizado, para a compreensão da concepção de Inteligência Emocional difundida nos materiais analisados. Para Goleman, as crianças inaptas na capacidade em lidar com os relacionamentos possuem dificuldades em observar os comportamentos das demais: "quando foi pedido a alunos do primário que tinham poucos amigos que combinassem uma emoção como nojo ou raiva com rostos que exibiam uma gama de emoções, elas cometeram muito mais erros que as crianças que são benquistas" (p. 267). O reconhecimento de uma necessidade em conhecer as diferentes expressões humanas, assim como o da necessidade de uma adaptação das pessoas para a convivência na realidade se faz presente, entretanto, o que poderia servir como um momento de reflexão e adaptação, de modo a se constituir consciência crítica aos sujeitos e sua decorrente autonomia, pode também se tornar um momento de adaptação sem a devida reflexão. O autor traz esses elementos de dificuldade no relacionamento interpessoal enquanto questões individuais, que respondem por uma falta de capacidade, portanto, individual. A solução apresentada seria o treinamento individual, visando que cada um daqueles que não correspondem às expectativas sociais possa performar de modo semelhante a aqueles que são reconhecidos como hábeis na conduta social. Goleman (2012) apresenta o trabalho de outro psicólogo, que visa treinar as crianças inaptas socialmente: "as crianças foram treinadas para agir da forma – identificada por Asher – como se comportavam as crianças que eram queridas pelos coleguinhas" (p. 268). Destarte, esvazia-se o campo da discussão e reflexão, pois as pessoas podem não apresentar um comportamento hábil socialmente por diversas questões, como: não estarem encaixadas no padrão físico aceito socialmente, sofrendo as consequências nas relações interpessoais, assim como sofrerem preconceitos de ordens diversas, como: racial, cultural, socioeconômico etc.; contudo, a solução apresentada seria o treinamento dessas pessoas, com a finalidade de que elas se responsabilizem por apresentar uma conduta similar aos visualizados como populares e hábeis socialmente.

Frente ao apresentado até o momento, verifica-se um elemento muito relevante na conceituação da Inteligência Emocional, que seria a grande dificuldade em lidar com aquilo que é diferente, com as características que não se apresentam enquanto previstas e desejáveis

em um cenário social que já se manifesta como pré-formatado para as pessoas. Lidar com o diferente torna-se tarefa cada vez mais árdua, visto que a (pseudo)formação das pessoas as prepara para o ajustamento cada vez mais refinado das demandas sociais, de forma que o que não se encontra já apreendido pelas regras e normas sociais, muito dificilmente irá surgir no cenário social enquanto aceitável. A experiência cede lugar para a vivência, como conceitualizada por Benjamin, pois as pessoas são pressionadas a agir de forma padronizada, inclusive dentro de suas relações interpessoais, antecipando-se aos choques e apresentando as respostas pré-condicionadas e treinadas, com a finalidade de garantir a adaptação ao meio. Assim, tal qual o semáforo indica o comportamento no trânsito com suas cores e condutas correspondentes: vermelho: pare, amarelo: atenção e verde: siga; a Inteligência Emocional segundo Goleman também se apresenta enquanto uma tecnologia de controle, visando preparar os sujeitos para responderem adequadamente aos sinais das outras pessoas e das situações. O diferente, os elementos ainda não inseridos dentro do método, as características que fogem ao padrão, as condutas não manualizadas, tudo isso se apresenta como obstáculos à Inteligência Emocional, uma vez que com o diferente não há uma resposta previamente programada, pronta, o que gera dificuldade tanto na interpretação quanto na efetiva apresentação de uma conduta frente ao novo, ao espontâneo, ao que foge do padrão. Não sendo possível de ser antecipado, o diferente é visto como nocivo, como perigoso, pois demanda explicações que ainda não foram ofertadas, podendo apresentar-se como espaço de reflexão. Se, por um lado, a experiência, tal qual concebida por Benjamin (2012b), diz respeito sobre a possibilidade de comunicação onde tanto o enunciador quanto o receptor atuam de forma ativa, ou seja, o emissor da mensagem não domina completamente a comunicação, pois ela também depende de um recebimento ativo do receptor, que colocará também suas marcas e impressões na mensagem; por outro lado a cultura da informação inibe esse cenário, pois privilegia o conteúdo já formatado, cabendo ao receptor, portanto, uma receptividade passiva da informação, não oferecendo espaço adequado para a pluralidade do pensamento, mas para a sua unicidade: todos devem seguir o manual.

5 – Capítulo 3 – Inteligência Emocional enquanto tecnologia de controle das emoções

Até o presente momento, foram apresentados os aspectos teóricos que guiaram a leitura dos materiais pertinentes para a compreensão da conceituação da Inteligência Emocional proposta por Goleman (2012), assim como buscou-se apresentar esses materiais à luz de uma leitura crítica. Destarte, pôde-se chegar a algumas conclusões, tais como: a Inteligência Emocional sendo um suporte para a pseudoformação dos sujeitos no cenário social, visto que privilegia a constituição de uma consciência conformista em relação às imposições sociais; a redução do campo da experiência ao seguirem os pressupostos contidos na educação socioemocional proposta pela Inteligência Emocional, na medida em que a forma com que os sujeitos entrarão em contato com suas emoções, ao sofrer da padronização imposta pela Inteligência Emocional, pode não respeitar as experiências singulares de cada sujeito; a dificuldade na abertura para o pensamento reflexivo, pois ao ofertar modelos pré-estabelecidos para as pessoas, a Inteligência Emocional exerce o cerceamento da reflexão, posto que ela própria reflete pelos sujeitos os caminhos a serem traçados.

A forma com que a Inteligência Emocional lida com seus conteúdos é de particular interesse para o presente trabalho, visto que, pelo exposto até o momento, ela se apresenta enquanto uma técnica, enquanto uma tecnologia de controle das emoções. Isso ocorre devido ao encerramento de seus conteúdos em concepções cristalizadas, onde há uma ausência de reflexão e há, portanto, uma maior diretividade de seus conteúdos à adaptação dos sujeitos à realidade. Quando se pontua, por exemplo, a necessidade das pessoas possuírem autoconsciência sobre suas próprias emoções, é manifesto que essa é uma demanda relevante para todas as pessoas, uma vez que é extremamente necessário que cada um possa entrar em contato com suas percepções internas das interações com o ambiente; entretanto, ao ofertar uma saída cristalizada para essa autoconsciência, a Inteligência Emocional encerra a reflexão adequada para ofertar uma direção pré-estabelecida, o que a caracteriza não enquanto um simples engodo, mas sim enquanto uma determinada racionalidade sobre as relações que os sujeitos estabelecem com a realidade interna e externa a eles, apresentando-se, portanto, enquanto uma tecnologia de controle alinhada aos aspectos ideológicos da sociedade, representando, assim, uma forma específica de mediação das emoções.

A contribuição dos autores Max Horkheimer e Herbert Marcuse se apresenta como muito relevante para a compreensão da Inteligência Emocional enquanto uma tecnologia de controle das emoções, principalmente a apreensão de suas obras: “A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional” (Marcuse, 1973), “Eros e Civilização: Uma interpretação

filosófica do pensamento de Freud" (Marcuse, 1955/2021) e "Eclipse da Razão" (Horkheimer, 2015). Nessas contribuições, os autores irão abordar a racionalidade presente na sociedade contemporânea, assim como seus desdobramentos para os sujeitos e as instituições que delas fazem parte.

Destarte, as próximas seções irão abordar a questão da Inteligência Emocional enquanto tecnologia de controle das emoções, apoiando-se, principalmente, no trabalho dos autores destacados.

5.1 – Razão e dominação

Em sua obra "Eclipse da razão", Max Horkheimer (2015) abordou o conceito de razão sob duas perspectivas: a da razão objetiva e a da razão subjetiva. O autor destacou que a razão objetiva diz respeito a uma razão que se atém aos conceitos, que busca explicar e determinar a realidade, de modo a ofertar uma concepção sobre as questões humanas e delimitar o que poderia ser, por exemplo, uma vida digna de ser vivida, permitindo a construção de princípios norteadores como igualdade, justiça, liberdade etc. A razão objetiva estaria implicada com a finalidade das ações humanas, contendo valores que justificam a si mesmos, sendo fins em si mesmos, apresentando-se como válidos para além das pessoas. Em outra perspectiva, porém não excludente, Horkheimer expõe a razão subjetiva, pontuando que esta seria uma faculdade subjetiva da mente humana, o que resulta na não transcendência dessa razão às pessoas, visto que seriam as pessoas que poderiam ter a razão, destacando que essa razão está "essencialmente preocupada com meios e fins, com a adequação de procedimentos para propósitos tomados como mais ou menos evidentes e supostamente autoexplicativos. Dá pouca importância à questão de se os propósitos em si são razoáveis" (Horkheimer, 2015, p. 11). O autor, ao longo da obra, ilustra que essas duas constituições de razão, a objetiva e subjetiva, não são excludentes entre si, salientando inclusive os limites encontrados em cada uma e a necessidade de uma crítica que possa compreendê-las em sua interação com a realidade. Horkheimer oferece destaque para a situação contemporânea da razão, indicando que a razão objetiva estaria sofrendo um processo de formalização, o que gerou uma tendência de que a razão subjetiva se sobrepusesse à razão objetiva, de forma que há uma reificação da razão, de modo a que se renunciasse à perspectiva da razão objetiva, ou seja, não mais compreendendo os fins que justificam a si mesmos, que se apresentam como razoáveis, assim como a razão objetiva busca realizar.

Essa predominância da razão subjetiva ocasiona um cenário de negação da objetividade da razão, de forma que os conceitos passam a não ser mais observados como contendo em si mesmos a racionalidade, ou seja, nada pode ser, em si mesmo, racional. Essa tendência apresenta-se enquanto uma relativização da razão, pois, abstraindo-se da razão seus conteúdos concretos, nem um fim é justificável por si mesmo, assim como nem um fim é injustificável por si mesmo. Não há como, por exemplo, somente por meio da razão subjetiva, verificar a viabilidade e a veracidade do conceito em si de democracia, visto que esse conceito não é quantificável sem que se considere sua objetividade. Considerando o exposto até aqui, para Horkheimer, a crise da razão:

> (...) consiste fundamentalmente no fato de que, a certa altura, o pensamento tornou-se simplesmente incapaz de conceber tal objetividade ou começou a negá-la como ilusão. Esse processo avançou gradualmente até incluir o conteúdo objetivo de todo conceito racional. Ao final, nenhuma realidade particular pode parecer razoável *per se*; todos os conceitos básicos, esvaziados de seu conteúdo, tornaram-se apenas carapaças formais. Na medida em que a razão é subjetivizada, ela também se torna formalizada. (2015, p. 15)

A destacada relativização e falta de objetividade, conduz a razão para um cenário de perda de força por si mesma, da perda de sua autonomia, submetendo-se, portanto, ao jogo de forças presente no contexto social. Ao não considerar as questões que transcendem a realidade, a razão submete-se a ela, focando seus esforços nas condições de reprodução da vida humana como ela se apresenta e não proporcionando momentos adequados de reflexão sobre o que ela poderia ser. A racionalidade científica, por exemplo, se detém no processo funcional de explicar o "como" e "de que modo" e se ausenta da busca do "o que é?" e "por quê?", pois ao abdicar da objetividade, torna-se método para a reprodução da realidade como ela é. Para Horkheimer: "Abrindo mão de sua autonomia, a razão tornou-se um instrumento" (2015, p. 29). A razão formalizada está sujeita aos interesses da ideologia dominante no cenário social, servindo enquanto instrumento para a reprodução das condições vigentes. Nessa perspectiva, a razão exige um domínio acentuado sobre a natureza externa, com a intencionalidade de manutenção da reprodução da vida humana, o que também gera a necessidade da dominação da natureza interna, de forma a haver uma adaptação mais refinada dos sujeitos com as exigências da realidade. Para Horkheimer a razão:

> É uma ferramenta de todas as ações da sociedade, mas não deve tentar estabelecer padrões para a vida social e individual, que, supõe-se, são estabelecidos por outras forças. Tanto na discussão leiga quanto na científica, a razão passou a ser encarada como uma faculdade intelectual de coordenação, cuja eficiência pode ser aumentada pelo uso metódico e pela remoção de quaisquer fatores não intelectuais, tais como as emoções conscientes ou inconscientes. (2015, p. 17)

A intensa formalização da razão apresenta como consequência o esvaziamento da objetividade das diversas relações humanas, como a arte, a política, a religião, as próprias emoções etc. Ao perderem a objetividade, acabam por se privar de um fim em si, ou seja, passam a se integrar à esfera social desde que formalizadas pela razão subjetiva, que está preocupada em reproduzir as condições da existência humana. Destarte, há uma

despotencialização dessas esferas, de modo que elas passam a ser regidas pela lógica dominante da razão, apresentando sentido desde que dentro da formalização da racionalidade proposta. Assim, a emoção, por exemplo, só encontra sentido quando submetida à razão, de forma a se apresentar somente pelo método racional proposto, sendo que o que escapa ao método e à sua racionalidade é observado como sem sentido, como metafísica, como elemento não pertencente ao cenário social.

Uma vez que os sujeitos devam se adaptar aos pressupostos da civilização, com a finalidade de perpetuação da coletividade e manutenção da sociedade, eles precisam se adequar à racionalidade impressa por essa sociedade e, se o que impera são formas de racionalidade que visam, principalmente, à adaptação e ao ajustamento à realidade, os sujeitos se deparam com a necessidade de se adequarem a esse princípio de realidade. Essa contradição entre os interesses da civilização e os interesses dos indivíduos é extensamente abordada por Freud, principalmente em "O Mal-estar na civilização" (1930/2018), onde o autor pontua que nesses interesses conflitantes é "(...) impossível não ver em que medida a civilização é construída sobre a renúncia instintual, o quanto ela pressupõe justamente a não satisfação (supressão, repressão, ou o quê mais?) de instintos poderosos" (p. 60). Nesse sentido, o autor irá destacar a existência de dois princípios: o de prazer e o de realidade, indicando que o princípio de prazer é a busca dos sujeitos pela realização de seus desejos, pulsões e emoções individuais, que na maioria das oportunidades entram em conflito com os interesses coletivos, ou seja, os interesses da civilização, sendo que esses interesses da civilização determinam o princípio de realidade, que ofertariam a forma possível que a sociedade materializa para que o princípio de prazer possa ser expressado sem que haja uma destruição dos valores coletivos e a capacidade de sustentação da civilização.

Se o princípio do prazer, que representa a busca dos sujeitos para a concretização de suas satisfações individuais, é submetido ao princípio de realidade, para que nele encontre as possibilidades de sua realização, as pessoas devem, portanto, buscar em seus contextos as alternativas para essa tarefa. Entretanto, se a realidade é demasiada rígida, ofertando o cerceamento dessas alternativas, resta ao sujeito a adaptação cada vez mais sistemática de seu princípio de prazer ao princípio de realidade, ajustando tanto quanto possível suas necessidades às pressões que a realidade social lhe impõe. Nesse sentido, a racionalidade vigente na contemporaneidade, submissa enquanto instrumento para perpetuação da manutenção da reprodução da vida como ela é e alinhada à ideologia que predomina no cenário social, se apresenta também enquanto instrumento para o ajustamento do sujeito à realidade. Se o que prevalece enquanto razão é sua forma subjetiva, assim como destacado por Horkheimer, os

elementos transcendentes à realidade se enfraquecem, visto que a racionalidade não possui mais autonomia em si para sustentar posições objetivas e que contenham em si mesmas elementos de verdade, justificando por si a sua existência. Com esse enfraquecimento, a razão reduzida à instrumento se apresenta também na qualidade de técnica, de método para que os sujeitos se ajustem à realidade de maneira mais produtiva e efetiva, eliminando elementos considerados metafísicos e desprovidos de sentido. A pessoa, destituída de possibilidades que a permitam refletir sobre sua realidade, sofre pressões para ajustar-se a ela de modo cada vez mais refinado; tolhido de sua autonomia do processo de reflexão, a pessoa submete-se à racionalidade vigente para assegurar sua autoconservação. A razão, em sua forma predominantemente subjetiva, responsável pelos processos de autoconservação da sociedade e preocupada com os meios para a realização de objetivos da reprodução da vida, entretanto tolhida de seus elementos objetivos, confunde-se com a dominação da natureza externa e interna da humanidade. Para Horkheimer: "Cada sujeito não apenas tem de tomar parte na sujeição da natureza externa, humana e não humana, mas, a fim de fazê-lo, deve sujeitar a natureza nele mesmo" (2015, p. 106), é a internalização da dominação necessária para que cada pessoa possa adequar seu princípio de prazer ao de realidade.

A razão reduzida à instrumento serve aos interesses sociais que controlam o modo de produção e reprodução da vida humana, enquanto identificada com o aspecto da dominação ela irá exercer pressões para que as pessoas possam se adaptar ao modo de produção e reprodução que se encontram vigentes. Horkheimer destaca que "(...) a autorrenúncia do indivíduo na sociedade industrial não tem qualquer finalidade que transcenda a sociedade industrial. Tal abnegação gera uma racionalidade com referência a meios e uma irracionalidade com referência à existência humana" (2015, p. 107). Nesse sentido, considerando as configurações sociais hodiernas representadas pelo capitalismo tardio, Marcuse irá destacar que há o predomínio de uma racionalidade tecnológica que gerencia as relações humanas, fomentada e perpetuada pelo refinamento cada vez mais preciso da adequação do sujeito às demandas sociais, assim como impulsionada e retroalimentada devido a sua capacidade de incremento à produtividade humana dentro das regras e proposições estabelecidas por essa mesma racionalidade tecnológica. Na submissão dos sujeitos ao princípio de realidade vigente, Marcuse aponta que:

> Nesse universo, a tecnologia também provê a grande racionalização da não-liberdade do homem e demonstra a impossibilidade "técnica" de ele ser autônomo, de determinar sua própria vida. Pois essa não-liberdade não aparece nem como irracional nem como política, mas sim como submissão ao aparato

> técnico que amplia os confortos da vida e aumenta a produtividade do trabalho. A racionalidade tecnológica então protege, ao invés de negar, a legitimidade da dominação, e o horizonte instrumental da razão se abre em uma sociedade racionalmente totalitária. (1973, p. 164)

As renúncias individuais dos sujeitos são gratificadas, portanto, por uma racionalidade que oferece as soluções para os desafios que a realidade impõe, mas que, ao mesmo tempo, retira a possibilidade de crítica a esses mesmos desafios e da própria realidade. A submissão do pensamento individual à administração social é uma exigência da racionalidade tecnológica para o seu pleno funcionamento. Essa racionalidade, enquanto instrumento para a perpetuação da reprodução da vida humana, reifica os elementos com que entra em contato, resultando em uma operacionalização da existência, de forma que sua identificação com a dominação é constituinte para sua plena realização, pois há a necessidade de que os elementos, humanos ou não, possam ser tratados enquanto objetos, o que permite que sejam manipulados e controlados para que os desempenhos individuais e coletivos se ajustem às exigências e pressões sociais.

Frente ao exposto até o momento, observa-se que a conceituação de Inteligência Emocional abordada no presente trabalho apresenta-se enquanto uma tecnologia para o controle das emoções, ofertando aos sujeitos uma racionalidade congruente com as exigências do sistema de produção determinado pelo capitalismo tardio, de forma que cada pessoa deva se submeter à essa racionalidade e, consequentemente, manifestar um desempenho compatível ao que as demandas sociais exigem. Goleman (2012) salienta em diversos momentos que sua concepção de Inteligência Emocional foca no desempenho das pessoas, ou seja, na capacidade de adaptação refinada dessas em relação ao contexto. As emoções passam a ser geridas por uma racionalidade que as trata enquanto instrumentos para a serventia de apresentação de desempenhos compatíveis com a racionalidade vigente, de modo que não há um sentido na emoção por si mesma, ela precisa se explicar e se justificar perante essa racionalidade: o que escapa desse método é compreendido enquanto irracional, enquanto não pertencente ao universo estabelecido da razão e, consequentemente, é percebido como ilusório, como anacrônico. Goleman (2012), ao analisar o circuito neural do medo, pontua que: "(...) nas circunstâncias atuais, os sentimentos equivocados são a praga do nosso cotidiano e, por isso, vivemos inquietos, angustiados e com uma série de preocupações ou, no extremo patológico, com crises de pânico, fobias ou desordem obsessivo-compulsiva" (p. 311). As emoções e sentimentos é que são percebidas como equivocadas e deslocadas do contexto, pois não estão, segundo a ótica da Inteligência Emocional aqui abordada, devidamente inseridas na racionalidade exigida do cotidiano hodierno.

Essa operacionalização das emoções pode ser observada nos demais trabalhos que abordam a Inteligência Emocional. Spader (2019), por exemplo, ao analisar a interação entre Inteligência Emocional e satisfação no trabalho, relata que:

> (...) o desenvolvimento da Inteligência Emocional é uma das variáveis que influenciam sobremaneira a saúde ocupacional dos profissionais. Em essência, é preciso conhecer a si mesmo e as tendências do mercado, além de conhecer as emoções do cliente para se obter uma troca de qualidade. A capacidade de dimensionar uma situação e agir sobre ela leva a organização a uma vantagem desejada. (p. 21)

O ajuste entre as reivindicações sociais e as exigências necessárias aos sujeitos é explícito, assim como o papel das emoções em se apresentarem como instrumentos para a realização dessas demandas sociais. A dimensão da produtividade e de desempenho, já destacada nessa presente seção, pode ser observada de maneira expressiva no documento produzido pelo Instituto Ayrton Senna et al. (2016) que, ao abordar as competências do século XXI associadas à dimensão da autogestão, destaca as seguintes competências: "produtividade: é produtivo, trabalha duro, produz muito; confiabilidade: é confiável, seguro e leal; realização: executa os planos, cumpre as tarefas; persistência: compromissado, firme, determinado, persistente; autocontrole: mostra autocontrole no trabalho ou na escola, mantém os impulsos e distrações sob controle quando necessário; resultados: é movido pelo resultado, prioriza as atividades que precisam ser feitas; foco: possui foco e determinação, consegue manter a atenção em uma única atividade, objetivo ou projeto; esforço: coloca grande esforço em seu trabalho, dedica-se para alcançar excelência; coragem: possui muita coragem, paixão e perseverança para atingir objetivos de longo prazo; padrões elevados: possui padrões elevados para si, sempre deseja fazer o melhor que pode." [25]

Essa dimensão da autogestão, que dialoga com os aspectos da Inteligência Emocional já abordados na presente dissertação – tais como: A habilidade em lidar com as próprias emoções e a capacidade de se automotivar –, visa também ao ajustamento do sujeito com relação as exigências do contexto. Ofertar os modelos de atuação na realidade sem que se possa observar a historicidade da constituição dessa realidade e a consequente reflexão adequada sobre ela resulta no sacrifício ao modelo estabelecido e ajustamento à racionalidade imposta, de modo a se perpetuar as condições que a realidade impõe e garantir a autoconservação:

> A Autogestão é importante não apenas em relação à capacidade de executar as tarefas escolares, mas também tarefas posteriores, como aquelas

[25] Conteúdo extraído da Tabela 3 de Instituto Ayrton Senna et al. (2016).

> relacionadas à carreira e ao trabalho. A pesquisa mostra que vendedores, contadores, empreendedores e zeladores bem-sucedidos têm uma coisa em comum: todos eles precisam terminar suas tarefas e projetos de forma eficiente, cuidadosa e dentro do prazo. Sendo assim, competências que envolvam habilidade de planejamento, organização e concentração são geralmente úteis para conseguir um emprego e mantê-lo por mais tempo. (Instituto Ayrton Senna et al., 2016, p. 44)

A formalização crescente da razão gera, portanto, um cenário onde razão e dominação se identificam, assim como a consequente objetificação das pessoas, de forma a que elas passem a operar como instrumentos da administração social para os objetivos estipulados por uma razão que perdeu a sua autonomia e força para transcender à realidade. Marcuse destaca que:

> Apenas no meio da tecnologia, homem e natureza se tornam objetos de organização fungíveis. A efetividade e produtividade universal do aparato sob o qual eles estão subsumidos mascaram os interesses que organizam o aparato. Em outras palavras, a tecnologia se torna o grande veículo de *reificação* – reificação em sua forma mais madura e efetiva. A posição social do indivíduo e sua relação com os outros parece não apenas ser determinada pelas qualidades e leis objetivas, mas essas qualidades e leis parecem perder seu caráter misterioso e incontrolável; elas aparecem como manifestações calculáveis da racionalidade (científica). O mundo tende a se tornar substância de total administração, que absorve até mesmo os administradores. A rede de dominação tem se tornado a rede da própria Razão, e essa sociedade está fatalmente amaranhada nela. E os modos transcendentes de pensamento parecem transcender a própria Razão. (1973, p. 172)

A emoção subordinada à razão aparece, portanto, como um instrumento passível de manipulação e controle para o pleno ajustamento à racionalidade que determina as condições de produção e reprodução da vida humana. Enquanto tecnologia, a Inteligência Emocional surge para treinar as emoções e sentimentos; a perda da espontaneidade e da singularidade da expressividade das pessoas são algumas das consequências desse modo específico de lidar com as emoções. As emoções também devem produzir resultados práticos e mensuráveis, ela se justifica perante a racionalidade tecnológica por meio de seu incremento na produtividade dos sujeitos e instituições, ou seja, as emoções e sentimentos passam a fazer sentido enquanto meios de se averiguar os desempenhos individuais e coletivos. Nesse sentido, não é difícil compreender quando Marcuse aponta que a administração social absorve inclusive os

administradores, apontamento corroborado por Horkheimer, que destacou: “O indivíduo outrora concebeu a razão exclusivamente como um instrumento do eu. Agora, ele experiencia o inverso dessa autodeificação. A máquina ejetou o piloto; ela corre cegamente pelo espaço” (2015, p. 143); pois a emoção, por exemplo, passa a ser compreendida enquanto instrumento para a avaliação social e, assim, as peculiaridades do sujeito ficam em segundo plano, visto que a administração das emoções já possui suas regras e determinações próprias.

5.2 – Emoção unidimensional

Como pôde ser discutido no capítulo precedente, as formas de racionalidade vigentes operam visando uma adequação dos sujeitos às imposições sociais, fomentada pela própria racionalidade, definida enquanto racionalidade tecnológica, de forma que cada pessoa deva realizar alterações relevantes em seus desejos e impulsos, com a finalidade de adequar o seu princípio de prazer ao princípio da realidade. Marcuse, em sua obra "Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud" (1955/2021) irá abordar extensamente as questões que envolvem ambos os princípios supracitados. Para Marcuse, o sujeito civilizado pratica a repressão de seus impulsos, com a finalidade de que se adeque às pressões e demandas sociais que não são conciliadas com os interesses individuais; entretanto, a sociedade moderna realiza pressões e exigências que vão para além do controle necessário que o sujeito deveria exercer em seus desejos, onde "esses controle adicionais, gerados pelas instituições específicas de dominação, receberam de nós o nome de mais-repressão" (Marcuse, 1955/2021, p. 29). Para o autor, a mais-repressão, portanto, diferencia-se da repressão básica, das alterações que o sujeito realiza que são necessárias para a perpetuação da civilização, de forma que se configura enquanto um esforço a mais que os sujeitos devem praticar frente ao cenário de dominação e administração racional exercido pelas configurações sociais.

Compreendendo um cenário de mais-repressão, Marcuse indica que a forma como o princípio de realidade se manifesta pode ser entendido enquanto o que ele irá denominar de princípio de desempenho, visto que as categorias de dominação social se colocam a prova como meios para se atingir um nível desejado de produtividade, o que exige que os sujeitos contenham suas aspirações a um nível mais baixo possível e compatível com as demandas sociais. Nesse princípio de desempenho, que Marcuse considera como a forma histórica predominante do princípio de realidade, a categoria do trabalho, por exemplo, é compreendida predominantemente na forma de trabalho alienado, onde não são os sujeitos que determinam a situação do trabalho, mas este "funciona como um poder independente a que os indivíduos têm de submeter-se se querem viver" (Marcuse, 1955/2021, p. 34). Considerando a mais-repressão e o princípio de desempenho, depreende-se que, para o autor, o princípio de realidade atua de forma repressora em relação aos sujeitos, onde ocorre a negação de formas de manifestação individuais e coletivas que visam romper com a dominação e administração estabelecida pelas configurações sociais. O controle dos impulsos dos sujeitos é demasiadamente relevante para a compreensão do princípio de desempenho, pois não seria possível a realização da manutenção das condições de produção e reprodução da vida humana sem a adesão das pessoas a esse

princípio, que se mostra tão repressor dos anseios e potencialidades dos sujeitos. Para Marcuse, a introjeção do modelo repressor social é essencial para a adesão das pessoas à racionalidade estabelecida, onde:

> As restrições impostas à libido parecem tanto mais racionais quanto mais universais se tornam, quanto mais impregnam a sociedade como um todo. Atuam sobre o indivíduo como leis objetivas externas e como uma força internalizada: a autoridade social é absorvida na "consciência" e no inconsciente do indivíduo, operando como seu próprio desejo, sua moralidade e satisfação. (1955/2021, p. 35)

Como já discutido anteriormente, quando não há a possibilidade de formação dos sujeitos para a constituição de uma consciência crítica, ou seja, uma consciência que seja capaz de refletir adequadamente sobre os processos aos quais se encontra inserida, ocorre que há, portanto, uma situação de um estabelecimento de uma consciência conformista, alinhada à realidade imposta de maneira acrítica. O declínio das capacidades individuais de reflexão sobre a realidade resulta em uma ascensão dos aspectos sociais, isto é, a formação precária do sujeito resulta em uma ligação e submissão ao social. Para Marcuse, a repressão dos impulsos e desejos das pessoas é colocada a serviço do princípio de desempenho:

> Seu desempenho erótico é posto em alinhamento com o seu desempenho social. A repressão desaparece na esplêndida ordem objetiva de coisas, que recompensa mais ou menos adequadamente os indivíduos cumpridores e obedientes, e que, ao fazê-lo, reproduz de modo mais ou menos adequado à sociedade como um todo. (1955/2021, p. 35)

A repressão exercida pela sociedade sobre as pessoas e o predomínio de uma racionalidade de dominação e controle é justificada, como previamente discutido, por meio de uma produtividade que provê os meios de sobrevivência, de realização da vida humana. Destarte torna-se também justificável a separação entre razão e emoção, tão observada nos materiais que abordam a Inteligência Emocional e as habilidades socioemocionais, pois não há espaço para que a emoção aborde e explique a realidade, visto que essa é uma tarefa que se tornou exclusiva de uma determinada compreensão da razão. A emoção, os sentimentos e suas manifestações só são tolerados enquanto inseridos no contexto do princípio de desempenho, ou seja, enquanto pertencentes à racionalidade que vigora como adaptação e ajustamento; fora desse universo elas se tornam ineficientes, produtos da irracionalidade, aspectos a serem domados, enfim, são observados, como já pontuado, enquanto anacrônicos. A tônica do tratamento ofertado às emoções na obra de Goleman (2012), por exemplo, é o controle e a

dominação delas para que ocorram desempenhos mais satisfatórios das pessoas, onde a razão se apresenta como o agente transformador da emoção. Relatando a "viagem" que pretende com sua contribuição, o autor assim define que: "O fim da jornada é entender o que significa – e como – levar inteligência à emoção" (Goleman, 2012, p. 24).

A separação entre a razão e a emoção, portanto, já é uma consequência da instrumentalização da razão que, por não possuir a autonomia necessária para a reflexão adequada e a transcendência da realidade, coloca as emoções sob seu julgamento, neutralizando os aspectos transcendentes da emoção e colocando-a a serviço da racionalidade tecnológica, a serviço do princípio de desempenho. Assim, as manifestações emocionais devem estar dispostas para a perpetuação da produtividade social que provê os meios de sobrevivência, quando não estão, tornam-se desadaptáveis. Goleman, citando Paul Ekman, relata, por exemplo, que a raiva "É a emoção menos adaptável hoje, porque nos mobiliza para a luta" (2012, p. 332). Pontuar que a emoção por si mesma não é adaptável demonstra pouca reflexão sobre o contexto gerador da emoção e foca no que ela pode realizar dentro do quadro estabelecido da realidade, assim a raiva pode ser compreendida como pouco adaptável dentro de uma racionalidade que exige o pleno ajustamento dos sujeitos.

Seguindo a lógica do princípio de desempenho, as concepções de Inteligência Emocional e, consequentemente, de habilidades socioemocionais que puderam ser observadas na presente pesquisa, portanto, focam naquilo que é possível dentro do quadro de referência que a realidade estabelece. Destarte, essas concepções, ao não questionarem os diversos fatores que auxiliaram e auxiliam na constituição da realidade como ela se apresenta e focando-se naquilo que é possível, ao mesmo tempo retiram da visualização dos sujeitos as possibilidades que são negadas por essa realidade, fortalecendo a concepção de que a realidade que se apresenta é a única viável. Observa-se essa questão nos diversos documentos já abordados, como por exemplo no realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2015), que ao tratar sobre as questões econômicas, deixa de lado a crítica sobre os modelos de trabalho que estão sendo colocados em prática para focar-se nos treinamentos de habilidades socioemocionais, destacando que: "Investir nessas habilidades precocemente para crianças desfavorecidas é uma forma importante de reduzir as desigualdades socioeconômicas"[26] (p. 90, tradução nossa). De modo semelhante, o foco nas competências socioemocionais no documento produzido pelo Instituto Ayrton Senna et al.

[26] Investing in these skills sufficiently early for disadvantaged children is an important way to reduce socio-economic inequalities.

(2016) demonstra uma preocupação elevada com as habilidades que os sujeitos devem adquirir e possuir para o enfrentamento da realidade, com a consequência de uma baixa ou nenhuma crítica sobre o que essa realidade impõe enquanto possibilidades e impossibilidades. Dessa maneira, essas competências são assimiladas e compreendidas no que podem contribuir para a produtividade do sujeito. Não por acaso, o campo do trabalho persiste como uma área de interesse para a averiguação da potencialidade dessas competências, onde "Muitos empregadores reconhecem que essas competências são fundamentais para que tarefas sejam concluídas" (Instituto Ayrton Senna et al., 2016, p. 35).

Se, como já apontado por Freud (1930/2018), a sublimação consiste em deslocar a meta dos impulsos individuais, transformando a sua realização em algo socialmente aceito, ou seja, adequando o princípio de prazer ao princípio de realidade - diferentemente do que ocorreria em permitir livre curso aos impulsos individuais, pois assim o sujeito entraria em conflito com os interesses da civilização -, para Marcuse, a realidade contemporânea, ao negar insistentemente os meios de expressão dos sujeitos, não possibilitaria a sublimação, que, apesar de exigir das pessoas um deslocamento de seus impulsos para sua realização, ainda permitiria uma determinada expressividade que poderia ocasionar em rupturas e discordâncias com a realidade estabelecida. Para Marcuse: "A conquista política e tecnológica dos fatores transcendentes da existência humana, tão característica da civilização industrial avançada, aqui se afirma na esfera pulsional: satisfação de um modo que gera submissão e enfraquece a racionalidade do protesto" (1973, p. 100). Essas adequações que o sujeito deve realizar frente as impossibilidades que a realidade impõe, de modo que a satisfação e gratificação devem encontrar um caminho já pré-estabelecido e seguro que a razão tecnológica dispõe, Marcuse irá denominar de dessublimação repressiva. "O escopo da satisfação socialmente permissível e desejável é enormemente ampliado, mas através dessa satisfação, o Princípio de Prazer é reduzido – privado das exigências que são irreconciliáveis com a sociedade estabelecida. O prazer, assim ajustado, gera submissão" (1973, p. 100). O aumento do escopo da satisfação permitida socialmente não pode ser confundido com o aumento de possibilidades críticas diante da racionalidade vigente, pelo contrário, como referido por Marcuse "O leque de opções aberto ao indivíduo não é o fator decisivo na determinação do grau de liberdade humana, mas o que pode ser escolhido e o que é realmente escolhido pelo indivíduo" (1973, p.46), ou seja, ao apontar a dessublimação repressiva, enquanto mecanismo de possibilidade das gratificações individuais, o autor aponta que aquilo que é reprimido socialmente, passa a ser liberado (dessublimação), entretanto a própria liberação já se apresenta como um mecanismo de controle, visto que nega outras possibilidades de liberação enquanto permite outras, sendo que

as permitidas não interferem na racionalidade tecnológica que se encontra em vigor, pelo contrário, a perpetua e fortalece.

Destarte, as emoções e sentimentos são reprimidos e liberados na medida em que atuam para auxiliar as pessoas a se adequarem ao princípio de desempenho. Goleman (2012), por exemplo, ao discutir a tristeza, traz alguns apontamentos de uma entrevista que realizou com uma profissional sobre como lidar com essa emoção de forma efetiva no entendimento da Inteligência Emocional, pontuando como algumas possibilidades que:

> Alegrar-se com coisas boas e prazeres sensuais era outro dos antídotos mais comuns utilizados contra a tristeza. As maneiras comuns que as pessoas usavam para aliviar a depressão iam dos banhos quentes ou comer comidas favoritas a ouvir música ou fazer sexo. Comprar um presente ou mimo para si mesmo, para sair de um estado de espírito negativo, era muito comum entre as mulheres, como era ir às compras em geral, mesmo que apenas para olhar as vitrinas. (p. 97)

Entende-se, portanto, que ocorrem aberturas para a expressividade das emoções, desde que congruentes com uma racionalidade que produza utilidade para as emoções e as enquadre no modelo de realidade, de forma que a liberação dessas possibilidades já se manifesta enquanto um relevante mecanismo de controle. Santana (2003), ao trazer a contribuição de alguns autores, entre eles Goleman, na concepção de como lidar com as emoções, pontua que ao lidar com a tristeza de outras pessoas, deve haver um momento de compreensão, entretanto, após esse momento, destaca que a vida deve recomeçar: "Nesse momento o lidar com a pessoa triste passa a ter novo desenho, que é o de incentivá-la a desenvolver novas atividades, sair, movimentar o corpo, olhar para cima etc, enfim, o uso da razão" (p. 47). A razão novamente se manifesta enquanto organizadora da emoção, sendo esta possível e liberada a partir da compreensão das exigências do princípio de desempenho.

Para Marcuse, as demarcações sociais que determinam as impossibilidades e possibilidades das gratificações individuais, compreendendo-se as expressões e manifestações dos impulsos que sejam permitidas ou não, geram um cenário de retraimento da espontaneidade, da perda da singularidade, visto que o que é possível ou não já está pré-determinado e pré-condicionado pela racionalidade do princípio de desempenho.

> A dessublimação institucionalizada parece ser então um aspecto da "conquista da transcendência" realizada pela sociedade unidimensional. Assim como essa sociedade tende a reduzir e mesmo absorver a oposição (a diferença qualitativa!) no domínio da política e da cultura superior, ela o faz da mesma forma na esfera pulsional. O resultado é a atrofia dos órgãos

> mentais para compreender as contradições e as alternativas e, na única dimensão restante da racionalidade tecnológica, prevalece a *Consciência Feliz*. (1973, p. 103)

A unidimensionalidade das alternativas que são dispostas às pessoas como possibilidades de expressão social pode ser visualizada, portanto, a partir da perspectiva do princípio de desempenho, pois a racionalidade que o guia retira dos sujeitos sua autonomia, visto que já oferta as pré-condições de sucesso, ou seja, as opções que eles devem tomar. Nesse sentido, a linguagem dos documentos que abordam a conceituação de Inteligência Emocional e as habilidades socioemocionais aqui discutidas são semelhantes, sempre pontuando quais habilidades, características e desempenhos os sujeitos devem possuir e/ou realizar, visto que a principal meta desses documentos não é a discussão ou reflexão sobre os processos sociais e históricos que configuram a realidade, mas sim a oferta de informações adequadas sobre o que deve ser feito, o que deve ser realizado pelas pessoas frente as pressões que a realidade exerce.

A consciência feliz é a tradução da percepção danificada dos sujeitos sobre o que a realidade apresenta. Se, perante o princípio de desempenho e a razão instrumental, justificam-se os extenuantes sacrifícios individuais devido à produtividade que garante a satisfação das necessidades para a sobrevivência, a percepção das pessoas é conectada diretamente com o que a civilização promove e provê, resultando no sacrifício da reflexão individual para o alinhamento ao que está estabelecido. Destarte, adaptar-se aos pressupostos da Inteligência Emocional só faz sentido enquanto a técnica provê resultados eficientes na realidade, pois o sacrifício é recompensado com o desempenho eficiente. Marcuse aponta que:

> Uma não-liberdade confortável, muito agradável, racional e democrática prevalece na civilização industrial avançada, um sinal do progresso técnico. Na verdade, o que poderia ser mais racional que a supressão da individualidade na mecanização de performances socialmente necessárias, mas penosas; que a concentração de empreendimentos individuais em corporações mais eficientes, mais produtivas; que a regulação da livre competição entre sujeitos econômicos desigualmente equipados; que a restrição de prerrogativas e soberanias nacionais que impedem a organização internacional dos recursos? Que este ordenamento tecnológico envolva também uma coordenação política e intelectual pode ser uma evolução lamentável, mas ainda promissora. (Marcuse, 1973, p. 41)

A conceituação de Inteligência Emocional, enquanto uma tecnologia para controle das emoções, instrumentaliza a forma com que as pessoas entram em contato com suas emoções e sentimentos, viabilizando uma mediação desse contato para a efetivação de desempenhos

socialmente eficientes. Dessa maneira, o sujeito deve estar apto a reconhecer suas emoções, para dispô-las do melhor jeito e lidar com elas da melhor forma possível. Assim, se a raiva se faz presente, deve-se negá-la, visto que ela não é adaptável às performances socialmente aceitas, nesse sentido pouco importa as configurações contextuais que levaram a sua formação, mas sim o que o sujeito irá fazer com essa emoção para administrá-la corretamente. Se, por outro lado, as pressões sociais são demasiadas e a pessoa não consegue mais sustentar uma posição de lograr-se a si mesma, de dominar seus impulsos internos, vendo-se triste por exemplo, ela deve conseguir liberar outras emoções, por meio da apresentação adequada de estímulos, distraindo-se para alcançar a felicidade, afinal, como já visto, o otimismo e a esperança não devem ser abalados. Agora, dentro de uma relação que deve seguir as regras já pré-estabelecidas, como por exemplo no mercado de trabalho, o sujeito precisa também ser capaz de reconhecer as emoções das outras pessoas, com a finalidade de conseguir realizar a leitura adequada das situações e ser competente em produzir comportamentos eficientes para a manutenção de sua posição, conseguindo, assim, manter seu emprego ou, a depender de sua competência e desempenho, ascender na hierarquia do sistema, que provê os recursos para a sua sobrevivência.

No cenário da sociedade altamente administrada, guiada pelo princípio de desempenho, as impossibilidades de transcendência e reflexão são os motores das técnicas que balizam os comportamentos e as relações humanas. Assim, o diferente é retirado do circuito ou absorvido na administração, não foram poucas as vezes em que o protesto se transformou em consumo e, nesse sentido, a formalização da realidade opera para fixar as alternativas, sendo a fixação um elemento importante para a imediatez das ações que devam ser tomadas: se estou triste, devo distrair-me; se estou com raiva, devo contestar meus pensamentos; se tenho medo, devo verificar a viabilidade das situações que me ofertam receio etc. Os comportamentos, guiados pela técnica de controle das emoções, pretendem tornar-se padronizados, gerando eficiência ao ajustamento social, a emoção, portanto, torna-se unidimensional.

6 - Considerações Finais

O presente trabalho buscou abordar um fenômeno social relevante por meio de uma leitura crítica de materiais expressivos sobre o conceito de Inteligência Emocional, principalmente a partir da conceituação realizada por Goleman (2012). Como objetivo, procurou-se compreender em que medida o conceito de Inteligência Emocional proposto por Goleman (2012) se apresenta como uma conceituação operacional das emoções e, conforme discutido ao longo da pesquisa, verificou-se que a conceituação de Inteligência Emocional abordada por Goleman reflete em uma leitura específica sobre as emoções e sentimentos, assim como em modelos de treinamentos de habilidades socioemocionais que promovem uma mediação específica de contato com as emoções, resultando, desta forma, em dominação e controle das emoções. Destarte, compreende-se que o que também se encontra em discussão é a forma com que os sujeitos entram em contato com a cultura, de modo que se pode discutir os processos de mediação que promovem ou não a formação de uma posição crítica e reflexiva no mundo ou, por outro lado, uma formação que privilegia uma posição de aceitação acrítica da realidade. Nesse sentido, entende-se que a formação, tal como discutida em capítulo anterior desta dissertação, é prejudicada pela concepção de Inteligência Emocional aqui discutida, apresentando-se como uma racionalidade operacional que deriva em pseudoformação por não permitir às pessoas um pensamento genuinamente crítico e reflexivo acerca de sua realidade. Enquanto tecnologia para controle das emoções, a Inteligência Emocional não permite uma percepção que favoreça a reflexão acerca dos contextos que permeiam as pessoas, valorizando uma percepção condicionada da realidade, com a intenção de garantir o melhor desempenho das pessoas frente as necessidades que se impõem pela configuração social.

Tendo em vista o condicionamento da percepção, a experiência, assim como conceituada no primeiro capítulo, é empobrecida, visto que as pessoas entram em contato com a realidade por meio de um escudo categorial, que prescreve a forma de atuação de cada um. Nesse sentido, uma interação dos sujeitos com suas emoções de forma reflexiva, que permita uma autoconsciência formadora de autonomia, é prejudicada. Quando uma pessoa sente medo, por exemplo, a busca por sentidos é intermediada por categorias fixas, que direcionam o pensamento para uma resolução padronizada, que visa a melhora de seu desempenho frente à realidade. Por essa via, a aceitação do existente passa a ser facilitada, pois ao não permitir uma reflexão autêntica sobre as emoções e sentimentos, o conceito de Inteligência Emocional direciona as pessoas para o controle de suas emoções, com a finalidade que cada um se

sintonize com as demandas sociais, garantindo assim um desempenho alinhado a tais demandas.

Assim como a aceitação do existente é cada vez mais fortalecida, também é o consumo dos bens culturais de maneira acrítica. Nesse cenário, a abertura para o pensamento reflexivo é cada vez mais dificultada, pois as pessoas que refletem de maneira crítica sobre sua realidade podem vir a expressar comportamentos não alinhados com as demandas sociais e, assim, sofrerem prejuízos que coloquem sua autoconservação em risco. Como já destacado anteriormente, a Inteligência Emocional segundo a concepção de Goleman, por exemplo, é fator tanto de aceitação e ascensão no mercado de trabalho, quanto de desligamento dele. Se há uma valorização de profissionais que se expressam emocionalmente de um determinado modo, a conceituação da Inteligência Emocional irá destacá-los e valorizá-los como modelos de comportamento a ser seguido; assim como, se as circunstâncias se alterarem e outros comportamentos forem considerados como adaptativos, certamente o conceito de Inteligência Emocional irá postulá-los como modelos a serem seguidos, afinal é o desempenho e a produtividade que oferecem o quadro de referência. A adesão das pessoas aos conceitos que fixam categorias diretivas do comportamento é, portanto, expressão do encerramento do pensamento em estereótipos, que, impedido de atuar reflexivamente em sua realidade, busca se direcionar pelas informações e direcionamentos exteriores.

Com a análise dos documentos, compreendeu-se, portanto, que a concepção de Inteligência Emocional aqui abordada se apresenta enquanto uma tecnologia de controle das emoções, visando ofertar às pessoas uma forma específica de condicionamento das emoções e sentimentos, garantindo um ajustamento mais refinado dessas pessoas à realidade e perpetuando o status quo ao alinhar-se com a ideologia vigente do princípio de desempenho expresso pelo capitalismo tardio, o que corrobora com a hipótese da presente pesquisa. A conceituação da Inteligência Emocional realizada por Goleman negligencia a essência dos contextos aos quais os sujeitos estão inseridos, pois se fixa naquilo que a sociedade apresenta, como por exemplo: as manifestações de raiva desadaptadas, que geram conflitos e agressões visíveis; os medos e preocupações que se aparentam como injustificáveis, como ansiedades patológicas que impedem a ação das pessoas; a tristeza que imobiliza, que deprime o sujeito e gera um desinvestimento dele na realidade; a alegria que motiva e oferece, a princípio, sentido para a vida. Esse movimento de realizar a sua análise na aparência, naquilo que simplesmente é o resultado de algo, gera também o encobrimento da percepção, ou seja, ao se deter na aparência, a análise da Inteligência Emocional perde de vista elementos importantes para um exame mais crítico e menos alinhado à lógica lacunar que é própria da ideologia. Patto irá

pontuar que: “Presente em todos os programas de treinamento emocional, o silêncio profundo sobre as dimensões social e política da subjetividade e da inter-subjetividade vai no sentido contrário da lucidez, da autonomia, da racionalidade, da empatia e do altruísmo que pretendem” (2000a, p. 180). Como observado nos documentos analisados na presente dissertação, a lacuna da conceituação da Inteligência Emocional e das habilidades socioemocionais perpassa pelo não apontamento das condições políticas, econômicas, sociais etc., de forma que o foco se encontra no comportamento e ações individuais dentro dessas configurações que não são exploradas.

É por se apresentar dessa forma ideológica que se optou por efetuar a análise do que a conceituação de Inteligência Emocional ocasiona com seus apontamentos. A partir de seu alinhamento com a racionalidade tecnológica, guiada pelo princípio de desempenho, a Inteligência Emocional realiza a instrumentalização das emoções, para dispô-las a serviço da ideologia dominante, resultando em uma padronização cada vez mais refinada da expressão das emoções das pessoas que são submetidas aos treinamentos alinhados a conceituação de Inteligência Emocional discutida no presente trabalho. As pessoas acessam os pressupostos da Inteligência Emocional por compreenderem que ela é um produto, pois se apresenta como um serviço que é prestado por pessoas que detém o conhecimento técnico científico e o estão transmitindo para quem deseja ter acesso ao que a sociedade pôde produzir enquanto conhecimento. Não é necessário, portanto, acreditar no que a conceituação específica de Inteligência Emocional abordada por Goleman (2012) apresenta, pois a persuasão dos pressupostos da Inteligência Emocional ocorre por meio da racionalidade tecnológica, ou seja, as pessoas estão se submetendo ao conhecimento técnico científico que a Inteligência Emocional pretensamente traz consigo. Para Marcuse (1973):

> Os produtos doutrinam e manipulam; eles promovem uma falsa consciência que é imune à sua falsidade. E como esses produtos benéficos tornam-se disponíveis a mais indivíduos em mais classes sociais, a doutrinação que eles levam a cabo deixa de ser publicidade; torna-se um estilo de vida. É um bom estilo de vida – muito melhor que antes – e enquanto um bom estilo de vida, ele age contra a mudança qualitativa. (p. 49)

Não é por acaso que o subtítulo do livro de Goleman (2012) é: “A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente”. A racionalidade tecnológica é a tônica e, a partir da aplicação dos pressupostos conceituais da Inteligência Emocional em destaque, observa-se a perspectiva de uma instrumentalização das emoções e, consequentemente, a redução do campo da experiência das pessoas: “Surge assim um padrão de *pensamento e comportamento*

unidimensional, no qual as ideias, aspirações e objetivos que, por seu conteúdo, transcendem o universo estabelecido do discurso e da ação, são ou repelidos ou reduzidos ao termo desse universo" (Marcuse, 1973, p. 50).

Dentro desse entendimento, observa-se a necessidade constante de direcionamento, por parte da conceituação da Inteligência Emocional e das habilidades socioemocionais, sobre o desempenho, adequação e produtividade dos sujeitos. Essa necessidade é expressa, por exemplo, nos já destacados programas que realizam atividades para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais (Kuau, 2021; Instituto Vila Educação, 2021; Escola da inteligência, 2021), onde a propaganda consiste em exibir os resultados de suas ações, que incluem melhora no desempenho, disciplina e rendimento escolar dos alunos que realizam o percurso indicado desses programas. Dentro de uma racionalidade que se justifica por sua capacidade de incremento na produtividade e desempenho de ações, que se apresentam como úteis ao desenvolvimento do sistema ao qual está inserida e promove ao mesmo tempo, os ambientes educacionais só fazem sentido enquanto puderem colaborar com os sujeitos para que eles consigam manifestar desempenhos adequados e eficientes. Destarte, a educação se vê enrijecida, impotente pela perda da capacidade de realizar a crítica, é conduzida a um papel de reforçar nos sujeitos sua condição de heteronomia, realizando treinamento para a adaptação destes à realidade. As emoções e sentimentos são visualizados, portanto, enquanto conceitos a serem explorados pela racionalidade vigente, para que possam ser devolvidas aos sujeitos em formato instrumental de prescrições de condutas coerentes e aceitáveis. Os aspectos compreendidos como puramente cognitivos, já amplamente discutidos, dominados e padronizados, não são mais suficientes para o pleno ajustamento das pessoas à realidade, assim, as emoções e sentimentos entram como campo a ser cada vez mais explorado e administrado pela racionalidade tecnológica. Não por acaso, os documentos que versam sobre a temática da Inteligência Emocional e das habilidades socioemocionais procuram sempre destacar a importância do desenvolvimento dessas habilidades e recursos, visto que tão somente a cognição não mais assegura, sozinha, as condições de sucesso social:

> A importância de aprimorar as habilidades socioemocionais das crianças é cada vez mais urgente, dado o clima socioeconômico de hoje. Para ajudar os indivíduos a enfrentar os desafios do mundo moderno, os formuladores de políticas precisam pensar de forma mais ampla e considerar uma vasta gama

> de capacidades, nas quais as habilidades sociais e emocionais são tão importantes quanto as cognitivas.[27] (OECD, 2015, p. 136, tradução nossa)

Por se tratar de um fenômeno amplo e que diz respeito ao ser e estar no mundo de cada pessoa, não só nos ambientes de educação formal, o ajustamento da emoção a determinados padrões é contemplado como instrumento para melhora no desempenho, pois ocorrem diversas manifestações atuais que auxiliam na criação de um cenário propício para a instrumentalização das emoções e sentimentos. Dentre algumas das manifestações hodiernas, têm-se, por exemplo, a ascensão do coaching; de cursos breves sobre a temática das emoções; de palestras motivacionais em diversos campos de atuação do ser humano, como no trabalho por exemplo; os já citados treinamentos socioemocionais em ambientes formais, mas também em ambientes informais; publicações crescentes sobre a temática das emoções em redes sociais etc. Dentro desse cenário, o que se observa é a baixa ou ausente reflexão sobre as configurações sociais onde as emoções e sentimentos se expressam, no qual sobram orientações e indicações para incremento de desempenho e adaptação, remetendo ao otimismo, perseverança e esperança na realidade, a despeito do que ela apresenta. Essa já destacada unidimensionalidade das emoções é expressão da unidimensionalidade do pensamento hodierno, Adorno e Horkheimer destacam que: "Não há mais nenhuma expressão que não tenda a concordar com as direções dominantes do pensamento, e o que a linguagem desgastada não faz espontaneamente é suprido com precisão pelos mecanismos sociais" (1985, p. 12). Nesse sentido, não só por meio dos treinamentos socioemocionais a mediação com as emoções dos indivíduos se vê padronizada, os próprios mecanismos sociais impedem também que a expressão autêntica das emoções possa ocorrer, visto que eles próprios já contêm em si a racionalidade que visa dominar e instrumentalizar as emoções. As regras explícitas e tácitas dos ambientes escolares, de trabalho e de convivência humana como um todo, por exemplo, já definem qual comportamento é esperado, por isso, treinamentos em habilidades socioemocionais, palestras motivacionais e coaching conseguem angariar espaços importantes, pois respondem a uma demanda que já se encontra na própria estruturação desses espaços.

Se a realidade se impõe, exercendo pressão para que cada um se adapte, pouco ou nenhum espaço resta, portanto, para a espontaneidade e singularidade. Para além disso, é na interação com a realidade, nas possibilidades e impossibilidades dela, que os sujeitos irão

---

[27] The importance of enhancing children's social and emotional skills is ever more pressing given today's socio-economic climate. In order to help individuals meet the challenges of the modern world, policy makers need to think more broadly and consider a wide range of capabilities, where social and emotional skills are just as important as cognitive skills.

constituir relações que promovem significado para suas percepções, pensamentos, emoções, etc., o que gera também possibilidades e impossibilidades de exploração e desenvolvimento dessas mesmas percepções, pensamentos, emoções etc. Como pôde ser discutido, a experiência na sociedade hodierna é prejudicada, visto as formas de mediação que são produzidas pela civilização, havendo o favorecimento de mediações prescritivas e que tolhem a participação ativa dos indivíduos. Considerando essas questões, procura-se refletir que ao se restringir o campo da experiência, a sociedade aumenta a necessidade do campo de treinamento para uma vida pré-determinada, visando exercitar nos sujeitos questões as quais eles irão enfrentar em suas adaptações às regras e a uma racionalidade determinada. Benjamin, ao discutir o ensino de moral, traz importantes reflexões sobre o tema:

> Acredita-se poder substituir a motivação ética por exemplos racionalistas, e não se percebe que a eticidade já está novamente pressuposta nessa intenção. Assim, por exemplo, quando se pretende incutir o amor ao próximo em uma criança ao descrever-lhe, durante o café da manhã, o trabalho de muitas pessoas graças às quais é possível agora saborear os alimentos. Pode ser um tanto triste que a criança receba tais percepções da vida apenas numa aula de moral. Mas essa exposição só impressionará uma criança que já conheça a simpatia e o amor ao próximo. E ela só vivenciará estes sentimentos na comunidade, nunca em uma aula de moral. (2009, p. 16)

O foco no treinamento, portanto, representa uma importante impossibilidade na realidade: a de lidar com as questões, de fato, no relacionamento entre as pessoas e as instituições pela via da experiência. Aprender sobre alegria, raiva, medo, otimismo etc., é relevante na medida em que isso possa ser dialogado também com a realidade, entretanto, quando o foco no treinamento é demasiadamente valorizado, pode ser indicativo de que a situação, na realidade, não traz em si mesma aquilo que é demarcado no treinamento. Assim, as pessoas aprendem o que é empatia pela via da informação, do treinamento, da orientação, pois nas relações estabelecidas com a realidade em si, a empatia não é aprendida ou experenciada de forma autêntica. Goleman (2012), ao abordar um caso de preconceito racial praticado por um funcionário de uma rede de restaurante a uma cliente, destaca que, para além do que refere enquanto decência humana, as questões para uma mudança no comportamento dos funcionários da rede de restaurante deveriam se pautar no pragmatismo, pontuando que há certas vantagens em acolher funcionários e clientes negros. Os treinamentos para os funcionários no ambiente de trabalho fomentaram o entendimento de que “mesmo que os funcionários sejam preconceituosos, no local de trabalho devem aprender a agir como se não

tivessem nenhum" (p. 174). As motivações para o combate do preconceito também indicam que "é provável que um grupo de trabalho composto por variadas forças e perspectivas, se puder operar em harmonia, produza soluções melhores, mais criativas e mais eficazes do que o trabalho individual isolado" (p. 178). Destarte, o que guia as perspectivas de treinamento são as possibilidades de incremento da produtividade e desempenho, o que enfraquece o entendimento de que as emoções e sentimentos, por exemplo, possuem valor por si, pois aparecem como possuidores de valor apenas na relação que estabelecem com sua utilidade para a realidade social vigente.

Considerando as discussões que foram realizadas, o presente trabalho aponta como necessário o esforço contínuo de uma leitura crítica das manifestações sociais hodiernas, tais como a conceituação específica de Inteligência Emocional, visto essa ser uma necessidade relevante para a compreensão cada vez mais adequada das configurações sociais e os consequentes impactos na subjetividade das pessoas. A continuidade de estudos que fomentam uma perspectiva crítica na compreensão da Inteligência Emocional se mostra necessária, visto que sua aceitação e divulgação é a base dos trabalhos aqui analisados. Assim, compreende-se que a análise crítica dos materiais teóricos e documentos que conceituam a Inteligência Emocional se faz necessária para o entendimento de seus alcances e limites, bem como sobre o que esses materiais suscitam nos campos teórico e prático. De forma a se haver prosseguimento nas análises críticas, indica-se como necessidade observada pela presente pesquisa a análise mais detida dos treinamentos, testes, instrumentos e protocolos promovidos pela concepção de Inteligência Emocional, de modo que se compreenda mais detidamente quais estímulos esses treinamentos, testes, instrumentos e protocolos estão ofertando e, consequentemente, o que se está promovendo ou deixando de promover nas pessoas que estão em contato com esses materiais.

A esperança reside, como já apontado por Adorno, em uma educação que vise a emancipação dos sujeitos, para que a consciência crítica possa ser a tônica das relações humanas. Não será o único campo responsável pela emancipação, mas deve apresentar-se enquanto um campo possível. Para Adorno:

> Mesmo correndo o risco de ser taxado de filósofo, o que, afinal, sou, diria que a figura em que a emancipação se concretiza hoje em dia, e que não pode ser pressuposta sem mais nem menos, uma vez que ainda precisa ser elaborada em todos, mas realmente em todos os planos de nossa vida, e que, portanto, a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas

> pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência. (1995ª, p. 182)

Compreende-se que a educação deve ser, portanto, orientada para a resistência às imposturas, assim como apresente a disposição para enfrentar as contradições da realidade, sendo campo fértil para a compreensão dos fenômenos humanos de maneira crítica e reflexiva, desvelando as lacunas ideológicas e orientando a ação humana para aquilo que a realidade ainda não é, mas possui a possibilidade de ser.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbud, C. T. (2017*). A pedagogia da empregabilidade no site da Associação Brasileira de Recursos Humanos (ABRH)* (Tese de doutorado). Recuperado de https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158251.

Adorno, T. W. (1995a). *Educação e Emancipação*. (W. L. Maar, trad.). São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1995b). Educação após Auschwitz. In: T. W. Adorno, *Educação e Emancipação*. (W. L. Maar, trad., pp. 119-138). São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1995c). Educação para Quê? In: T. W. Adorno, *Educação e Emancipação*. (W. L. Maar, trad., pp. 119-138). São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1995d). O Que Significa Elaborar O Passado. In: T. W. Adorno, *Educação e Emancipação*. (W. L. Maar, trad., pp. 29-50). São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1995e). A Filosofia e os Professores. In: T. W. Adorno, *Educação e Emancipação*. (W. L. Maar, trad., pp. 51-74). São Paulo, SP: Paz e Terra.

_____. (1971). Teoría de la Seudocultura. In T. W. Adorno & M. Horkheimer, *Sociologica*. (pp. 233-268). Madrid: Taurus.

_____. (2008). *Introdução à Sociologia*. (W. L. Maar, trad.). São Paulo, SP: Unesp.

Adorno, T. W., & Horkheimer, M. (1985). *Dialética do Esclarecimento*. (G. A. Almeida, trad.) Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar

Almeida, M. A. (2019). *O nível de Inteligência Emocional e o desempenho acadêmico de alunos de Medicina* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede2.unifenas.br:8080/jspui/handle/jspui/218.

Alves, E. S. (2015). *Sentidos e práticas da formação humana na adolescência: compreendendo um programa de educação emocional para a prevenção da violência* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/16029.

Andrade, R. A. (2018). *Profissionalismo médico: desenvolvimento de um instrumento de avaliação do médico residente* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede2.unifenas.br:8080/jspui/handle/jspui/260.

Aranda, C. M. (2010). *Glossário terminológico da Inteligência Emocional* (Dissertação de Mestrado). Recuperado de http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp130065.pdf

Araújo, J. B. (2019). *As forças da reabilitação psicossocial de usuários de álcool e outras drogas: um estudo cartográfico* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9491.

Barbosa, R. (1947). Reforma do Ensino Primário. In: R. Barbosa, *Obras Completas de Rui Barbosa*. Rio de Janeiro, RJ: Ministério da Educação e Saúde.

Barros, M. C. (2011). *Inteligência Emocional, confiança do empregado na organização e bem-estar no trabalho: um estudo com executivos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1296.

Batista, J. S. (2018). *Inteligência Emocional, congruência pessoa-ambiente e satisfação intrínseca no trabalho: um estudo com base no modelo Riasec* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/28467.

Benjamin, W. (1994). Sobre Alguns Temas em Baudelaire. In: W. Benjamin, *Charles Baudelaire: Um Lírico no Auge do Capitalismo*. (pp. 93-134). São Paulo, SP: Brasiliense.

_____. (2009). O Ensino de Moral. In: W. Benjamin, *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. (pp. 11-20). São Paulo, SP: Duas Cidades; Editora 34.

_____. (2012a). Experiência e Pobreza. In W. Benjamin, *Magia e Técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura* (pp. 123-128). São Paulo, SP: Brasiliense.

_____. (2012b). O Narrador: Considerações Sobre a Obra de Nikolai Leskov. In: W. Benjamin, *Magia e Técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura*. (pp. 213-240). São Paulo, SP: Brasiliense.

_____. (2012c). A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica. In: W. Benjamin, *Magia e Técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura*. (pp. 179-213). São Paulo, SP: Brasiliense.

Bezerra, E. P. (2007). *O estágio curricular obrigatório na educação superior do estudante de administração da Universidade Federal do Ceará* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/15388.

Bomfim, L. C. S. (2018). *A construção de estratégias de crescimento por empreendedoras: estudo de casos múltiplos em empresas de alto crescimento* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/8670.

Bosi, E. (1994). *Memória e Sociedade – Lembrança de velhos*. São Paulo, SP: Cia. Das Letras.

Brasil. (2018). Brasília, DF. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

Casa Civil. (2021, 1 de abril). Acessão do Brasil à OCDE é importante para recuperação econômica, segundo CNI. [Página da internet]. Recuperado de https://www.gov.br/pt-br/noticias/financas-impostos-e-gestao-publica/2021/04/acessao-do-brasil-a-ocde-e-importante-para-recuperacao-economica-segundo-cni

Codonhato, R. (2017). *Resiliência, estresse e lesões no contexto da ginástica rítmica de elite* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://repositorio.uem.br:8080/jspui/handle/1/5698.

Consed. (2021, 25 de janeiro). Volta ao Novo: Educação retoma parceria focada no desenvolvimento de competências socioemocionais. [Página da internet]. Recuperado de http://www.consed.org.br/central-de-conteudos/volta-ao-novo-educacao-retoma-parceria-focada-no-desenvolvimento-de-competencias-socioemocionais

Correia, F. M. L. (2018). *Estudos de validação de uma bateria de testes de Inteligência Emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/31693.

Coury, M. I. F. (2019). *Avaliação do nível de Inteligência Emocional em estudantes de Medicina de diferentes períodos da graduação* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede2.unifenas.br:8080/jspui/handle/jspui/225.

Dostoiévski, F. (1880/2012). *Os Irmãos Karamázov*. (P. Bezerra, Trad.). São Paulo: Editora 34.

Esboriol, V. (2013). *Inteligência Emocional, capital psicológico e percepção de suporte organizacional em gestores do segmento de saúde* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1336.

Escola da Inteligência. (2021, 10 de maio). Escola da Inteligência: Educação socioemocional, escolas conveniadas. [Página da internet]. Recuperado de https://escoladainteligencia.com.br/escolas-conveniadas/

Estima, S. L. (2000). *O processo de cuidado no desenvolvimento de capacidades intra/interpessoais de trabalhadoras de enfermagem* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78932.

Faria, W. R. (2018). *O impacto da aprendizagem profissional em adolescentes em situação de vulnerabilidade social no Distrito Federal* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2421.

Freud, S. (1930/2018). *O mal-estar na civilização*. (P. C. Souza, Trad.). In S. Freud. O mal-estar na civilização, novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos (1930-1936). (pp. 13-122). São Paulo: Companhia das Letras.

Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. (M. Santarrita, trad.) Rio de Janeiro, RJ: Objetiva.

Gonzaga, A. R. (2009). *Inteligência Emocional e qualidade de vida em líderes organizacionais* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/2889.

Horkheimer, M. (2015). *Eclipse da Razão*. (C. H. Pissardo, trad). São Paulo, SP: Editora Unesp.

Instituto Ayrton Senna. (2021, 7 de maio). São Paulo, SP. [Página da internet]. Recuperado de https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos.html

Instituto Ayrton Senna et al. (2016). Estudo especial sobre alfabetismo e competências socioemocionais na população adulta brasileira. https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/atua%C3%A7%C3%A3o/centros/edulab21/INAF-Relatorio.pdf

Instituto Vila Educação. (2021, 10 de maio). Instituto Vila Educação. [Página da internet]. Recuperado de https://vilaeducacao.org.br/

Kerkoski, M. J. (2001). *Esporte e Inteligência Emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/79974.

Kuau. (2021, 10 de maio). Kuau: Inspirando uma geração. [Página da internet]. Recuperado de https://www.kuau.com.br/quem-somos/index.html

Lima, L. F. (2015). *O efeito da Inteligência Emocional nas competências interpessoais do gerente de projetos e no sucesso da gestão de projetos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/1194/2/Luiz%20Fernando%20Lima.pdf.

Lins, J. A. B. (2015). *Transformações pessoais e interpessoais com práticas meditativas – Estudo de caso do programa Atentamente no SUS* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/17299.

Lins, M. R. C. (2016). *Relações entre a Inteligência Geral e a Inteligência Emocional: o papel do autoconceito em crianças e adolescentes videntes e com deficiência visual* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.unb.br/handle/10482/20000.

Lira, C. L. O. B. (2017). *Construção e busca de evidências de validade para um instrumento de avaliação da regulação emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/26023.

Machado, I. J. A. B. (2005). *A prática pedagógica e a aprendizagem emocional na formação do professor universitário na educação superior* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=468.

Marcuse, H. (1973). *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional.* (G. Rebuá, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

_____. (1955/2021). *Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. (A. Cabral, trad.). Rio de Janeiro, RJ: LTC.

Marion, A. L. C. (2007). *Métodos de ensino para cursos de administração: uma análise da aplicabilidade e eficiência dos métodos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://tede2.pucsp.br/handle/handle/1225.

Marques, V. S. (2016). *Inteligência Emocional e gestão de conflitos na sala de aula: interfaces razão-emoção a partir de relatos e reflexões docentes* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/5227.

Martens, A. E. (2016). *A formação de estratégias acadêmicas: análise de uma universidade pública federal* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167642.

Matucheski, F. L. (2010). *A contribuição do ambiente virtual Eureka para a realização de um módulo virtual de aprendizagem sobre Inteligência Emocional na disciplina de psicologia do*

esporte do curso de Bacharelado em Educação Física (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=1725.

Morais, F. J. (2010). *Gestão das emoções em ambiente de serviço: uma análise dos comportamentos emocionais dos operadores em centrais de atendimento* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede.unigranrio.edu.br/handle/tede/86.

Mourão, C. O. (2016). *A influência da forma de comunicação interpessoal do líder na motivação e no desempenho dos liderados: um estudo de caso em uma empresa do varejo de moda masculina* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://app.uff.br/riuff/handle/1/4301.

Nascimento, S. H. (2006). *As relações entre Inteligência Emocional e bem-estar no trabalho* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1327.

Nascimento, I. P. S. (2018). *Inteligência Emocional: relação com inteligência, habilidades sociais, variáveis sociodemográficas e profissionais* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10980.

OECD (2015), *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*, OECD Skills Studies, OECD Publishing. Recuperado de http://dx.doi.org/10.1787/9789264226159-en

Oliveira, A. L. (2015). *Qualidade de serviços em ensino :uma análise sob a perspectiva da Inteligência Emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://bu.furb.br//docs/DS/2015/359856_1_1.pdf.

Oliveira, B. S. (2016). *Caracterização das competências dos gerentes de projetos no setor público* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://repositorio.ufes.br/handle/10/8738.

Paiva, G. S. (2019). *Influência da habilidade cognitiva, traço de Inteligência Emocional e depressão maternos no desenvolvimento neuropsicomotor infantil* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35623.

Patto, M. H. S. (2000a). Mutações do Cativeiro: caminhos da semiformação. In: M. H. S. Patto, *Mutações do Cativeiro: Escritos de psicologia e política*. (pp. 157-186). São Paulo, SP: Hacker Editores/edusp.

_____. (2000b). Para uma crítica da razão psicométrica. In: M. H. S. Patto, *Mutações do Cativeiro: Escritos de psicologia e política*. (pp. 65-83). São Paulo, SP: Hacker Editores/edusp.

_____. (2007). Escolas cheias, cadeias vazias: nota sobre as raízes ideológicas do pensamento educacional brasileiro. *Estudos Avançados*, 21(61), 243-266. Recuperado de https://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142007000300016

Pires, J. G. (2016). *Construção e busca de evidências de validade de uma medida de atenção plena para adultos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/167788.

Queroz, N. C. (2003). *Bem-estar psicológico e Inteligência Emocional entre homens e mulheres na meia idade e velhice* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253673.

Reis, R. S. (2019). *Fatores críticos de sucesso do processo decisório numa instituição federal de ensino superior: o caso UFTM* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/751.

Ribas, D. A. (2011). *Teoria da mente e compreensão das emoções: um estudo comparativo com alunos do ensino fundamental* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2438.

Ribeiro, N. N. (2012). *Atribuição de estados mentais e consciência metatextual: efeitos de uma pesquisa-intervenção com a literatura infantil* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/2022.

Ricarte, M. D. (2019). *Estudo exploratório sobre a implantação de um programa de desenvolvimento de habilidades socioemocionais* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/34540.

Santana, G. V. (2003). *A construção das bases para o desenvolvimento de um software CBT tendo como conteúdo central um teste de avaliação da Inteligência Emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/84820.

Santos, V. S. (2017). *Adaptação transcultural e validação do The BodyRelated Self-Conscious Emotions Fitness Instrument (BSE-FIT): versão para o português brasileiro* (Tese de doutorado). Recuperado de http://bdtd.uftm.edu.br/handle/tede/473.

Sápia, T. (2009). *Perfis comportamentais e estilos de mobilização de enfermeiros gestores de um serviço de medicina diagnóstica* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7131/tde-14082009-095956/pt-br.php.

Schneider, H. N. (2002). *Um ambiente ergonômico de ensino-aprendizagem informatizado* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/83000.

Serra, O. (2014). *Um estudo sobre valor agregado em coaching e sua percepção para as partes envolvidas* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/handle/10438/13066.

Silva, L. C. (2002). *Emoções e sentimentos na escola: uma certa dimensão do domínio afetivo* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/11773.

Silveira, A. E. S. (2010). *Competências requeridas na formação de coaches executivos* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/93767.

Souza, H. D. S. C. (2018). *Potencialidades e limites do coaching na formação continuada de professores* (Tese de doutorado). Recuperado de https://repositorio.unb.br/handle/10482/34021.

Spader, G. (2019). *A influência da competência profissional, da Inteligência Emocional, da produtividade e do engajamento sobre a satisfação com o trabalho em um ambiente de serviços de saúde* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/4738;jsessionid=EC7978979ACCC1BE4CA0B745B6FA4DAF.

Tavela Júnior, J. S. (2018). *Manual de treinamento em Inteligência Emocional* (Dissertação de mestrado). Recuperado de http://tede2.unifenas.br:8080/jspui/handle/jspui/209.

The New York Times. (1995) BEST SELLERS: October 8, 1995. Recuperado de https://www.nytimes.com/1995/10/08/books/best-sellers-october-8-1995.html

_____. (1996) BEST SELLERS: October 13, 1996. Recuperado de https://www.nytimes.com/1996/10/13/books/best-sellers-october-13-1996.html

Tinetti, C. A. (2018). *O professor mediador escolar e comunitário e suas contribuições para a formação autônoma de estudantes e docentes* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://repositorio.unesp.br/handle/11449/153401.

Tomazela, C. V. (2018). *Relatos sobre Inteligência Emocional por mulheres líderes* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/handle/tede/2545.

Willemsens, B. (2016). *Competências socioemocionais: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico* (Tese de doutorado). Recuperado de https://teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96132/tde-20072016-141602/pt-br.php.

Woyciekoski, C. (2006). *Instrumentos de Inteligência Emocional de auto-relato medem alguma coisa que instrumentos de personalidade não medem?* (Dissertação de mestrado). Recuperado de https://lume.ufrgs.br/handle/10183/8699.