

---

## EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA

---

## NA TEORIA CRÍTICA

---

## DE ADORNO\*

---

DOI 10.18224/frag.v28i2.6440

ADILSON CRISTIANO HABOWSKI\*\*  
ELAINE CONTE\*\*\*  
HELEN ROSE FLORES DE FLORES\*\*\*\*

*Resumo: o presente estudo, de alicerce hermenêutico adorniano, objetiva debater o conceito de violência apresentada por Adorno e suas inter-relações com a barbárie e a educação. Adorno entende a violência como constitutiva do ser humano e que no processo civilizatório produzimos também a anticivilização. Nesse contexto, a educação seria a imprescindível para canalizar os impulsos sociais desagregadores e agressivos, direcionando para processos formativos de princípios socioculturais. Debateremos que a função política da educação é de conscientizar, resistir e combater os modos de ação violentos, desiguais, injustos e desumanos operantes, para produzir a formação cultural por meio do respeito ao outro, do reconhecimento recíproco e da valorização das diferenças. Concluímos que a escola precisa apropriar-se dos conhecimentos da tradição cultural para superar as violências de uma inclusão na exclusão (um eufemismo cruel diria Freire) e reestabelecer a cultura do diálogo formativo que passa pela sensibilidade social.*

Palavras-chave: *Educação. Violência. Teoria Crítica.*

A questão da violência<sup>1</sup> se configura em um dos grandes desafios para as instituições de ensino, especialmente quando percebemos que com o desenvolvimento das tecnologias digitais que possibilitam o acesso às informações e às diversas culturas, ações vio-

---

\* Recebido em: 24.05.2018. Aprovado em: 11.06.2018.

\*\* Mestrando em Educação na Universidade La Salle (UNILASALLE, Canoas/RS). Bolsista da Capes. Integrante do grupo de pesquisa NETE/UNILASALLE/CNPq. E-mail: adilsonhabowski@hotmail.com

\*\*\* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora pesquisadora no Programa de Mestrado em Educação e Líder do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq). Membro do Grupo de Estudos sobre Filosofia da Educação e Formação de Professores (GEFFOP/CNPq). E-mail: elaineconte@yahoo.com.br

\*\*\*\* Doutoranda em Educação na Universidade La Salle e membro do Núcleo de Estudos sobre Tecnologias na Educação (NETE/CNPq). E-mail: helen.flores@ufrgs.br

lentas continuam (re)produzindo mal-estares globais e de modo periódico na sociedade contemporânea. Adorno e Horkheimer (1985) nos fazem lembrar que é necessário um processo formativo pela via educacional para dar condições ao desenvolvimento da civilização diante da banalização da vida, por meio de uma ameaça de domínio econômico globalizado pelo desempenho. Vale ressaltar aqui que as relações humanas são necessárias e básicas nos processos de ensino e que o quantificável não é tão importante à educação. Se a educação é um espaço de resistência ao mundo administrado seria possível acelerar o ensino e a aprendizagem por meio de competências? Será que o desenvolvimento intelectual e o próprio amadurecimento das pessoas podem ser acelerados sem limites?

A educação precisa resistir a esses processos de competências globais e da negligência de saberes vitais, como defendia Freire (2002), para repensar os comportamentos de indiferença intrínsecos aos atos que geram mal-estar, aflições, violência, ansiedade e insensibilidade humana, procurando romper com as repressões sociais e interesses escolares da sociedade industrial. Por isso, compreendemos que a instituição escolar, pela sua notória importância na transformação sociocultural, precisa ajudar a repensar tais ações e situações que põem em perigo e assombram a humanidade, proporcionando um processo educativo do pensar, sentir e agir pela conversação dialógica e coexistência das diferenças. Afinal, as mudanças surgem de bases autônomas sejam elas crianças, escolas ou universidades que se formam nos espaços públicos.

Diante disso, o estudo procura responder à seguinte problemática: quais elementos Adorno oferece para pensarmos uma educação que potencialize os processos formativos para irmos na contracorrente da produção seriada (clientelista, consumidora, técnico-operacional, comercializada por “inovações”) e de ações que violem os direitos humanos? Dentre outras questões, a hermenêutica adorniana colabora para dar visibilidade a este trabalho pelo fato de que ela nos oferece a possibilidade de crítica e de revisão das interpretações em diálogo com os sintomas contemporâneos, para (re)pensar as dimensões educativas e as contradições da vida com o outro, numa lógica diferente da produção voltada para o mercado, o consumismo, a banalização da violência e o mal-estar dos laços intersubjetivos vigentes. A verdadeira interpretação não busca uma definição acabada e fixa, pois o significado “é incompleto, contraditório e fragmentário e grande parte dele pode estar entregue a cegos demônios. Talvez a leitura seja precisamente nossa tarefa, para que lendo aprendamos a conhecer melhor e a banir os poderes demoníacos” (ADORNO, 2005, p. 7). Adorno reconhecia a necessidade de estar em busca constante de revisões textuais e das contradições presentes no mundo coletivo para se chegar a uma realidade e experiência cultural calcada no humanismo das relações. Adorno (1995, p. 269) identifica caminhos para uma filosofia hermenêutica, desde que ela passe a analisar os acontecimentos, tendo nas relações intersubjetivas o “detalhe da centelha hermenêutica”.

Sob essa perspectiva, não se trata de realizar uma crítica no sentido pessimista ou de descrença ao elucidar o mundo danificado nos domínios do trabalho alienado, mas de desenvolver um projeto educativo emancipatório em que as perplexidades, polêmicas e adversidades da sociedade. Nesse sentido, a educação surge como um livre jogo das faculdades humanas e um espaço de autonomia e cooperação para que os sujeitos possam produzir metamorfoses e atos de resistência política na vida em sociedade, apontando possibilidades para novas formas de pensar e agir diante da indiferença.

Nas palavras de Adorno (1966 p.195), “a dialética negativa deslinda no pensamento o que ele não é”, reeditando e atualizando o confronto dialético entre o aparente e a realidade

dos modos de comunicação nesses tensionamentos, que desmitificam e problematizam conceitos, revelando, por exemplo, quem deve decidir sobre os conteúdos de ensino em sua materialidade dialética. Para tanto, a hermenêutica se constitui num espaço dialético, que transcende a relação entre sujeito e objeto na tentativa de ir além do conhecimento instrumental da automação, em relação à possibilidade de uma civilização voltada para o conhecimento solidário, ecológico, responsável, e que passa pelo respeito à autonomia e aos direitos básicos do outro, de forma não competitiva e repressiva.

## ADORNO: INTER-RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA

Adorno é reconhecido como o fundador da dialética negativa por elaborar uma compreensão pessimista, portanto, crítica da realidade, manifestando em suas obras a necessidade de uma educação que seja autocrítica e de perspectiva emancipatória pela via do processo de reeducação das consciências - último reduto diante do império da indústria cultural. Adorno e Horkheimer (1985) seguem uma linha de argumentação que revela um certo mal-estar da vida em sociedade pois atingiu um grande desenvolvimento tecnológico e, ao mesmo tempo, a humanização do sujeito tornou-se cada vez mais precária. Adorno (1995) compreende a educação como uma possibilidade contra a reincidência de violências e barbáries, além de ser parte constituinte da racionalidade humana. O autor diz que no momento em que os sujeitos passaram a ser coisificados, a violência tornou-se banalizada pela perda do valor altruísta em uma sociedade que equipara o ser humano a objeto, coisa que pode ser substituída e descartada, consumindo o processo de identificação, de reconhecimento e de relação com o outro

A partir das experiências sofridas no exílio por ocasião da Segunda Guerra Mundial, num contexto em que o totalitarismo nazista encaminhou a sociedade alemã à submissão diante de um ditador fascista, Adorno compreende que precisamos resistir aos atos de barbárie e corrosão da mentalidade de cooperação. Adorno (1995, p. 155) esclarece o conceito de barbárie na seguinte afirmação:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo que toda esta civilização venha explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza.

A anticivilização produz o sofrimento psíquico e a indiferença às atrocidades cometidas ao outro, resultando no desaparecimento da postura crítica, revolucionária e de resistência ao descaso humano. Adorno (1993, p. 70) salienta que “a barbárie é realmente o todo e triunfa ainda sobre o seu próprio espírito”, bem como que a competição encerra algo de desumano e desse meio a violência extingue a vida e afronta o princípio da alteridade. A coisificação do ser humano em conformidade ao regime fascista evidenciada no Holocausto conduziu os processos de humanização à deterioração e reificação das relações. Adorno explica que a violência

realizada nos campos de concentração da II Guerra Mundial não pode ser esquecida para não ocorrer a repetição dessa desumanização. A dialética negativa de Adorno é resultado do contexto de exílio diante de uma sociedade destruída pelo fascismo e nutre o anseio de transformação social e de negação às diversas formas de violência entre as pessoas.

Dessa forma, *Auschwitz* representou o símbolo do retrocesso humano, constituído por dispositivos de frieza, brutalidade, repressão do medo, dominação, indiferença ao outro e extermínio coletivo nesse campo de concentração. Para que *Auschwitz* não volte a acontecer, Adorno (1995) ressalta que a saída se encontra no esclarecimento das consciências contra a barbárie e que precisa ser uma postura orientada pela educação das massas populares. *Auschwitz* também representa a racionalidade instrumental concentrada pelos meios bárbaros conduzidos por ela mesma e que torna a cooperação humana prejudicada. Por tudo isso, o mal-estar da cultura tem seu lado social devido ao temor dos sujeitos pelo mundo administrado, causando um sentimento de se estar encarcerado numa situação de corrosão da cooperação, mas socializada numa rede que impede a saída, aumentando a raiva contra a civilização (FREUD, 1996). No entanto, Freud (1996) diz que a barbárie se encontra no próprio princípio civilizatório, visto que a civilização com seus mecanismos de coerção produz a anticivilização capaz de reforçá-la de forma progressiva. Neste contexto, Zanolla (2014, p. 315) afirma que

Freud pensa a educação do indivíduo como desdobramento da luta interna ambivalente entre pulsão e instinto, repressão e sublimação: vida/amor referindo-se a Eros, deus grego que representa o amor como possibilidade de impulso vital; de outro lado - em constante interação com este último - apresenta Tanatos, analogia ao deus grego da morte, se referindo a processos primários inerentes à agressividade.

Assim, na percepção freudiana nasce a comparação entre civilização e barbarismo, *Eros* (amor) – princípio do prazer, o domínio da natureza e a distribuição justa dos bens necessários para a sobrevivência e *Thânatos* (morte) - princípio da realidade marcada pelas tendências destrutivas, antissociais, que nascem dos sacrifícios impostos pelas instituições à organização pulsional dos sujeitos pelo fato da vida social ser substancial. Nesse processo, Adorno contribuiu para esclarecer os determinantes da limitação da cooperação humana, da experiência do fracasso da humanização da civilização, da generalização da alienação e da dissolução da experiência formativa do ser humano. Mas como um povo civilizado permite *Auschwitz*? Uma resposta viável está no autoritarismo e na alteração da mentalidade de cooperação para competição, crescendo atitudes de não reconhecimento do outro, que impede os sujeitos de confiarem uns nos outros e de interagirem de forma recíproca e respeitosa. E o que é capaz de gerar *Auschwitz*? Segundo a perspectiva de Adorno seria a identificação coletiva ofuscada diante do poder de dominação e de manipulação que causa a homogeneização massificada.

Adorno (1995) defende a necessidade de enfrentar tal fenômeno contrapondo-se ao poder alienante e coercitivo da coletividade por meio de resistências e do esclarecimento das consciências. O esquema narcísico que rejeita o não-idêntico pela extrema idolatria do ego mostra o quanto o império do conceito sobre o real é causador da semiformação socializada. Adorno contrapõe o uso de violência para que uma pessoa possa ser inserida e reconhecida numa sociedade. Um exemplo que esclarece essa situação é a educação que preza a força e a

disciplina pela autoridade, reprimindo o medo, visto que a tortura é a adaptação controlada e devidamente acelerada das pessoas aos coletivos. Evidentemente que a autoridade implica uma certa forma poder, mas não pode ser a justificativa para cometer violências. Estas não podem estar relacionadas à autoridade pedagógica, pois quando são utilizadas coerções ou ameaças ferimos a dimensão da autonomia, da autoria e da interdependência necessária aos vínculos de respeito social e emocional para o reconhecimento recíproco. Adorno (1995, p. 128) afirma que “a educação precisa buscar romper estes paradigmas autoritários. Tudo isso tem a ver com um pretensão ideal que desempenha um papel relevante na educação tradicional em geral: a severidade”.

Nas relações educativas o autoritarismo conduz à reificação do outro, a coisificação da infância e à centralização dos processos de ensino e de aprendizagem. O fator que precisa retroalimentar a necessidade de autoridade é o sentimento de respeito, de empatia, de co-autoria e de confiança no outro. A autoridade do professor é seguidamente confundida por atividades com o intuito de transmitir conhecimentos estanques, abstraídos da realidade e de maneira forçada aos estudantes. Por isso exerce o poder coercitivo e corrosivo do sentimento social e de uma dominação violenta que tolhe a capacidade de autonomia e reconstrução de ideias necessária para aprender o mundo com sentido formativo. A autoridade, para Adorno (1995, p. 176),

[...] é um conceito essencialmente psicossocial, que não significa imediatamente a própria realidade social. Além disso, existe algo como uma autoridade técnica - ou seja, o fato de que um homem entende mais de algum assunto do que outro -, que não pode simplesmente ser descartada. Assim, o conceito de autoridade adquire seu significado no âmbito do contexto social em que se apresenta.

Nessa perspectiva, a figura da autoridade pode conduzir, coagir e até obrigar os sujeitos a produzir coisas impensadas, acabando por interferir decisivamente na conduta de quem fica subjugado. Dessa forma, a autoridade pode ser concebida por um sujeito que detém força e poder e usa tais mecanismos para modelar os demais para que obedeçam ou sigam seus preceitos por subordinação. Além disso, “modelar” um ser humano como perfeito, educado e puro arrisca celebrar o sujeito perverso, egocêntrico, narcisista, frio e prepotente em nome da educação idealizada, fetichizada” (ZANOLLA, 2014, p. 317). Assim, sujeitos que se enquadram cegamente em coletivos convertem a si próprios naquilo que Adorno (1995) denominou de *caráter manipulador*, que é a incapacidade de levar a cabo as próprias experiências pela ausência de emoções e pela manipulação ou irracionalidade frente aos fenômenos cotidianos.

Se fosse obrigado a resumir em uma fórmula esse tipo de caráter manipulador  $\frac{3}{4}$  o que talvez seja equivocado embora útil à compreensão  $\frac{3}{4}$  eu o denominaria de o tipo da consciência coisificada. No começo as pessoas deste tipo se tornam por assim dizer iguais a coisas. Em seguida, na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais a coisas (ADORNO, 1995, p. 130).

Na relação atual com a técnica o ser humano ao mesmo tempo em que avança em termos tecnológicos regride num tecnicismo vazio de sentido vital. Adorno refere que se as

peças não fossem indiferentes em relação ao outro *Auschwitz* não teria acontecido, pelo simples fato de que as pessoas não o teriam aceitado. Assim, Adorno coloca a educação como um meio para desbarbarizar a sociedade, tendo seu pleno sentido quando dirigida a uma autocrítica social. Em Adorno, a exigência e o valor da educação está em ser capaz de trabalhar com a consciência sobre essa agressividade, evidenciando os dispositivos autoritários a partir da (auto)reflexão e da problematização das violências cotidianas. Adorno explica que a educação após *Auschwitz* precisa se encarregar de duas questões principais para não recair na barbárie coletiva, a começar pela Educação Infantil, principalmente na educação da primeira infância, pela via do esclarecimento e sendo capaz de coordenar um horizonte social, intelectual e cultural que seja libertador, somando-se à questão de favorecer a construção de “um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 1995, p. 123).

Adorno apresenta seu posicionamento a favor de uma educação escolar apontada para a formação de sujeitos com capacidade de autonomia e de vínculo coletivo, de pensamento e de ação comunicativa. No decorrer do processo de desenvolvimento da civilização, Adorno vê no sistema de ensino uma instituição que difundia os padrões de dominação na sociedade capitalista, mas também a sustentação de uma perspectiva sociológica de pensamento, que valorizava a escola como a instituição social capaz de formar o ser humano libertado das amarras da dominação inerentes à ordem social capitalista, da ordem e do progresso pela competição. Contudo, a única forma para que a emancipação se concretize, na visão de Adorno, consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nessa direção orientem toda a sua energia para que a educação aconteça a partir da contradição e da resistência aos dispositivos de controle, que asseguram a reprodução do desprezo social existente.

A educação tem um papel primordial contra a barbárie e todas as formas de violência, no sentido de que se no sujeito está subjacente o impulso agressivo em decorrência do processo de coerção da vida em sociedade, então, o processo educativo surge como possibilidade de reeducação dessas agressões sofridas e sublimadas em direção à abertura ao outro. A educação tem sentido quando busca compreender porque mesmo com alto desenvolvimento tecnológico o ser humano ainda pratica barbáries a ponto de comercializar a própria vida<sup>2</sup> (ADORNO, 1995). Salientamos que Adorno entende a violência enquanto parte do processo de civilização do ser humano e que pode ser exacerbada ou diminuída conforme a capacidade de consciência crítica construída pelos processos educativos. Assim, a educação deveria ter como princípio a emancipação e a humanização, possibilitando condições de debates sobre as condições da realidade dos sujeitos com base nas relações intersubjetivas. Nas palavras de Adorno (1995, p. 121), “é necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para todos os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica”.

Na verdade, a formação sociocultural que poderia proporcionar princípios para o desenvolvimento da autonomia do sujeito tem se tornado um disposto de dominação ao não possibilitar uma formação autocrítica, causando desta forma a semiformação. Nesse contexto, a contingência de violência é dilatada, pois um sujeito que perde a sensibilidade e o respeito humanizador e aprendente acaba por perder o princípio da alteridade, de olhar, de se identificar e de se colocar no lugar do outro (JACOBI; HABOWSKI; CONTE, 2018). No momento em que os processos educativos são dominados por dispositivos de preservação técnicos e de produção competitiva de um sujeito coisificado na escola, aumenta-se exponencialmente a

violência coletiva e a barbárie, transformando a própria formação em semiformação socializada por meio de um jogo perpétuo de explorações desumanas, rebaixando o poder educativo à condição de simples regulação dos relacionamentos humanos pelo mercado. Por sua vez,

[...] a formação tem como condição a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas previamente colocadas a cada indivíduo em sentido heteronômico e em relação às quais deve submeter-se para formar-se. Daí que, no momento mesmo em que ocorre a formação, ela já deixa de existir. Em sua origem está já, teleologicamente, seu decair (ADORNO, 1996, p. 21).

Na perspectiva adorniana, a semiformação tornou-se um convencionalismo de interesses nos contextos atuais, pois passou a satisfazer ao capital que propõe a uniformização do conhecimento e uma educação minimalista guiada por relações de produção, sem abertura à construção da autonomia e sem o direito à liberdade, princípios basilares à formação cultural. Para as relações sociais estabelecidas pela comercialização é necessário apenas a adaptação do sujeito para manter-se em sociedade. Nesse sentido, quando estas acontecem de maneira irracional existe o mecanismo de dominação que de forma inconsciente torna o sujeito incapaz de discutir sobre sua condição nas esferas sociais ou de questionar seu papel e função na vida em sociedade. Essa adaptabilidade sociocultural de forma irrefletida conduz o sujeito à semiformação, cujos dispositivos favorecem a manutenção do mundo sistêmico.

Desse modo, a adaptação reinstala-se e o próprio espírito converte-se em fetiche, em superioridade do meio organizado universal sobre todo fim racional e no brilho da falsa racionalidade vazia. Ergue-se uma redoma de cristal que, por desconhecer-se, se julga liberdade. E essa falsa amalgama-se por si mesma à igualdade falsa e soberba atividade do espírito (ADORNO, 1996, p. 12).

É a semicultura socializada que promove a semiformação e vice-versa, assim como é a educação que coordena a formação cultural e ajuda a desenvolver a potencialidade de análise crítica sobre suas próprias experiências. “A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por converter-se em semiformação” (ADORNO, 1996, p. 10). A semiformação é decorrente da forma de produção, ou seja, “a semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria”, o que limita uma formação capaz de acionar os sujeitos como atores sociais pela forma de vida onde são dominados e manipulados a uma realidade adquirida e inquestionada (ADORNO, 1996, p. 25). Tudo isso tem relação com a coisificação do ser humano, com a insensibilidade e desumanização de si mesmo na relação com outro. Os sujeitos semiformados desconhecendo a totalidade, tomando a aparência dos seus vínculos como verdade absoluta e não buscando a própria formação cultural.

Nesse processo, a indústria cultural se apodera da cultura semiformada para adequar as vontades do sujeito aos interesses do lucro, perpetuando ainda mais a semiformação à predisposição dos interesses do mercado e a própria cultura é apresentada de modo fragmentado. O sistema subjacente à indústria cultural é o mercado, impondo modos de viver por meio da manipulação cultural, já que não precisa mais produzir segundo os interesses dos sujeitos, mas os condiciona conforme as fabricações, além de aprisionar a cultura pelas pro-

pagandas. A uniformização e a dominação da realidade constitui-se num empobrecimento cultural e da capacidade de pensar sobre os dispositivos que disseminam as estruturas institucionalizadas de violência e injustiça social, que causam o *status quo* e a indiferença humana. Zanolli (2010, p. 118) diz que:

A violência se apresenta como a ignorância humana em todos os sentidos, inclusive por atitudes aparentemente racionais justificadas em nome da razão. Qualquer tipo de atitude agressiva torna-se barbárie se acontecer em nome do poder, do domínio e do interesse pessoal ou grupal desprovido de valores humanistas, como o investimento em pesquisas científicas para aumentar o poderio de armamento bélico ou atividades tecnológicas que não visam à emancipação e ao combate às injustiças sociais.

Por tudo isso, temos presente na sociedade contemporânea a necessidade de desbarbarizar e de romper com a banalização da vida. Para Adorno (1995, p. 117), “a desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades”. Seguidamente, as informações de fácil circulação e acesso são tomadas como conhecimentos inquestionáveis, mas, muitas vezes, estão atrelados aos interesses de poder político e mercadológico. A própria arte é apresentada para fazermos leituras fáceis, sem a necessidade de uma reflexão e sensibilidade atenta que possibilite uma formação global e não violenta ou castradora do próprio obrar-se humano. Toda semiformação é apassivadora e homogeneizante, pois visa a mera adaptação da vida aos interesses do mundo capitalista. É através da (auto)crítica que percebemos as tensões e contradições sociais, constituindo-se numa formação reflexiva sobre a própria condição humana. Tal perspectiva nos faz pensar em uma educação que leve à reflexão crítica sobre o agir no mundo, à tomada de posição, à sensibilidade com relação ao outro ou a aceitação de uma semiformação travestida de formação reprodutiva.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir de seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimento, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isto seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado (ADORNO, 1995, p. 141-2).

O filósofo defende uma educação que ensine não apenas a ler, escrever e contar para preparar os sujeitos à mão de obra, mas que estimule a pensar para que torne os sujeitos emancipados por meio de saberes que resistam às formas de violência homogeneizadoras e institucionalizadas de esvaziamento de sentido da escolarização. Afinal, sujeitos emancipados conseguem tomar posições contrárias à violência socializada quando identificam e se sensibilizam com o outro que sofre com um sistema de industrialização, por exemplo. Adorno (1995) destaca ainda que a educação contra a violência se encontra na primeira infância, pois nesse período ocorre a formação da personalidade. O trabalho de formação com as crianças



na infância ofereceria uma educação para pensar sobre a realidade sociocultural, sendo contrária às situações de violência, a partir do momento em que reconhece a si e ao outro como semelhantes. No entanto, em meio à crise de valores e do aumento das desigualdades sociais à escola é debitada uma grande responsabilidade.

Por sua vez, Freud (1996) compreende a educação como um processo de renúncia aos instintos primitivos, uma tensão entre os impulsos subjetivos e os princípios de convívio intersubjetivo. Nesse contexto, a sintomática da violência na sociedade remonta aos instintos mais primitivos inscritos no processo de civilização, que ao apreender os princípios normativos para conviver em sociedade percebe a necessidade de renunciar aos desejos que são socialmente inconcebíveis (FREUD, 1996). Levando em consideração que o sujeito precisa conviver em comunidade para a garantia de sua existência, dada as complexidades do mundo da vida e a necessidade de zelo com as crianças nos primeiros anos de vida, a educação surge para civilizar e reprimir os instintos sexuais e agressivos da criança pequena, instruindo sobre os limites e leis que regem a sociedade (FREUD, 1996). Sob esse ponto de vista, a educação é uma forma de auxiliar o sujeito na ambivalente tensão para administrar suas próprias divergências para ser aceito pela sociedade com seus princípios, mas não renegando completamente os impulsos, pois são constitutivos do ser humano e da cultura. Na verdade, a própria ambiguidade entre o desejo e repressão é motivador de violência, e a educação precisa ajudar o sujeito e encontrar um meio de amenizar os impulsos agressivos. Assim, o processo educativo não pode desconhecer o sujeito como um ser ambivalente e que precisa ser respeitado e reconhecido nos processos formativos.

Para Freud (1996), a educação precisa compreender o sujeito como um ser de contradição e incompletude, que necessita abdicar da agressividade para prosseguir na vida em sociedade. Nessa perspectiva, a educação se encontra como mediadora à formação dos princípios de convivência, no encontro de possibilidades para o bem-estar em detrimento dos instintos de violência, na convergência de ideias por meio de reflexões, debates, produções artísticas, no encontro com as artes, música, cinematografia, etc. Por isso, Adorno (1995) afirma que é preciso contribuir na formação sociocultural de sujeitos menos violentos desde a primeira infância e com capacidade para canalizar a pulsão da agressividade em ações culturais de resistência crítico-emancipatória. Será por meio da reflexão coletiva que seremos capazes de superar a violência corporificada pela razão instrumental que submete a todos ao quantificável.

A ciência tentou submeter os saberes humanos ao mundo técnico-administrado para dar conta das demandas de produção, formando sujeitos especializados mas deficitários de sensibilidade e imaginação (ADORNO, 1995). Desta forma, a técnica que deveria ser um meio de auxílio ao sujeito, tornou-se uma finalidade. Quando a racionalidade instrumental da ciência e da técnica adentra nos âmbitos institucionais de uma sociedade, ela é capaz de fragmentar os valores humanos no plano da interação e da cooperação, afastando os sujeitos dos debates públicos e da reflexão sobre as condições de vida que os afeta no mundo social. Nesse cenário, vivemos numa conjuntura paradoxal em que o aperfeiçoamento técnico ao invés de emancipar os sujeitos intensificou ainda mais a submissão destes como consumidores não autônomos no mundo do trabalho. Também os sistemas de educação acabaram cedendo aos oligopólios de empresas como Anhanguera e Kroton e estamos nos tornando fregueses inclusive de uma educação consumida e padronizada mundialmente, transformando-a num *fast-food* de conhecimentos “inovadores”. Para sustentar a concorrência, as empresas capitalistas acentuaram o número de plataformas de relações impessoais e os padrões de produção,

diminuindo o número e o nível formativo dos trabalhadores, levando à hiperexploração daqueles que têm a sorte de se manter na euforia da produção.

O sujeito que vive em uma sociedade que superestima a inovação tecnológica em detrimento do valor e do sentido humano, descarta, na maioria das vezes, as relações humanas e as dimensões criativas e estético-expressivas. Ao não dar reconhecimento ao outro faz com que o mesmo seja percebido como mercadoria, facilmente substituído. O reconhecimento é uma busca pelo sentido das experiências culturais numa tentativa intencional de autoafirmação enquanto ser no mundo, para si e para os outros membros da coletividade. A relação com o outro sensibiliza para diferentes instâncias da formação e imaginação mobilizada socialmente, que evidencia conflitos e luta por reconhecimento de si em direção ao outro. Ao reconhecer o outro cultivamos o seu crescimento como um refletir e fazer aparecer da própria história, porque está relacionado com ele no mundo. Essa relação se dá pela via da sensibilidade na qual o eu que vive da exterioridade do mundo, integra e identifica na alteridade o caminho para a sua própria construção e descobrimento dos elementos vitais (HABOWSKI; CONTE; PUGENS, 2018).

Muitas vezes, a escola reafirma a indiferença com os outros quando reproduz o modo de produção capitalista e o preparo seriado para o mercado. A escola, enquanto ambiente de educação institucionalizada, sistematicamente acaba sendo um espaço de uniformização dos sujeitos, de semiformação cultural, formando pessoas que concordam com o sistema capitalista. A coisificação tem se tornado cada vez mais presente nas escolas, ainda mais quando o estudante é referenciado por meio de um número que o identifica como um estudante cliente. Dessa forma, a escola acaba refletindo as contradições da sociedade como um ambiente de acolhimento, mas também de exclusão das diferenças e das potencialidades humanas. Evidente que isso é reflexo de uma sociedade fria, que como um todo preza pela competição desumana. As crianças aprendem no convívio familiar e escolar os princípios de uma vida democrática, inclusive os valores depreciativos de uma semiformação do passar por cima dos direitos do outro, cuja violência é aceita e justificada enquanto um meio para atingir um fim, criando-se dinâmicas de violências aceitas socialmente.

## A EMANCIPAÇÃO PELA REEDUCAÇÃO

No anseio de construirmos uma sociedade mais justa e de valores democráticos, visando uma educação mais igualitária, libertadora e emancipadora, livre de violências e barbáries, se faz necessário o enfrentamento das violências, promovendo condições reeducativas para a autorreflexão crítica. Daí a importância de uma formação de educadores, para que estes se sintam mais preparados para os debates, não cedendo às demandas exteriores e ao imediatismo dos saberes. Assim, precisamos colaborar para uma educação emancipadora estimulada nas propostas didático-pedagógicas, considerando o contexto, a autonomia e a interdependência para superar a menoridade aprisionada nas formas de pensar a realidade.

Cabe à escola promover esses momentos de debate, reflexão e interação social, apresentando as diferentes ideologias e concepções de mundo, ajudando na construção intersubjetiva de uma sociedade mais justa e igualitária, dotada de valores éticos. Ampliando as formas de pensar e agir no mundo, de maneira mais sensível, lutaremos frente às atitudes agressivas ou de violências na escola, consideradas como algo normal nos últimos tempos em nossa sociedade (HABOWSKI; CONTE; BRANCO, 2018, p. 493).

É preciso pensar de que forma e como a educação deve ser conduzida, para que possamos contribuir para a formação cultural e emancipação humana, construída no coletivo. Isso faz com que o sujeito através do conhecimento das esferas que está envolvido tome decisões tendo conhecimento de poder gerar reflexos nos âmbitos sociais. É importante que o sujeito crítico e reflexivo seja capaz de se reconhecer enquanto integrante de uma coletividade, compreendendo a importância de suas decisões e ações na vida em sociedade. Segundo Adorno (1995, p. 165):

Com a educação contra a barbárie no fundo não pretendo nada além de que o último adolescente do campo se envergonhe quando, por exemplo, agride um colega com rudeza ou se comporta de um modo brutal com uma moça; quero que por meio do sistema educacional as pessoas comecem a ser inteiramente tomadas pela aversão à violência física.

Esta aversão à violência deve iniciar desde a infância no sentido de educarmos para a sensibilidade, já que esta vem perdendo espaço para a indústria cultural. Essas experiências provocadoras de reflexões pedagógicas, filosóficas, sociológicas e políticas observadas nesse conjunto de forças, precisam ser exploradas nos espaços formativos escolares para não recairmos em generalizações apressadas e percepções homogêneas do sistema capitalista. Isso nos faz pensar na falta de esclarecimento da sociedade e no quanto nós somos corresponsáveis pelos atrasos formativos e pelos alarmantes problemas de violência, agressão e exclusão da atualidade. Pensando nessas questões, “a educação seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém seria questionável igualmente se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, em consequência do que a situação existente se impõe no que tem de pior” (ADORNO, 1995, p. 143). A educação precisa cumprir o seu papel social e superar essa impotência, proporcionando momentos de discussão e práticas pedagógicas que despertem a responsabilidade coletiva, a construção e a evolução conjunta, por caminhos que levem a libertação da consciência oprimida e alienada. Nessa perspectiva, Adorno e Horkheimer (1985, p. 13) destacam que “a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor”.

Segundo Horkheimer (1991, p. 45-6),

o pensamento crítico é motivado pela tentativa de superar a tensão, de eliminar a oposição entre a consciência dos objetivos, espontaneidade e racionalidade, inerentes ao indivíduo, de um lado, e as relações do processo de trabalho, básicas para a sociedade, de outro.

A educação tem esse papel de intensificação da luta e de denúncia dos barbarismos de uma humanidade decepcionada com a exploração, com a reprodução de valores distorcidos, a manipulação social, a miserabilidade e a violência, visualizando na emancipação um caminho para a transformação e a evolução sociocultural da realidade. Para Horkheimer (1991, p. 67),

é o desejo de um mundo sem exploração nem opressão, no qual existiria um sujeito agindo de fato, isto é, uma humanidade autoconsciente, e no qual surgiriam as condições de uma elaboração teórica unitária bem como um pensamento que transcende os indivíduos.

O direito de liberdade se faz necessário para que possamos compreender a racionalidade das relações sociais, que ainda nos tornam impotentes diante do mundo, pois a alienação não está somente na relação com os objetos, mas na relação entre os homens, incorrendo em impasses de racionalidade. Nesse contexto, Adorno e Horkheimer (1985, p. 125) afirmam que “a produção capitalista os mantém tão bem presos em corpo e alma que eles sucumbem sem resistência ao que lhes é oferecido”. Sem a capacidade de autorreflexão crítica estamos presos à produção capitalista totalitária, que dita modos de vida por inovações e progressos de incoerências democráticas, realizando uma sedução e semiformação coletiva, inibindo as possibilidades de reação, por meio da indústria cultural. Zuin, Pucci e Oliveira (2008, p. 119) corroboram com a análise ao dizerem que “a concepção de educação de Adorno objetiva exatamente criticar essa sociedade que potencialmente carrega dentro de si o retorno da barbárie”. A educação implica na possibilidade de conferir novos significados ao sujeito, no sentido de vencer a modelagem de pessoas e a mera transmissão de conteúdos apassivados.

Se existe uma função para a educação, essa se encontra na promoção da cultura com fins de humanização, no combate à barbárie em todas as suas nuances, no investimento ao pensamento crítico e autocrítico. Isso concretiza o princípio da emancipação, permite lutar contra a ignorância, configurada enquanto violência de qualquer espécie. A barbárie é vista de maneira ampla e pensada como obstáculo à educação verdadeira: isso reclama enfrentar desafios inerentes à própria constituição do conhecimento filosófico e científico (ZANOLLA, 2014, p. 323).

Para superar os efeitos da barbárie e de um certo desencantamento do mundo é preciso estimular uma atitude de constante transformação do pensamento, a ponto de gerar pensamentos livres das formas de dominação, que nos causa ameaças e opressões em termos de liberdade coercitiva (CONTE; OURIQUE, 2018). Adorno (1995, p. 141-2) ressalta que o escopo da educação é

a produção de uma consciência verdadeira. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado.

Desse modo, consideramos que as manifestações socioculturais inscritas precisam ser contextualizadas historicamente para a ampliação e corresponsabilização dos processos epistemológicos, éticos, estéticos e políticos, como um caminho para formação cultural esclarecida e desenvolvimento de uma consciência crítica para a construção de uma sociedade mais justa e humana, menos conformista e passiva com as barbáries. Tais transformações perpassam as práticas pedagógicas no sentido de retomar o diálogo com as diferenças que se concretizam e se enraízam nos jeitos de fazer a história, a partir dos desdobramentos e dos novos significados que surgem nessa (re)construção. Nessa direção, compreender em que medida e de que forma as ações dos educadores podem articular os diferentes saberes e visões de mundo para gerar a participação em discussões, trocas, interações sociais e o engajamento coletivo para ajudar na formação de opiniões e atitudes de

não violência. O sentido da escola passa pelo fomento de práticas de reeducação formativa, evitando posturas de desumanização que contribuem para os comportamentos violentos com traços de indiferença.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O conhecimento é imprescindível para sobreviver e para resolver os problemas (des)humanos e as injustiças sociais na era da globalização. Adorno (1995, p. 131) diz que “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie”. Essa questão permanece latente tendo em vista superar as questões desagregadoras e os tempos sombrios da sociedade, que traz marcas da mercantilização do ensino. As reflexões de Adorno buscam um engajamento e amadurecimento social em vista da erradicação das violências e barbáries que deterioram a existência humana e as relações civilizadas pelo desejo de poder para dominar o outro e o mundo.

Adorno coloca a educação como um meio para desbarbarizar a sociedade, tendo seu pleno sentido quando dirigida a uma autocrítica (como substancial no movimento de superação da barbárie), a partir da autorreflexão e da problematização do existente. Enquanto contribuição social legada por Adorno entende-se que a educação é uma possibilidade de emancipação humana, capaz de promover a autonomia de pensamento e de ação, bem como respeitar a base de autoestima da outra pessoa, cujo fracasso desta experiência formativa gera o insucesso da humanização do mundo, a generalização da alienação e a barbárie.

Enfim, precisamos manter viva na educação a capacidade reflexiva, relacional e de conversação com a diversidade e a pluralidade sociocultural, a fim de resistir ao aniquilamento e alienação das potencialidades da vida e da criação humana. Os debates formativos revelam-se necessários para sensibilizar as questões intrinsecamente humanas das inter-relações crítico-dialéticas. Contudo, é por meio da escuta do outro em suas diferenças e pela reeducação coletiva, que poderemos superar o sentimento individualista, mercantilista e de desumanização diante da violência que assola a sociedade e que faz das distintas violações dos direitos humanos algo natural e banal. Tudo indica que a perpetuação da violência é um reflexo da precarização dos processos formativos, que originam patologias sociais e de comunicação, do qual todos somos corresponsáveis.

## EDUCATION AND VIOLENCE IN THE CRITICAL THEORY OF ADORNO

*Abstract: the present study, with an adornmental hermeneutic foundation, aims to discuss the concept of violence presented by Adorno and its interrelations with barbarism and education. Adorno understands violence as constitutive of the human being and that in the civilizing process we also produce anticivilization. In this context, education would be essential to channel disaggregating and aggressive social impulses, directing to formative processes of socio-cultural principles. We debate that the political function of education is to raise awareness, resist and combat violent, unequal, unjust and inhuman ways of action, to produce cultural formation through respect for the other, reciprocal recognition and appreciation of differences. We conclude that the school needs to appropriate the knowledge of cultural tradition to overcome the violence of inclusion in exclu-*

*sion (a cruel euphemism Freire) and reestablish the culture of the formative dialogue that passes through social sensitivity.*

Keywords: *Education. Violence. Critical Theory.*

## Notas

- 1 A violência aqui retratada é aquela que é fruto do descaso por omissão ou negligência da sociedade, controlada por relações de dinheiro e poder e inscrita na exploração da força de trabalho, reificação, opressão, alienação, luta de classes em torno da conservação ou controle dos meios de produção e distribuição da riqueza. Destacamos também que a violência simbólica (exercida pelo corpo sem coação física, causando danos morais e psicológicos) constitui sistemas quase imperceptíveis arraigados na sociabilidade, causando distúrbios psíquicos e patologias sociais, conforme foi elaborado pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Cf. Bourdieu (1989).
- 2 Em relação às formas de violência e à exploração humana cabe lembrar que as três coisas mais vendáveis no mundo são: o tráfico de pessoas, de armas e de drogas, o que é revelador das situações de pobreza extrema, de vulnerabilidade e desigualdade social - reflexos de uma anticivilização.

## Referências

- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. *Educação e emancipação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. *Dialética negativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1966.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. *Mínima moralia: reflexões a partir da vida danificada*. Tradução de Luiz Eduardo Bica. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. A atualidade da filosofia. *Primeira Versão*, Porto Velho, Ano IV, n. 195, p. 2-12, out. 2005. Disponível em: <[http://www.primeiraversao.unir.br/atigos\\_pdf/195\\_.pdf](http://www.primeiraversao.unir.br/atigos_pdf/195_.pdf)>. Acesso em: 20 maio 2018.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund. Teoria da Semicultura. Trad. Newton Ramos-de-Oliveira. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano VII, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.
- ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HORKHEIMER, Max. *A Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Lisboa: Difel, 1989.
- CONTE, Elaine; OURIQUE, Maiane Hastchbach. Percursos das sociedades que levaram à indiferença humana. *Comunicações*, Piracicaba, v. 25, n. 1, p. 83-96, jan.-abr. 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v25n1p83-96>
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud. v. 21. Rio de Janeiro: Imago, 1996. (Originalmente publicado em 1929).

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE Elaine; BRANCO, Lilian Soares Alves. A violência institucionalizada pela Indústria Cultural: debates educativos. *Revista Internacional de Educação Superior*, Campinas, v. 4, n. 2, p. 481-498, fev. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8651336/17625>>. Acesso em: 18 maio 2018.

HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE Elaine; PUGENS, Natália de Borba. A perspectiva da alteridade na educação. *Conjectura: Filos. Educ.*, Caxias do Sul, v. 23, n. 1, p. 179-197, jan./abr. 2018. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/5541/pdf>> Acesso em: 17 maio 2018.

HORKHEIMER, Max. Teoria Tradicional e Teoria Crítica. In: BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor Ludwig Wiesengrund; HABERMAS, Jürgen (Orgs.). *Textos Escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1991. p. 31-68.

JACOBI, Daniel Felipe; HABOWSKI, Adilson Cristiano; CONTE Elaine. Do caos ao cosmos: A metamorfose do aprender. *Revista Diálogos (RevDia)*, v. 6, n. 1, jan.-abr. 2018.

MÜLLER-D, Stefan. *En tierra de nadie: Theodor W. Adorno: una biografía intelectual*. Barcelona: Herder, 2003.

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Educação e barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da sociedade. *Soc. e Cult.*, Goiânia, v. 13, n. 1, p. 117-123, jan./jun. 2010. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/fchf/article/viewFile/11182/7342>>. Acesso em: 19 maio 2018.

ZANOLLA, Sílvia Rosa Silva. Educação e psicanálise em Adorno-a (re) versão apologética da cultura. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 39, n. 2, p. 311-327, maio/ago. 2014. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/31710/16907>> Acesso em: 19 maio 2018.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno; OLIVEIRA, Newton Ramos de. *Adorno: O poder educativo do pensamento crítico*. Petrópolis: Vozes, 2008.