

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NAYARA GUIMARÃES NOGUEIRA

EDUCAÇÃO OU BARBÁRIE: A CONCEPÇÃO DE
VIOLÊNCIA EM T. W. ADORNO

Goiânia
2016

NAYARA GUIMARÃES NOGUEIRA

**EDUCAÇÃO OU BARBÁRIE: A CONCEPÇÃO DE
VIOLÊNCIA EM T. W. ADORNO**

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Cultura e Processos Educacionais

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Silvia Rosa da Silva Zanolla

Goiânia

2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob orientação do Sibi/UFG.

Nogueira, Nayara Guimarães
Educação ou barbárie: a concepção de violência em T. W. Adorno
[manuscrito] / Nayara Guimarães Nogueira. - 2016.
95 f.


Orientador: Profa. Dra. Sílvia Rosa da Silva Zanolla.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade
de Educação (FE) , Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia,
2016.
Bibliografia.

1. Violência. 2. Barbárie. 3. Educação. I. Zanolla, Sílvia Rosa da
Silva, orient. II. Título.

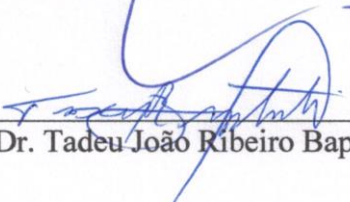
NAYARA GUIMARÃES NOGUEIRA

**EDUCAÇÃO OU BARBÁRIE: A CONCEPÇÃO DE
VIOLÊNCIA EM T. W. ADORNO**

Dissertação defendida no curso de Mestrado em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás para a obtenção do grau de Mestre em Educação, aprovada em 04 de março de 2016, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:



Prof.ª Dr.ª Silvia Rosa da Silva Zanolla – FE/UFG
Presidente da Banca



Prof. Dr. Tadeu João Ribeiro Baptista – FE/UFG



Prof. Dr. Carlos Cardoso Silva – FE/UFG



Prof.ª Dr.ª Glacy Queiros de Roure – PUC/GO

A minha mãe, Ledi, pelo amor e apoio incondicional em todos os momentos. Aos meus irmãos, Caio César e Mariana, por compartilharem todos os momentos com amor ímpar.

Ao meu marido, Valdemar, pela amizade constante, por me apoiar sempre nos estudos e por me ensinar cotidianamente sobre o amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus que sempre foi meu alicerce principal.

À toda minha família que sempre me apoiou na busca dos meus sonhos. A vocês minha eterna gratidão por compreenderem minha ausência, por serem suporte quando necessário e por serem sempre espaço de acolhimento.

Em especial à minha mãe, Maria Ledi, que sempre me ensinou o que é o amor. Foi seu suporte e exemplo que sempre me possibilitaram ir além. Obrigada pelo apoio e amor incondicionais. Obrigada por ser meu maior exemplo na vida. Aos meus amados irmãos, Caio César e Mariana, por serem os melhores amigos que uma pessoa pode ter. Obrigada pela cumplicidade e amor incomparáveis. Agradeço por acreditarem sempre em mim, e, principalmente, pelo suporte em todos os momentos da vida.

Ao meu marido, Valdemar, sem seu apoio este trabalho não seria possível. Agradeço o carinho e amor cotidianos que me fortalecem para a vida. Obrigada pelo apoio em todos os momentos, pelas discussões teóricas, e, principalmente, por acreditar em meu potencial.

Aos meus amigos por entenderem a ausência em diversos momentos, por me apoiarem através de mensagens carinhosas e por participarem da minha vida de forma única, amo cada um de vocês. Aos amigos do Lanagro-Go que me apoiaram na dupla jornada, trabalho e estudo, sempre incentivando a continuação deste projeto.

Aos amigos e colegas da 27ª turma de mestrado que me acompanharam nesta trajetória. Aos colegas do grupo NEVIDA. Em especial à Jussimária pelo carinho e amizade constante.

À Tainá que me acompanhou desde a iniciação científica nesta instituição e continuou sendo apoio para as discussões teóricas. À professora Maria do Rosário por me apresentar a Teoria Crítica e suas possibilidades de reflexão durante a graduação.

Aos professores Silvia, Adelson, Régis e Anita por contribuírem com minha formação nas disciplinas do programa de pós-graduação em educação.

À minha orientadora professora Silvia Zanolla pelo acompanhamento neste trabalho, e por contribuir com minha formação. Agradeço por auxiliar no meu crescimento intelectual e pessoal.

Aos professores Carlos e Tadeu que gentilmente participaram da qualificação e da banca de defesa, trazendo grandes ganhos a este trabalho. E à professora Glacy por aceitar contribuir com este trabalho na banca de defesa. Meu muito obrigado a vocês.

“Caro professor. Sou um sobrevivente de um campo de concentração. Meus olhos viram o que nenhum ser humano deveria testemunhar: câmaras de gás construídas por engenheiros ilustres; crianças envenenadas por médicos altamente especializados; recém-nascidos mortos por enfermeiros diplomados; mulheres e bebês assassinados e queimados por gente formada em ginásio, colégio e universidade. Por isso, caro professor, eu duvido da educação. E eu lhe formulo um pedido: ajude seus estudantes a se tornarem humanos. Seu esforço, professor, nunca deve produzir monstros eruditos e cultos, psicopatas e Eichmans educados. Ler, escrever, aritmética são importantes somente se servirem a tornar nossas crianças mais humanas” (MUSEU DO HOLOCAUSTO, 2015)

RESUMO

NOGUEIRA, Nayara Guimarães. Educação ou barbárie: a concepção de violência em T.W. Adorno. 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016.

A violência permeia nosso cotidiano das mais diversas formas, por meio da violência física e/ou psíquica. Em uma sociedade em que a violência está cada vez mais presente cabe questionar os motivos que levam o indivíduo à prática da violência e/ou até mesmo a barbárie. O objetivo desse trabalho é discutir o conceito de violência por Adorno, relacionando-o com os conceitos de educação e barbárie, e compreendendo a complexa relação entre os mesmos. Isso porque o autor compreende a violência para além de suas consequências, buscando entender suas causas. Para Adorno a violência é constitutiva do homem, uma vez que no processo civilizatório o homem tem que abrir mão de desejos que voltam para ele como pulsões agressivas. Cabe então discutirmos como a educação pode ser uma ferramenta que possibilite ao indivíduo administrar suas pulsões agressivas para atividades socialmente aceitas, auxiliar na capacidade de sublimação. Assim, o conceito de violência não pode ser descontextualizado, pois é próprio dessa sociedade que tem como razão a lógica do modo de produção capitalista. A educação surge como a possibilidade de garantir uma sociedade que não se torne pura barbárie, uma expectativa de formação de indivíduos autônomos, emancipadas, capazes de refletir sobre a condição humana. Com o intuito de realizar um estudo da concepção de violência para Adorno foi realizada uma pesquisa bibliográfica que tem como principais referências os autores da Escola de Frankfurt, como o próprio Adorno, Horkheimer e Marcuse, entre outros autores que são base para o estudo deles, tais como Marx, Freud e Kant. É importante delimitar quem é o indivíduo dessa sociedade para assim compreendermos quais elementos constituem sua subjetividade, assim será possível entendermos como a violência faz parte da vida cotidiana do indivíduo. Ressalta-se a importância da educação como possibilidade contra a violência e barbárie, mas uma educação comprometida com a humanização do indivíduo.

Palavras-chave: Violência, barbárie, educação

ABSTRACT

NOGUEIRA, Nayara Guimarães. **Education or barbarism: the conception of violence in T.W. Adorno**. 2016. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2016.

Violence permeates our lives in different ways, both physical and psychological. And in a society where violence is increasingly present one must question the reasons that explain the person to practice the violence and/or barbarism. The objective of this work is to question the concept of violence to Adorno, relating it to the concepts of education and barbarism, and understanding the complex relationship between them. That's because the author understands violence beside its consequences, trying to understand its causes. For Adorno the violence is constitutive of the man, since the process of civilization man has to give up of some desires and this consequently creates some aggressive behaviors. The thesis discusses how education can be a tool that enables the individual to control the aggressive impulses into socially accepted activities, such as help in the sublimation capacity of the person. Thus the concept of violence can not be decontextualized, because it arises of this society that prioritizes the logic of the capitalist mode of production. Education emerges as the possibility of to guarantee a society that does not become pure barbarism, but an expectation of formation of autonomous individuals, emancipated, able to consider on the human condition. To realize a study of the concept of violence to Adorno was carried out a literature research whose main references were authors of the Frankfurt School, as Adorno, Horkheimer and Marcuse, among other authors that are the basis for the study of them, such as Marx, Freud and Kant. It is important to define who is the individual this society, so to understand what elements constitute their subjectivity, and so finally understand how violence permeates our lives. Therefore, this text emphasizes the importance of education as a possibility against violence and barbarism, but an education committed to the humanization of the individual.

Key words: violence, barbarism, education

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I - O CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO E A VIOLÊNCIA	17
1.1- Indivíduo e sociedade: construções do mundo do trabalho	23
1.2- Agressividade, violência e barbárie	34
1.3- Violência e mundo do trabalho	43
CAPÍTULO II - A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, VIOLÊNCIA E BARBÁRIE NA TEORIA CRÍTICA ADORNIANA	49
2.1- O papel da educação e da cultura no combate à barbárie: a concepção de violência em T. Adorno	76
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS	93

INTRODUÇÃO

A violência está presente nos mais diferentes contextos. Violência física e mesmo psíquica acontecem cotidianamente ao nosso redor e muitas vezes já não nos causa estranhamento. Diante da frieza do ser humano cabe a discussão sobre o conceito de violência. Neste trabalho priorizou-se o conceito de violência a partir da teoria crítica frankfurtiana, em especial o conceito para T. W. Adorno. Compreendendo o conceito de violência seria possível propor possibilidades formativas. A educação é fundamental neste processo de possibilitar experiências formativas, ao mesmo tempo, em que pode possibilitar experiências (de)formativas, reforçando a violência. Sendo necessário o questionamento sobre qual educação estamos construindo e sobre que ‘tipo’ de indivíduo estamos formando.

Este trabalho tem como principal questão analisar a complexa relação entre violência, barbárie e educação a partir da teoria crítica frankfurtiana de T. W. Adorno. Sendo o objetivo principal o de compreender a relação entre os conceitos apresentados segundo as obras de Adorno. Assim será realizada uma discussão dos conceitos tendo como base as obras ‘adornianas’, além de outras obras que contribuam para a compreensão proposta pelo autor.

Deste modo, o presente trabalho propõe relacionar os temas violência, barbárie, educação e mundo do trabalho. Isso porque não é possível falar de violência sem contextualizá-la. Para tanto, é preciso entender quem é o indivíduo que pratica a violência diariamente. E, principalmente, compreendermos como a violência faz parte da própria constituição deste indivíduo formado a partir de relações sociais mediadas pelo trabalho. E a educação aparece como uma possibilidade de emancipação ou de alienação deste indivíduo, podendo contribuir para aumentar ou diminuir a violência de acordo com seus princípios norteadores. A educação deveria ter como princípio a contraposição à barbárie (ADORNO, 1995a).

Os conceitos serão apresentados apenas como delimitação que facilite o estudo. Entretanto não podemos desvinculá-los de sua realidade histórica. Assim, os temas fazem parte de uma sociedade que também deve ser caracterizada, visto que é fundamental para compreendermos o porquê da organização dos indivíduos.

No primeiro capítulo será realizada uma construção histórica da sociedade que forma os indivíduos. Sociedade esta que tem como base de organização o modo de produção capitalista. Sendo o modo de organização da vida e as relações baseadas na

lógica do mercado. É importante entendermos que a formação do indivíduo, tal como conhecemos, é reflexo desta sociedade que tem um modo de organização específico, capitalista, que organiza toda a vida. Os indivíduos são formados neste contexto de modo que atendam às expectativas do mercado.

Prima-se pela formação de um homem que seja livre para se apresentar ao mercado. Assim, na constituição da subjetividade valoriza-se cada vez mais o individualismo. O próprio indivíduo tem seu trabalho convertido em valor de troca e já não se reconhece na produção. Desse modo, ocorre a coisificação do indivíduo, uma vez que seu valor é igualado aos produtos. Este homem coisificado não se reconhece no outro indivíduo, potencializando atos violentos. Pois a frieza em relação aos demais e a valorização de indivíduos cada vez mais isolados faz com que a violência não cause estranhamento e seja justificada pela lógica do mercado.

O próprio homem passa a ser comparado à sua produção e colocado no local daquilo que pode ser trocado, comprado, convertido em valor. É o contexto do capitalismo, da indústria, que exige um novo tipo de homem, que se apresente de forma “livre” ao mercado. Cria-se a ideia de indivíduo. A própria subjetividade é cada vez mais individualizada, particulariza-se os homens, retirando-os de um contexto de coletividade e individualizando-os. Para a compreensão da construção deste indivíduo foram fundamentais a Revolução Industrial e a Revolução Francesa que deram as bases para a organização do novo modo de produção capitalista.

A partir das revoluções supracitadas o indivíduo passa a ser responsabilizado pelo seu lugar social. Isso porque o indivíduo é visto como livre para apresentar se ao mercado de trabalho e sua ascensão do mercado passa a ser analisado como mérito pessoal e desconsidera-se o contexto social. Culpabiliza-se o indivíduo pela sua ascensão social ou não, mas desconsidera-se que, muitas vezes, o próprio mercado não possibilita essa ascensão, pois as condições de vida são, por vezes, precárias e suficientes apenas para a sobrevivência. Isso leva a outro papel na formação do indivíduo que é criar consumidores para o mercado.

É nesse contexto que ocorrerá a formação do indivíduo. Cada novo sujeito que nasce precisa apreender as regras e normas dessa sociedade. Assim, cada um passará pelo processo civilizatório, que consiste em aprender as normas sociais na convivência com os outros homens. Ou seja, o indivíduo aprenderá o que é socialmente aceito e o que não o é. E assim, aprenderá que deverá conter muitos de seus desejos para poder viver em comunidade. A convivência em comunidade é importante, pois o sujeito

precisa de cuidados para a própria manutenção da vida em um primeiro momento, além de ser importante para se proteger contra as adversidades da natureza e de seus próprios instintos (FREUD, 1930). Pois, vivendo em grupo, o sujeito tem mais força para manter-se diante da força da natureza, pois, estruturam-se de modo a resistir a alguns fatores naturais. Além disso, a vida em comunidade traz as regras e normas sociais que exigem do indivíduo o cumprimento de regras para manter-se em sociedade, assim tem que abrir mão de alguns desejos pessoais.

Há, pois, um conflito entre o desejo e as normas sociais. O indivíduo aprenderá que nem sempre seus desejos poderão ser realizados. Desse modo, terá que encontrar formas outras, aceitas socialmente, de encontrar satisfação. Esta impossibilidade de realização do desejo causa uma frustração no homem por não conseguir a realização de sua vontade. Essa frustração volta para o próprio homem como pulsão de agressividade. A forma como essa agressividade será ‘trabalhada’ pelo indivíduo poderá ter como consequência a violência e a barbárie, ou, atos socialmente aceitos. Ou seja, o indivíduo pode canalizar essa energia libidinal e investi-la em atividades que são valoradas socialmente ou pode simplesmente extravasar essa energia de forma irrefletida sobre outro indivíduo.

Pode ocorrer a (des)sublimação, quando o indivíduo não é capaz de investir a energia libidinal em outrem voltando-a para si mesmo (MARCUSE, 1979). Desse modo, a energia libidinal que retorna ao próprio sujeito é coerente com a lógica capitalista. Pois o indivíduo age de modo a buscar seus próprios interesses, sua satisfação, e o faz de forma irrefletida. Assim, favorece a dominação da lógica capitalista que favorece o individualismo e o distanciamento do outro, o não reconhecimento. Fortalecendo a possibilidade de ações violentas, pois, ao indivíduo é permitido tudo para sua satisfação, esta por sua vez é cada vez mais uniformizada pela lógica de mercado, que determina as próprias vontades e desejos do indivíduo.

A agressividade pode ser considerada como constitutiva do homem por fazer parte de seu processo civilizatório (ZANOLLA, 2010), mas a forma como ela será apresentada pelo indivíduo que fará diferença. Adorno (1995a) propõe a educação como uma possibilidade contra a barbárie e a violência, ela pode possibilitar ao indivíduo chegar à emancipação. Assim o indivíduo teria a capacidade de refletir sobre sua condição e atuar de forma crítica. Nesse contexto, o indivíduo seria capaz de transformar essa pulsão agressiva em atividades outras, pois, ao reconhecer-se na dor do outro indivíduo é capaz de não cometer a violência.

O segundo capítulo tem como intuito estabelecer a relação entre educação, violência e barbárie na perspectiva adorniana. A educação apresenta-se como uma possibilidade de alienação ou de emancipação do sujeito (ADORNO, 1995a). Cabe à discussão sobre a própria educação e suas finalidades, uma educação que tem como base a simples reprodução e adaptação do homem à sociedade, que gera a alienação. Com a alienação o ser humano não se reconhece mais no outro, pois, se valoriza a individualização e o narcisismo. O indivíduo não se reconhece no outro gerando a frieza (ADORNO, 1995a). Esta condição faz com que a violência e barbárie não causem estranhamento no indivíduo. Isso porque a dor do outro não é identificada, assemelha-se à sua própria dor. Há uma separação dos indivíduos de tal modo que não se reconhecem como parte de um todo, de uma sociedade.

É importante ressaltarmos que deveria haver uma constante tensão entre o particular e o universal. O indivíduo deveria se reconhecer como parte de uma sociedade ao mesmo tempo em que se reconhece enquanto indivíduo. Nesse sentido a identificação com o outro diz dessa relação com o todo. Entretanto, os indivíduos tendem a manter se cada vez mais distantes dessa tensão caindo em uma situação em que desconsidera a relação entre parte e todo. Adorno (1995) afirma que o universal não existe sem o particular e vice versa, pois, a relação entre eles é dialética. Quando o indivíduo já não se reconhece como universal, mas apenas como parte há a preponderância da violência, pois, não se reconhece no outro.

A frieza em relação ao outro faz com que o indivíduo atue sem considerar o outro, sendo os atos violentos e bárbaros facilmente aceitos e até mesmo valorados, em alguns casos. Exclui-se o diferente, o que não atende as demandas do capital, o que causa estranhamento. E a violência justifica-se como forma de manutenção de um padrão social; quem não o atende tem direito de ser ‘violentado’.

Quando a educação possibilita a emancipação o sujeito passa a ser capaz de se reconhecer na dor alheia. A capacidade de alteridade do indivíduo pode ser reconhecida nesta possibilidade de se reconhecer no outro. Assim, este refletiria seus próprios atos violentos. Com isso a violência e a barbárie tenderiam a diminuir. Pois o indivíduo em maioria seria capaz de responsabilizar-se por suas atitudes. Não praticaria atos apenas reproduzindo a realidade, mas é capaz de fazer um discernimento crítico e se responsabilizar por sua escolha de atitude. Para que uma educação possibilite uma emancipação real, deve haver uma crítica ao próprio processo de ensino. A educação deve ser analisada não como uma forma de reprodução, mas como uma possibilidade de

reflexão e crítica. Tal realidade muitas vezes pode ser dificultada, pois os próprios professores e as pessoas que pensam a educação encontram-se, por vezes, de tal modo vinculado com o contexto que acabam reproduzindo o modelo pré-estabelecido sem serem capazes de refletirem sobre sua própria prática. Assim podemos questionar se há uma formação de fato ou uma (de)formação, uma vez que a simples reprodução não favorece a capacidade de reflexão crítica.

Neste contexto, pensar a atividade da escola enquanto instituição formal de educação é primordial. Pois a própria instituição está imersa no contexto do mercado, da lógica do modo de produção capitalista. Desse modo, cabe aos professores a possibilidade de reflexão de sua própria prática de modo a questionar-se sobre a formação que estão possibilitando aos seus alunos. Entretanto essa educação não é responsabilidade apenas do docente, mas de toda a sociedade.

A educação também não pode ser desvinculada de seu contexto social. Por vezes serviu como forma de manutenção da razão capitalista, com a justificativa de formar pessoas que sejam bons profissionais. Assim, não podemos discutir a educação fora do contexto da cultura. A educação é um instrumento de transmissão cultural de um povo.

A cultura deve ser compreendida de forma complexa, pois vai além das artes, música, economia, diz de uma civilização como um todo. A cultura deve ser analisada considerando as relações de poder. Estas relações revelam parte da organização social. E é esta cultura que vivenciamos que tem potencializado a violência e barbárie. Portanto, educação envolve ideologia, isso porque a violência passa a ser socialmente aceita em muitos casos. Assim gera o ‘anestesiamento’ do indivíduo, a frieza, o mesmo já não se estranha diante da violência. Como conseqüência, segundo a realidade, a violência tende a aumentar cada vez mais e desse modo favorecer a barbárie humana.

Segundo Freud (1930), a educação em geral, e em especial a educação formal, tende a transmitir aos novos indivíduos as normas e regras culturais de modo a torná-lo apto ao convívio social. Quando a violência é transmitida como comum gera a frieza e o indivíduo se acostuma com essa realidade de modo a ser violento sem nem mesmo se perceber violento. Assim, arrisca normalizar a violência. Como conseqüência o homem tem todas as chances de recair em uma nova barbárie.

Dessa forma, é essencial discutirmos sobre a educação, pois, por meio desta há a possibilidade de formar indivíduos que lutem contra a violência e a barbárie. Tal realidade só acontecerá se os indivíduos forem capazes de se identificarem de modo

altruísta com os demais. De modo que a dor do outro lhe sensibilize e lhe comova de forma a não ser capaz de praticar atos violentos.

A violência deve ser compreendida em suas raízes, ou seja, a discussão sobre o tema deve remeter ao processo civilizatório de cada indivíduo. A violência deve ser analisada como consequência e parte da racionalidade do modo de produção capitalista que prima pela competição, pela produtividade e que coloca o humano em último plano. Neste contexto, nos moldes da cultura marxiana busca-se indivíduos que atendam a um perfil ideal de trabalhador. Aqueles que não atendem a este perfil são segregados, colocados à margem, pela sociedade. Esta atitude de segregação também é violenta para com os indivíduos. Pois, ao não se adequarem aos padrões os indivíduos sofrem discriminações.

A subjetividade do homem é formada nessa sociedade a partir de suas relações sociais. O indivíduo aprende que para viver em comunidade precisa abrir mão de desejos pessoais (FREUD, 1930). Assim, o sujeito precisa procurar outro objeto de investimento libidinal. Entretanto, o indivíduo pode não conseguir fazer esse re-investimento libidinal podendo gerar uma agressividade que se volta para o próprio sujeito. Esta agressividade pode ser racionalizada e manifestada por meio da violência.

A discussão do tema violência em Adorno é diretamente relacionada com a educação e a cultura e processos sócio-históricos, visto que estes são capazes de promover a aceitação cega da realidade de violência ou promoverem a reflexão crítica no indivíduo. A violência é um conceito presente na sociedade, mas deve ser entendido como parte da própria constituição dessa sociedade e do indivíduo. A barbárie pode representar o fim da própria humanidade. Cabendo à educação o papel de lutar contra a barbárie e a violência, reconhecendo suas contradições, e humanizando os indivíduos através da emancipação dos mesmos.

CAPÍTULO I - O CONTEXTO DO MUNDO DO TRABALHO E A VIOLÊNCIA

A discussão sobre a violência no mundo do trabalho e na sociedade em geral é importante, pois, cada vez mais nos deparamos com uma realidade na qual a violência é normatizada socialmente, deixando de causar estranhamento. Cabe ressaltar a fala de Horkheimer e Adorno que busca “[...] tentar descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie” (1985, p. 11). A proposta do presente trabalho é iniciar a discussão da violência no mundo atual à luz de T. W. Adorno. Para alcançar tal objetivo, precisamos discutir vários outros conceitos propostos, tais como indivíduo, sociedade, mundo do trabalho e violência, tendo como base autores da Escola de Frankfurt¹, como Adorno, Horkheimer e Marcuse, além de autores que foram por eles estudados tais como Marx e Freud.

Como se ressalta ao longo do trabalho, a violência não pode ser dissociada do contexto da sociedade capitalista. Assim, podemos compreender que as próprias razões de existir da violência estão relacionadas com o modo de produção da vida. Hobsbawm (2013), discute a importância da Revolução Industrial e da Revolução Francesa para a formação da sociedade tal como a conhecemos, então a sociedade que antes era feudal e se organizava nos feudos passa a se concentrar na cidade, e o artesão que antes fabricava o que era necessário para a vida não tem espaço na nova realidade após as revoluções. Isso porque acontece a exigência da produção em série, larga escala, por conseguinte, para atender a esta demanda a sociedade se reorganiza.

A sociedade se divide entre os donos meio de produção e os trabalhadores (HOBBSAWM, 2013). Cada grupo tem um papel diferente dentro da sociedade capitalista. Os detentores do meio de produção, os burgueses, buscam garantir cada vez mais a acumulação de lucro. Em contrapartida, os trabalhadores recebem um salário que corresponde ao mínimo possível para a sobrevivência, pois os baixos salários garantem mais lucro aos burgueses e por isto são mantidos pelos mesmos. Os trabalhadores são

¹ A Escola de Frankfurt foi formada por diferentes autores, tais como Adorno, Horkheimer, Marcuse, Benjamin, Neumann, Fromm, entre outros. Estes autores se propuseram a discutir sobre os problemas da cultura, pois vivenciavam um momento de grande movimentação política, tais como a ascensão do nazismo, a Segunda Guerra Mundial, etc. Os pesquisadores criaram o Instituto de Pesquisa Social em Frankfurt e fazem uma discussão crítica da sociedade na qual vivem (MATOS, 1993).

livres para se colocarem no mercado como mão de obra, e recebem um trabalho cada vez mais específico. Marx afirma que

Como a produção e a circulação de mercadorias é o pressuposto geral do modo de produção capitalista, a divisão manufatureira do trabalho requer uma divisão do trabalho amadurecida até certo grau de desenvolvimento no interior da sociedade. Inversamente, por efeito retroativo, a divisão manufatureira do trabalho desenvolve e multiplica aquela divisão social do trabalho (MARX, 2013, p. 427).

A produção tornou-se cada vez mais especializada com o amadurecimento da divisão do trabalho. E o trabalhador já não se reconhece no produto e se aliena do processo de produção. Marx ainda afirma que “[...] na manufatura, o enriquecimento do trabalhador coletivo e, por conseguinte, do capital em sua força produtiva social é condicionado pelo empobrecimento do trabalhador em suas forças produtivas individuais” (2013, p. 435). O trabalhador não reconhece a importância de sua força de trabalho. A própria mão de obra do trabalhador transforma-se em mercadoria que pode ser trocada por dinheiro. Assim, não apenas a força de trabalho, mas o próprio trabalhador passa a ser comparado com a mercadoria, a coisa, sendo substituível. Um indivíduo passa a não se reconhecer no outro, pois os indivíduos passam a ser igualados à máquina, à coisa.

Da mesma forma que a coisa, o indivíduo, nesta lógica capitalista, pode ser trocado. E esta troca não causa estranhamento no indivíduo, pois vê o outro como máquina, coisa, e não como ser humano. O sujeito já não se reconhece no produto final e não tem consciência de seu papel no processo produtivo, apresenta-se como apêndice da máquina e é desta mesma forma que identifica o outro. O modo de produção segrega os indivíduos ao não permitir o reconhecimento do outro como ser humano, mas apenas como coisa, privatizando-se ainda mais a vida.

O processo que cria o sistema capitalista consiste apenas no processo que retira ao trabalhador a propriedade de seus meios de trabalho, um processo que transforma em capital os meios sociais de subsistência e os de produção e converte em assalariados os produtores diretos. A chamada acumulação primitiva é apenas o processo histórico que dissocia o trabalhador dos meios de produção (MARX, 2013, p. 828).

No capitalismo, o indivíduo não se reconhece na produção e não é detentor do meio de produção, ele é avaliado conforme os produtos, assim o indivíduo perde-se em sua condição de ser humano e se iguala ao produto, à coisa. Esta é a coisificação do

indivíduo, quando o mesmo passa a ser comparado e valorado como coisa. E as relações sociais passam a ser regidas conforme as relações com o produto, de modo que a mercadoria tem o valor principal nesta sociedade, e as relações humanas são baseadas na relação com a mercadoria, baseando se em valores de troca.

No contexto ora apresentado, o indivíduo é levado à condição de privatização da própria vida, pois já não se reconhece como parte de um grupo maior, mas se vê cada vez mais como um ser isolado. O sujeito passa não só pelo processo de individuação, leia-se: tornar-se indivíduo, como também pela individualização, isolamento, privatização da vida. Este processo de individualização é importante para manutenção do capitalismo, uma vez que ao manter os indivíduos de forma isolada há a possibilidade de manutenção do sistema tal como se encontra. Vale ressaltar que no mundo do trabalho a centralidade é a mercadoria e não os indivíduos.

A própria forma de organização do capitalismo pode ser vista como uma forma de violência ao trabalhador, pois não garante ao mesmo a posição de sujeito, mas sim a condição de coisa que pode ser facilmente substituída. Assim a violência é facilmente aceita, pois atinge algo que pode ser facilmente substituído por outra peça.

Devemos ter cuidado ao apresentar os conceitos de violência, mundo do trabalho, educação e outros, pois a conceituação deve ser realizada de forma reflexiva (ADORNO, 1995) - o objeto deve ser analisado em suas contradições, considerando o contexto no qual está inserido. É nesse momento que se insere a dialética proposta por Adorno, em que o objeto é revelado em suas contradições, em seu contexto. Assim o objeto definido refere-se a uma delimitação para melhor compreensão, entretanto deve estar aberto à crítica sobre a própria conceituação, uma vez que está em um contexto dinâmico e em uma tensão com o sujeito, senão cairíamos em um reducionismo.

Os conceitos não podem ser considerados de maneira reducionista ou determinista na perspectiva ora apresentada, devendo sim ser analisado como um recorte que pertence a um momento histórico e como tal traz as contradições da razão de organização da própria sociedade. Adorno afirma que

É que, de certa maneira, os conceitos de sujeito e de objeto - ou melhor, aquilo a que se referem - têm prioridade sobre qualquer definição. Definir é o mesmo que capturar - objetividade, mediante o conceito fixado, algo objetivo, não importa o que isto seja em si. Daí a resistência de sujeito e objeto a se deixarem definir. Para determiná-los, requer-se refletir precisamente sobre a coisa mesma, a qual é recortada pela definição com vistas a facilitar seu manejo conceptual. Por isso, convém tomar, em principio, as palavras sujeito e objeto

como as fornece a linguagem polida pela filosofia, como sedimento da história; claro que não para persistir em semelhante convencionalismo, senão para avançar a análise crítica. Poder-se-ia partir da ideia, supostamente ingênua, mas na realidade, já mediada, de que um sujeito, seja qual for sua natureza, um sujeito cognoscente, defronta-se com um objeto, seja qual for a sua natureza, objeto do conhecimento. A reflexão - denominada 'intentio obliqua' na terminologia filosófica - consiste então em voltar a referir esse conceito multívoco de objeto ao não menos multívoco de sujeito. Uma segunda reflexão reflete aquela e define melhor o que ficou vago, em prol dos conteúdos de sujeito e objeto. (1995, p. 182)

Tanto o sujeito como o objeto estão inseridos dentro de um contexto social, que por sua vez é moldada dentro da realidade do capitalismo. O sujeito, assim como a lógica do sistema capitalista, tende a tentar dominar o objeto, entretanto, há uma mediação entre sujeito e objeto. A definição é apenas um recorte, mas deve ser compreendida como parte de um processo. Sujeito e objeto devem ser definidos como em uma mediação na qual a concepção de um depende da compreensão da existência do outro. Deve-se considerar na definição as contradições do objeto e a relação do mesmo com o sujeito. A contradição entre sujeito e objeto diz da contradição da própria sociedade, de modo que as relações de dominação, presentes na lógica do capital, se faz presente também na relação entre sujeito e objeto quando um é colocado em superioridade ou como separado do outro.

O objeto deve ser analisado em sua relação com o sujeito. Há necessidade de se manter a tensão entre sujeito e objeto, para que o sujeito consiga refletir sobre o objeto. Adorno afirma que

É verdade que não se pode prescindir de pensá-los separados; mas o *pseudos* (a falsidade) da separação manifesta-se em que ambos encontram-se mediados reciprocamente: o objeto mediante o sujeito, e, mais ainda e de outro modo, o sujeito mediante o objeto. A separação torna-se ideologia, exatamente sua forma habitual, assim que é fixada sem mediação (1995, p. 182-183)

O objeto deve ser considerado em mediação com o sujeito, pois o último traz consigo pré-conceitos sobre o objeto. Nessa perspectiva, é preciso que haja portanto, a tentativa constante de reflexão e crítica sobre o objeto, pois o sujeito pode perder-se na projeção em relação ao mesmo. Crochík afirma que

A projeção e o seu controle permitem a diferenciação entre sujeito e objeto, entre o eu e o outro, e quando um desses elementos é

eliminado se dá a falsa projeção, que se expressa ou mediante a anulação do objeto, quando o sujeito projeta sem limites, ou por meio da anulação do sujeito, quando, negando-se a projeção, passa-se a render tributos à realidade tal como essa se apresenta, dispensando a necessidade de refleti-la. (2006, p. 81)

Portanto a necessidade de reflexão sobre o objeto e o sujeito se faz essencial todo o tempo. Esse fato justifica a dificuldade de definirmos conceitos, pois a definição refere-se a fazer um recorte do objeto, mas que não deve ser considerado de forma isolada. Segundo Nietzsche, *apud* Adorno e Horkheimer, “[...] todos os conceitos em que um processo total se resume semioticamente escapam à definição, porquanto só é definível o que não tem história” (1973, p. 25). O definir um objeto é importante para uma análise conceitual, mas o objeto deve ser considerado dentro de um contexto maior. Deve-se ter o cuidado de manter a tensão evitando conciliar ou cindir a relação entre sujeito e objeto (ADORNO, 1995). Com a reflexão, minimizamos a possibilidade de o próprio conceito virar um fetiche.

Como exposto no estudo do objeto, a subjetividade também deve ser considerada. Assim, é possível questionar a fetichização do objeto sobre a subjetividade coisificada, o que equivale dizer que a própria subjetividade deve ser analisada na discussão do objeto, pois pode ser transformada em coisa, em próprio objeto, e interferir na análise do objeto em questão. Uma reflexão crítica constante possibilita trazer à tona fatos reais do sujeito e do objeto, analisando inclusive as diversas variáveis próprias de objetos contextualizados. Esse olhar para o objeto analisando também o sujeito foi denominado como segundo giro copernicano por Adorno.

Evidentemente esse giro para o sujeito não eliminaria o estudo do objeto, mas ao contrário, inaugura um novo olhar em relação às contribuições da subjetividade inerente ao objeto, o que faz com que as ações humanas, por mais revolucionárias, se comprometam com a realidade estabelecida (ZANOLLA, 2007, p. 26).

Com a volta para o sujeito “no sentido contrário” é possível uma desmistificação tanto do próprio sujeito como do objeto, pois o objeto é considerado na sua relação com o sujeito sendo influenciado e influenciando nesse processo. A reflexão deve, então, considerar a relação sujeito e objeto em seu contexto macro. Com a reflexão evitamos tomar o todo pela parte, simplificando e mistificando o conceito.

Fetichismo da mercadoria para Marx “[...] não é nada mais que determinada relação social entre os próprios homens que para eles assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas” (1983, p. 71). Confere então que o próprio homem passa a ser coisificado uma vez que também passa a ser valorado segundo seu valor de troca no mercado. Quando o sujeito se torna objeto pode ocorrer a conciliação com o objeto de estudo ou mesmo uma cisão radical. Sendo importante a crítica como possibilidade de manter a tensão do sujeito e objeto. Assim pode-se separar e ao mesmo tempo analisar as relações entre ambos.

A coisificação do homem está para além da materialidade, pois a própria subjetividade do indivíduo passa a ser determinada como mercadoria. Diante dessa realidade, o sujeito se aliena de sua condição humana e age conforme os valores de troca, coisificando-se. O indivíduo adere a essa lógica do mercado, muitas vezes, de forma irrefletida, pois o mesmo se equipara a máquina e passa a ser visto como mero meio para a produção, como coisa que pode ser trocada por dinheiro. Para compreendermos um pouco como ocorreu a coisificação do homem nessa sociedade precisamos entender como se deu o processo de constituição do indivíduo, a relação entre indivíduo e sociedade e a formação da subjetividade. Segundo Horkheimer e Adorno, “A formalização da razão é a mera expressão intelectual do modo de produção maquinal” (1985, p. 100). Assim, a razão que rege a formação do indivíduo está ligada diretamente a razão do modo de produção.

Outra contribuição importante para compreendermos o indivíduo e a educação são as ideias de Freud. O autor apresenta o indivíduo como ambivalente, como ser de carência (ZANOLLA, 2014). Este entendimento é fundamental para buscarmos a compreensão de quem é esse indivíduo da falta. Este sujeito de carência busca a completude a todo momento, então, o indivíduo projeta a satisfação de seus desejos em ‘um outro’, que se torna objeto libidinal. Como nem todos seus desejos são aceitos socialmente, o indivíduo precisa fazer adequações às normas sociais e fazer um reinvestimento da energia. Isto implica em renúncia e elaboração. Mas nem sempre o indivíduo consegue reinvestir a energia de formas aceitas socialmente. Por vezes, essa energia pode ser racionalizada e volta na forma de violência.

1.1- Indivíduo e sociedade: construções do mundo do trabalho

A formação do indivíduo deve ser analisada, considerando o contexto em que o mesmo emerge, pois, é consequência do processo histórico. O modo de produção capitalista rege a própria constituição do homem como indivíduo, uma vez que as relações de trabalho serão decisivas na formação da subjetividade. Com o intuito de compreender a formação do indivíduo e como a violência permeia o mundo do trabalho, precisamos entender as condições materiais que possibilitam a subjetivação deste indivíduo.

O indivíduo tal como o definiremos só é possível a partir das transformações sociais que possibilitaram a mudança do modo de produção. Na sociedade medieval, o sujeito nascia como parte de uma hierarquia social. Sua função e sua posição no mundo eram definidas de acordo com a hierarquia pré-estabelecida (HOBSBAWM, 2013). Essa estabilidade permitia ao sujeito reconhecer-se como parte de um grupo. Desde o nascimento era preparado para executar determinada tarefa. Assim, o servo era capaz de se reconhecer como autor de um produto final, pois o executava como um todo, através do trabalho artesanal.

As duas grandes revoluções, Revolução Industrial e Revolução Francesa, foram fundamentais para a mudança do mundo do trabalho e para a formação do indivíduo. As revoluções atingiram o mundo como um todo e criaram várias das ideias sociais que ainda hoje cultivamos. A Revolução Industrial, iniciada na década de 1780, foi responsável por várias mudanças econômicas. E a Revolução Francesa, que ocorreu quase que concomitantemente, trouxe várias mudanças na estrutura social, nos ideais sociais, políticos, pois representava um movimento das massas contra as estruturas pré determinadas (HOBSBAWM, 2013).

Com as transformações sociais potencializadas pelas revoluções, o sujeito já não pertencia a uma casta pré-estabelecida, agora o indivíduo precisava conquistar seu espaço por meio do trabalho. Há uma mudança ideológica, pois a responsabilização pelo espaço no mundo passa a ser considerada como mérito do indivíduo sendo responsabilidade do sujeito. Cada qual passa a ser responsável por si mesmo. Hobsbawm afirma que era um “[...] mundo no qual todos os laços sociais se desintegravam, exceto os laços entre o ouro e o papel-moeda” (2013, p. 58). A constituição do indivíduo deve ser analisada neste contexto onde o sujeito é responsável

pelo espaço no mundo e seu valor no mundo do mercado não é diferenciado da mercadoria pois, baseia-se no valor de troca. A grande busca desse mercado é o lucro, sendo o indivíduo um meio para obter sua realização.

A população começa a se concentrar nas cidades trazendo novas transformações no modo de produção da vida (HOBSBAWM, 2013). Os trabalhadores passaram a se concentrarem próximos às indústrias. A promessa da conquista de mudança de vida pelo mérito dava a responsabilidade de tal transformação ao indivíduo. Os salários eram baixos, deste modo os indivíduos trabalhavam muitas horas por dia. Com o objetivo de obter cada vez mais lucro, os donos do capital estudavam de modo que o salário dos trabalhadores fosse o mínimo possível, suficiente apenas para a subsistência. Os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade da revolução francesa reforçavam a responsabilização do indivíduo por sua posição na estrutura social. Torna-se cada vez mais nítida a ideia de que o sujeito está em determinada posição pelo mérito e não pelas condições sociais, e assim a relação com o trabalho passa a orientar a organização das relações sociais.

Os indivíduos começam a viver cada dia mais isolados na multidão, de modo que se convive com um número grande de pessoas, mas privatiza-se cada vez mais o indivíduo. Uma das formas de privatização da vida é o fato das famílias isolarem-se cada vez mais no núcleo familiar. O sujeito se vê diante das multidões das cidades como um ser isolado, cada vez mais individualizado. É considerado responsável pela ascensão social ao mesmo tempo em que se depara, muitas vezes, com a inviabilidade de tal proposta na prática, pois encontra dificuldades para sair da posição de trabalhador, pois a relação que permeia é a de dominação do empregador sobre os empregados.

Esta relação de dominação estará presente nas mais diversas relações sociais. O salário geralmente não possibilita ao trabalhador passar para a condição de empregador, pois é suficiente apenas para atender suas condições básicas de sobrevivência. Assim, o empregador mantém o vínculo do empregado ao garantir o mínimo financeiro que permite satisfazer as necessidades básicas, mantendo-o sob uma dominação implícita, pois, nem sempre esta dominação é desvelada na maioria das vezes ocorre de forma sutil.

O indivíduo surge como um sujeito “livre”, ideologicamente, que tem suas relações permeadas pelo modo de produção capitalista. Suas relações sociais são permeadas pela relação com o trabalho. O modo de produção capitalista se organiza de tal modo que as relações sociais originadas a partir dele reforçam a manutenção do

sistema. O próprio homem sai da condição de produtor e se transforma em objeto nesse processo.

As relações sociais estabelecidas são fragmentadas assim como o modo de produção, e o indivíduo já não se reconhece no produto e no outro indivíduo (MARX, 2013). Sua relação com o outro se baseia, muitas vezes, pela posição que ocupa dentro do modo de produção. Forma-se um ser isolado em sua particularidade, mas, livre para relacionar-se, tendo como base a relação do homem com o trabalho. O indivíduo não reconhece no outro um indivíduo igual, mas uma coisa que pode ser substituída. Ao mesmo tempo não se reconhece no produto final de sua produção, pois foi responsável por apenas parte do processo.

Hobsbawm afirma que

A introdução de um sistema individualista puramente utilitário de comportamento social, a selvagem anarquia da sociedade burguesa, teoricamente justificada por seu lema “cada um por si e Deus por todos”, parecia aos homens criados nas sociedades tradicionais pouco melhor do que a maldade desenfreada. (2013, p. 320)

A nova realidade do indivíduo não era menos agressiva do que a determinação “divina” de servidão. Isso porque agora o indivíduo estava isolado e era responsável por sua adequação ou não ao sistema. Entretanto, não se discutia o sujeito como fazendo parte de um todo maior, de uma sociedade. Entre a sociedade e o indivíduo há uma relação direta e dialética. A forma como as relações sociais se estabelecem tem relação com o modo de produção. Logo, o modo de produção capitalista iniciado pela burguesia exigia essa nova forma de ser do sujeito: o indivíduo. Mas para compreendê-lo precisamos analisar a macro-estrutura com a qual esta diretamente relacionada, a sociedade, e voltarmos para o indivíduo.

A concepção de sociedade como um conjunto de indivíduos é ilusória porque a sociedade não é a simples junção de pessoas, mas sim um todo maior. Horkheimer e Adorno afirmam que “a socialização é concebida na base da divisão do trabalho como meio para satisfazer as necessidades materiais de uma comunidade” (1973, p. 27). Assim, o conceito de sociedade, da forma que o conhecemos, só é possível em concomitância com o conceito de indivíduo. E ambos só são constituídos com o aparecimento da burguesia.

Uma definição geral proposta por Adorno e Horkheimer (1973), sugeria que o conceito de sociedade fosse sinônimo de relação entre os homens onde há interdependência de todos para o convívio em comum, sendo necessário que cada qual participe de forma atuante para possibilitar o convívio de todos. Entretanto, os próprios autores ressaltam a dificuldade e limitação da conceituação visto que este não abarca todas as possibilidades do conceito de sociedade. Afirmam, ainda, que a construção do conceito de sociedade, tal como o conhecemos, é histórica e traz elementos que são próprios deste mundo moderno.

A ideia de precisar do outro para o convívio em coletividade é antiga. Adorno e Horkheimer (1973) falam de concepções antigas deste termo como proposta por Platão, Aristóteles e outros. Entretanto, a compreensão de sociedade neste período histórico era bem diferente da concepção de hoje. Isso porque no “mundo clássico” a ideia de sociedade era diretamente vinculada a ideia de Estado, sendo caracterizada pela forma de organização de um grupo de pessoas e determinando as responsabilidades do Estado para com as mesmas (ADORNO; HORKHEIMER, 1973).

A ideia de sociedade como um conjunto de indivíduos só emergiu no ‘mundo moderno’ com a burguesia, as cidades e o capitalismo. Segundo autores citados no trecho ora apresentado, a socialização por meio da divisão social do trabalho pode ser discutida desde Platão.

Com o surgimento das cidades e da mudança em toda sociedade novos elementos passam a integrar a realidade do trabalho. Entre eles devemos citar a relação destes novos sujeitos que já não estavam vinculados aos senhores feudais, não eram servos, e eram livres para se colocarem no mercado como mão de obra. Assim, a responsabilidade e o destino da vida já não são consequências do desejo divino, mas sim de uma busca pessoal. O sujeito passa a ser responsabilizado pelo modo como vive e estrutura sua vida. Neste contexto as competências do Estado também são modificadas (HOBSBAWM, 2013).

O Estado, para Adorno e Horkheimer (1973), passa a ser considerado o conjunto dos indivíduos que atuam em conjunto de forma racional. O Estado deveria representar os interesses deste coletivo. E para permanecer coeso é necessária a socialização dos indivíduos desde o nascimento, de forma que sintam se como parte

deste Estado e se responsabilizem uns com os outros a viverem em comunidade, abrindo mão de desejos que romperiam com este laço de união.

O indivíduo, portanto, deve ser socializado, educado de modo a manter certas restrições para conviver em sociedade (ADORNO, 1995). Esta socialização ocorre desde que o sujeito nasce. Os pais vão estabelecendo os limites do que é permitido e do que não é permitido (FREUD, 1930). No convívio com os outros sujeitos estes limites são ampliados a todos os aspectos da vida em sociedade. Sendo ainda mais reforçados pela educação institucionalizada. Em busca da preservação da vida abre-se mão da realização dos desejos pessoais, para que seja possível a vida em sociedade. Estabelece-se assim um contrato social ‘silencioso’ que rege toda a sociedade.

Sociedade e indivíduo se formam ao mesmo tempo, pois trata-se de uma relação de tensão, assim como na relação entre universal e particular. Isso se estabelece diante de uma relação dialética. A relação entre o trabalho e a propriedade são constitutivas do indivíduo e da sociedade. Adorno e Horkheimer, afirmam que, “[...] da relação dialética entre trabalho e propriedade (ou posse), resulta não só o ‘geral’, a sociedade, mas também a própria existência do indivíduo como Homem, como Pessoa” (1973, p. 33). O homem reproduz em sua vida o modo como se organiza para o trabalho. Assim são as relações estabelecidas para e pelo trabalho que determinam as relações e o modo de vida dos sujeitos, os fazendo assim indivíduos.

Horkheimer afirma que

O processo de produção influencia os homens não só de maneira direta e atual, tal como eles o experimentam em seu próprio trabalho, mas também da forma como ele se situa dentro das instituições relativamente fixas, ou seja, daquelas que só lentamente se transformam, como a família, a escola, a igreja, as instituições de arte e semelhantes. Para compreender o problema por que uma sociedade funciona de uma maneira determinada, por que ela é estável ou se desagrega, torna-se necessário, portanto, conhecer a respectiva constituição psíquica dos homens nos diversos grupos sociais, saber como seu caráter se formou em conexão com todas as forças culturais da época. (1990, p. 180)

Para compreender o conceito de sociedade, não podemos desvinculá-la do conceito de indivíduo, pois a organização de um deles interfere diretamente no outro, isso leva a crer que o indivíduo só se constitui como tal porque encontra-se em

sociedade. E a sociedade só se constitui como tal porque é formada por estes indivíduos. A sociedade é formada pelos diversos indivíduos, mas constitui-se como algo maior, toma um sentido em si mesma, como a organização de um grupo em dada cultura e com valores determinados. Embora essa relação seja direta e constitutiva, também apresenta vários pontos de desencontros, isso porque é na relação com os outros homens que o sujeito se reconhece como um indivíduo, pois, se iguala e se separa a todo momento desse outro. É nesse processo que se constitui como um ser único, individual, como parte de um universo, como parte da sociedade e são as relações sociais do indivíduo que contribuem para a formação da subjetividade.

Estamos discutindo uma estrutura dinâmica que sempre se renova diante das mudanças na realidade, mas que ao mesmo tempo faz parte de uma estrutura histórica, com instituições fixas e determinadas. Há entre os elementos indivíduo e sociedade um processo de aproximação e distanciamento. Pois, ao mesmo tempo que o indivíduo se aproxima da sociedade para reconhecer-se como membro, afasta-se no seu processo de individualização. O mesmo ocorre em cada indivíduo em seu processo de formação. Por esse motivo não devemos desconsiderar a constante tensão e contradições entre indivíduo e sociedade. Adorno e Horkheimer ressaltam que

[...] a rede de relações sociais entre os indivíduos tende a ser cada vez mais densa; é cada vez mais reduzido o âmbito em que o homem pode subsistir sem elas. E é caso para indagar se tais momentos autônomos e tolerados pelo controle social ainda poderão se formar e em que medida (1973, p. 40).

Nesse sentido, pode-se afirmar que o individual está cada vez mais articulado com o coletivo e suas instituições. A natureza do indivíduo está relacionada com a sua articulação social, o seu modo de organizar socialmente em suas mais diversas instituições. Desvincular os conceitos é perder a relação dinâmica constitutiva de ambos, uma vez que se constroem em relação. Esta socialização ocorre para possibilitar o convívio em sociedade, que se faz como tal porque é formada por indivíduos. Por isso, recorreremos mais uma vez a Marx para compreender o sujeito e a sociedade.

Para Marx (2013), a constituição do indivíduo ocorre por meio do trabalho, pois o autor compreende que é através do trabalho que o homem estabelece suas relações. Assim, é o trabalho que faz do homem um ser social, uma vez que em sua atuação perante o mundo, o homem o modifica e é modificado. O autor considera que as bases

de constituição do indivíduo são sociais em sua relação histórica com o mundo. Os indivíduos se vinculam por meio de relações contraditórias e têm como base as relações de classe, que determinaram o papel de cada indivíduo na sua sociedade.

Segundo Marx,

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar de matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeças e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (2013, p. 255)

O autor apresenta a ideia de que a constituição do indivíduo e da sociedade ocorrem ao mesmo tempo, diferenciando se e assemelhando. Isso porque no trabalho o sujeito se faz enquanto particular e ao mesmo tempo se faz enquanto universal. A constituição do indivíduo se dá pelas relações sociais estabelecidas no trabalho. Deve-se ainda ressaltar que tudo isso acontece por meio de um processo histórico. Logo as conceituações não podem ser desvinculadas e estabelecidas de modo direto, visto que restringiriam o próprio conceito. A grande contribuição de Marx (2013) é trazer os conceitos de indivíduo e sociedade como conceitos históricos que contém contradições em si mesmos, e em suas relações.

Diferentemente de Marx (2013), Freud (1930) parte sua compreensão do psiquismo do indivíduo, e apresenta através do entendimento da subjetividade humana aspectos sociais constitutivos pela cultura. A grande contribuição de Freud é a desmistificação do homem, entendendo o indivíduo como ser de carência, incompleto, e ambivalente. O autor apresenta a sexualidade como parte importante na constituição do indivíduo. Apresenta o indivíduo como sujeito de ambivalências constitutivas do seu processo de socialização, isso porque o indivíduo em seu processo lida com desejos e frustrações a todo momento, pois para viver em sociedade precisa renunciar a desejos próprios que são socialmente inaceitáveis. O indivíduo, para Freud (1930), se constitui em relação com os outros, e no seu psiquismo observamos vários traços de suas relações sociais.

No texto “Totem e Tabu”, Freud (1913) descreve por meio de comparações com povos primitivos como é o estabelecimento da Lei, da moral para os indivíduos. Assim, o autor apresenta esta ambivalência humana, pois o indivíduo precisa conter seus desejos em respeito à norma para manter o convívio em sociedade. Estas leis são apresentadas de forma impositiva e são aceitos pelos indivíduos tendo como contrapartida o fato de serem aceitos como parte do grupo, da sociedade. Cria-se restrições aos desejos do indivíduo adequando às normas sociais. Muitas destas proibições são colocadas como tabus, objetos de obediência sagrada, mas representam uma forma de manutenção do grupo frente a natureza e frente a agressividade de uns com os outros. Freud (1913) ainda afirma que caso todos os sujeitos rompessem e realizassem seus desejos não seria possível o convívio em sociedade. Assim, em cada indivíduo internalizado há uma relação com a sociedade, uma vez que o sujeito para pertencer à mesma deve adequar-se individualmente para o convívio social. O indivíduo abre mão de desejos, que têm sua energia deslocada para um outro objeto, mas a energia libidinal continua pulsando, como consequência teremos as neuroses. Podemos então falar de contratos sociais entre os indivíduos para o convívio em sociedade. No “Mal Estar da Civilização”, Freud (1930) estabelece que para viver em sociedade o sujeito tem que renunciar à pulsão. O autor afirma que

No processo de desenvolvimento do indivíduo, o programa do princípio do prazer, que consiste em encontrar a satisfação da felicidade, é mantido como objeto principal. A integração em uma comunidade humana, ou a adaptação a ela, aparece como uma condição dificilmente evitável, que tem de ser preenchida antes que esse objetivo de felicidade possa ser alcançado. Talvez fosse preferível que isso pudesse ser feito sem essa condição. Em outras palavras, o desenvolvimento do indivíduo nos parece ser um produto da interação entre duas premências, a premência no sentido da felicidade, que geralmente chamamos de ‘egoísta’, e a premência no sentido da união com os outros da comunidade, que chamamos de ‘altruísta’ (1930, p. 146).

Assim o autor apresenta a ideia de que para viver em sociedade o indivíduo renuncia à satisfação de desejos. Em contrapartida, fazer parte de um grupo que o ‘ampara’ lhe dá, muitas vezes, a sensação de segurança frente a natureza e a sua própria agressividade. Pertencer a essa civilização estabelece um conflito dentro do indivíduo. Há um conflito constante entre a civilização e a sexualidade, pois os instintos sexuais

pulsam, mas para continuar em sociedade o indivíduo deve manter-se coerente a moral, as normas sociais. Assim, diante da necessidade de viver em comunidade, o indivíduo, muitas vezes, canaliza sua libido para o trabalho por meio da sublimação. Em consequência sempre haverá um mal estar diante do conflito posto entre o que se ‘pode realizar’, e é socialmente aceito, e o desejo que continua pulsando (FREUD, 1930).

O outro sujeito pode ser ‘um outro’, objeto de identificação que possibilita ao indivíduo se reconhecer e se diferenciar, então o sujeito precisa deste outro para se formar enquanto indivíduo. É o outro que determinará os limites, as normas e que também será objeto libidinal. O psiquismo do indivíduo é construído nesta relação com o outro e com a sociedade. Assim a construção psíquica do indivíduo também não pode ser desvinculada da sociedade.

O indivíduo, segundo Adorno e Horkheimer (1973), apareceu com a ideia de algo indivisível, fechado, concepção que ao longo do tempo foi modificada. Neste primeiro conceito de indivíduo, o conceito de sociedade passaria a ser o conjunto de indivíduos. Entretanto, na realidade nos deparamos com uma concepção muito mais complexa de interdependência e de diferenciação. Os autores ressaltam ainda que

A vida humana é, essencialmente e não por mera causalidade, convivência. Com esta afirmação, põe-se em dúvida o conceito do indivíduo como unidade social fundamental. Se o homem, na própria base de sua existência, é para os outros, que são os seus semelhantes, e se unicamente por eles é o que é, então a sua definição última não é a de uma indivisibilidade e unicidade primárias mas, outrossim, a de uma participação e comunicação necessárias com os outros. Mesmo antes de ser indivíduo o homem é um dos semelhantes, relaciona-se com os outros antes de se referir explicitamente ao eu; é um momento das relações em que vive, antes de poder chegar, finalmente, à autodeterminação (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p. 47).

Falar do indivíduo descontextualizado torna-se impossível quando compreendemos que ele é consequência da vida em comunidade. O indivíduo só se faz como tal nas relações que estabelece com os outros. Assim, é nestas relações dentro de uma sociedade específica que o sujeito se forma como indivíduo e se torna ser da cultura. Este, por sua vez, terá vários papéis dentro desta sociedade, pois, estabelece diferentes relações que são permeadas pelas mais variadas instituições. Estas relações são necessárias até mesmo para a preservação do homem em seu ambiente, afinal os

homens se agrupam e estabelecem relações para o convívio em comum, sendo assim mais fácil lidar com as adversidades naturais. Reconhecer-se enquanto indivíduo implica reconhecer o outro como diferente, como “um outro”, logo implica sociabilidade na singularidade. A forma da sociedade diz da forma de organização do indivíduo como tal.

Adorno e Horkheimer resumem que

A própria forma do indivíduo é a forma de uma sociedade que se mantém viva em virtude da mediação do mercado livre, no qual se encontram sujeitos econômicos, livres e independentes. Quanto mais o indivíduo é reforçado, mais cresce a força da sociedade, graças à relação de troca em que o indivíduo se forma. Ambos os conceitos são recíprocos. O indivíduo, num sentido amplo, é o contrário do ser natural, um ser que, certamente, se emancipa e afasta das simples relações naturais, que está desde o princípio referido à sociedade, de um modo específico, que, por isso mesmo, recolhe-se em seu próprio ser. Se é certo que a chamada “psicologia das massas” se desdobra, de fato, em processos psicológicos individuais, também se observa o fenômeno inverso, quando o conteúdo e a forma de cada indivíduo se devem à sociedade como estrutura dotada de leis próprias. A interação e a tensão do indivíduo e da sociedade resumem, em grande parte, a dinâmica de todo o complexo. (1973, p. 53)

Os autores reforçam que o indivíduo é construído neste contexto histórico de barganha com as possibilidades de se satisfazer ou não. Logo, trazem em sua individualidade traços próprios do seu modo de organização da vida. Assim, o sistema de produção determina sobremaneira a forma como se darão as relações entre os sujeitos, logo determinam a formação de um indivíduo que seja coerente às suas necessidades.

As relações conseqüentes desse modo de produção capitalista definiram o modo como a sociedade se organiza e se estrutura. E conseqüentemente, o modo como estes indivíduos se formarão para se manterem coerentes à lógica da sociedade. Assim, podemos falar de uma relação recíproca de constituição entre indivíduos e sociedade. Sendo que não tem como discutir indivíduo sem considerar a sociedade e vice versa. Fato é que o homem só se faz indivíduo na relação com o outro e mesmo sendo colocado posteriormente fora da sociedade, em isolamento, o sujeito apresentará traços de coletividade que foram apropriados por ele na relação com os outros homens.

O processo de individualização do homem é consequência de um percurso histórico. Marx e Engels (2007), em *Ideologia Alemã*, defendem a ideia que diferentes divisões do trabalho em diferentes momentos históricos possibilitaram diferentes relações entre os sujeitos. Assim, o indivíduo, o qual estamos discutindo, é consequência das relações sociais próprias do modo de produção capitalista, de mão de obra livre e autônoma. Deste modo, a forma como se organiza a produção determinará conseqüentemente a forma como se dará as relações sociais entre os sujeitos. Sendo difícil dissociar o percurso histórico de uma sociedade e seu processo de individualização. O capitalismo cria o indivíduo livre e autodeterminado para se apresentar ao mercado de trabalho, porém com o desenvolvimento do modo de produção capitalista o indivíduo já não se reconhece no outro indivíduo e em sua produção. Dessa forma, os homens passam a ser equiparados à máquina, à coisa, e assim já não se reconhecem como humanos, como sujeitos iguais.

A própria formação de indivíduos violentos está diretamente relacionada ao modo de organização da sociedade capitalista. Isso porque quando o indivíduo já não se reconhece no outro a possibilidade de atos violentos aumenta. Pois não havendo a identificação do outro como igual, a dor do outro passa a ser inatingível, e o sujeito facilmente substituível por outro. Pois o outro é visto como coisa, como máquina, podendo ser substituível e não há a identificação. Assim violenta-se os indivíduos sem reconhecer que atinge um outro igual, mas a violência é justificada como parte da sociedade, como algo inerente a ela e por vezes tido como imutável.

É importante reconhecer o indivíduo como ser de ambivalência e de incompletude, conforme apresentado por Freud (1923), para compreendermos como este indivíduo se relaciona com a violência. Pois, diante da incompletude, o indivíduo vê a necessidade de convívio com o outro, para tanto precisa renunciar a desejos pessoais. Esta renúncia pode gerar a agressividade. E, por vezes, esta agressividade é racionalizada e reinvestida num outro indivíduo através da violência. Disso a importância de se considerar a discussão de Freud e Marx a fim de nos auxiliar na compreensão de quem é o indivíduo na nossa sociedade.

1.2 - Agressividade, violência e barbárie

Ao compreendermos de que indivíduo estamos falando, é possível discutirmos porque a violência se faz tão presente na sociedade. Sua razão de existência está na própria constituição da lógica do mercado e da subjetividade do indivíduo. A violência é uma característica e/ou consequência da forma de organização dos homens em sociedade, por isso a discussão de violência não pode ocorrer de forma descontextualizada, afinal a agressividade faz parte da constituição do indivíduo (FREUD,1930). E o indivíduo assim como o conhecemos é uma construção desta sociedade (ADORNO; HORKHEIMER, 1973), uma vez que tanto a sociedade como o indivíduo se relacionam diretamente porque um é constitutivo do outro, em uma relação de tensão entre o universal e particular, a parte e o todo. A violência deve ser considerada neste contexto, pois aparece como realidade na sociedade e está presente na constituição do indivíduo.

Em um primeiro momento, cabe definirmos o conceito e diferenciar violência de agressão e barbárie. O conceito de violência deve ser considerado diante do contexto social, e como constitutiva da razão do modo de produção. Desse modo, a organização social está diretamente relacionada com a organização material da sociedade. Tal discussão deve ser proposta segundo Adorno “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade” (1995, p. 156). Além disso, o autor ressalta que é preciso desvelar os mecanismos dos atos violentos despertando assim a consciência do homem em relação à violência.

Freud em o “Mal estar da civilização” (1930), discute sobre como o homem precisa abdicar de alguns instintos pulsionais para manter a civilização. Se cada indivíduo concretizasse seus desejos a humanidade se extinguiria, pois, o sujeito encontra no outro a barreira para realização de seus desejos. Freud diz que “A civilização, portanto, tem de ser defendida contra o indivíduo, e seus regulamentos, instituições e ordens dirigem-se a essa tarefa” (1927, p. 16). Do contrário, teríamos a afirmação feita por Freud em “O Futuro de uma ilusão” “[...] os relacionamentos ficariam sujeitos à vontade arbitrária do indivíduo, o que equivale a dizer que o homem fisicamente mais forte decidiria a respeito deles no sentido de seus próprios interesses e impulsos instintivos” (1930, p. 103)

Freud (1930) discute sobre o conceito de agressão, que, posteriormente, diferenciaremos do conceito de violência, pois essa discussão é basilar para a posterior compreensão da cultura violenta. Para o autor

A existência da inclinação para a agressão, que podemos detectar em nós mesmos e supor com justiça que ela está presente nos outros, constitui o fator que perturba nossos relacionamentos com o nosso próximo e força a civilização a um tão elevado dispêndio [de energia]. Em consequência dessa mútua hostilidade primária dos seres humanos, a sociedade civilizada se vê permanentemente ameaçada de desintegração. O interesse pelo trabalho em comum não a manteria unida; as paixões instintivas são mais fortes que os interesses razoáveis. A civilização tem de utilizar esforços supremos a fim de estabelecer limites para os instintos agressivos do homem e manter suas manifestações sob controle por formações psíquicas reativas. Daí, portanto, o emprego de métodos destinados a incitar as pessoas a identificações e relacionamentos amorosos inibidos em sua finalidade, daí a restrição à vida sexual e daí, também, o mandamento ideal de amar o próximo como a si mesmo, mandamento que é realmente justificado pelo fato de nada mais ir tão fortemente contra a natureza original do homem. A despeito de todos os esforços, esses empenhos da civilização até hoje não conseguiram muito. (FREUD, 1930, p. 118)

Para Freud (1930), o homem tem que renunciar a desejos instintuais para manter a vida em sociedade. A energia que inicialmente estaria vinculada a agressão deve ser deslocada de seu objeto primeiro. O homem abre mão de seu instinto para poder permanecer vivendo em sociedade. Todo homem ao nascer passa pelo processo civilizatório de renunciar a instintos para permanecer em sociedade. Inicialmente

Foi por causa dos perigos com que a natureza nos ameaça que nos reunimos e criamos a civilização, qual também, entre outras coisas, se destina a tornar possível nossa vida comunal, pois a principal missão da civilização, sua *raison d'être* real, é nos defender contra a natureza (FREUD, 1927, p. 25).

Para conseguir viver em civilização, o indivíduo precisa renunciar os instintos e os mesmos podem retornar de forma agressiva contra o próprio sujeito e ser reinvestido em um outro objeto de forma racionalizada, por meio da violência.

Freud reserva o nome de pulsão de agressão* (*Aggressionstrieb*), na maioria das vezes, à parte da pulsão de morte voltada para o exterior com o auxílio específico da musculatura. Nota-se que esta pulsão de

agressão, talvez como a tendência para a autodestruição, só pode ser apreendida, segundo Freud, na sua fusão com a sexualidade (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 13).

Para Freud, a agressão está diretamente relacionada com a libido, pois a agressividade retorna para o indivíduo depois de fracassar na sublimação. Entende-se com isso que o indivíduo tenta encontrar formas socialmente aceitas de fazer o reinvestimento libidinal dos instintos que não puderam ser satisfeitos por encontrar barreira na lei social. Ao não encontrar formas socialmente aceitas de reinvestimento, a energia pode retornar ao próprio indivíduo como instintos agressivos. Como a agressividade está diretamente relacionada com os instintos, ela não pode ser desvinculada da sexualidade. Diz de um objeto libidinal que não pode ser satisfeito porque encontrou barreira nas normas sociais e foi considerada pelo indivíduo socialmente não aceitas, sendo necessário renunciar aos instintos e encontrar outros objetos de investimento libidinal. Para manter a própria sobrevivência e o amor dos que lhe são próximos, o sujeito recalca essas pulsões socialmente inaceitáveis, como por exemplo os instintos agressivos. Mas o desejo continua pulsando dentro do sujeito, podendo ser investido em outro objeto.

A agressão segundo Laplanche e Pontalis é

Tendência ou conjunto de tendências que se atualizam em comportamentos reais ou fantasísticos que visam prejudicar o outro, destruí-lo, constrangê-lo, humilhá-lo, etc. A agressão conhece outras modalidades além da ação motora violenta e destruidora; não existe comportamento, quer negativo (recusa de auxílio, por exemplo) quer positivo, simbólico (ironia, por exemplo) ou efetivamente concretizado, que não possa funcionar como agressão. A psicanálise atribui uma importância crescente à agressividade, mostrando-a em operação desde cedo no desenvolvimento do sujeito e sublinhando o mecanismo complexo da sua união com a sexualidade e da sua separação dela. Esta evolução das ideias culmina com a tentativa de procurar na agressividade um substrato pulsional único e fundamental na noção de pulsão de morte (2001, p. 11).

A agressão, para Freud, está relacionada com a constituição do indivíduo em sociedade, de modo que o desejo inicial encontra como barreira as normas para manter a vida em comunidade, sendo necessário ao indivíduo aprender formas substitutivas de satisfação. Vale ressaltar que essa forma não pode ser o reinvestimento da agressividade em um outro indivíduo.

A violência, por sua vez, é definida por Costa como,

[...] o emprego desejado da agressividade, com fins destrutivos. Esse desejo pode ser voluntário, deliberado, racional e consciente, ou pode ser inconsciente, involuntário e irracional. A existência destes predicados não altera a qualidade especificamente humana da violência, pois o animal não deseja, o animal necessita. E é porque o animal não deseja que seu objeto é fixo, biologicamente predeterminado, assim como o é a presa para a fera. Nada disso ocorre na violência do homem. O objeto de sua agressividade não só é arbitrário como pode ser deslocado. Este pressuposto é indissociável da noção de irracionalidade que acabamos de mencionar e corrobora a presença do desejo em qualquer atividade humana, inclusive na violência. É porque o sujeito violentado (ou o observador externo à situação) percebe no sujeito violentador o desejo de destruição (desejo de morte, desejo de fazer sofrer) que a ação agressiva ganha o significado de ação violenta (2003, p. 39)

A violência pode ser diferenciada da agressão pela sua finalidade destrutiva, pela significação da ação, pela presença da racionalidade. O autor ainda ressalta que, por vezes, “[...] a violência é posta a serviço da preservação da comunidade e da vida cultural e não do desejo instintivo de matar ou fazer sofrer o semelhante” (COSTA, 2003, p. 33). A violência acaba sendo justificada como uma forma de preservar o coletivo e oculta se sua razão primeira de desejo de destruição. Zanolli afirma que “[...] a violência é uma contingência da energia libidinal que retorna aos instintos agressivos sob a forma de razão” (2012, p. 119). A violência diferencia-se pelo seu caráter racional diferente da agressividade que é instintual.

Uma possibilidade diferente da violência é a sublimação. Quando a mesma ocorre, o indivíduo é capaz de deslocar sua energia para uma atividade socialmente aceita. A sublimação pode ser formativa, se compreendermos a formação em seu sentido amplo, como apropriação subjetiva da cultura por meio da experiência (ADORNO, 1995). Assim a sublimação possibilita ao indivíduo novos caminhos socialmente aceitos diferentes da violência.

A violência é apresentada por Adorno (1995) como algo que deve ser analisado como constitutivo do indivíduo, mas a busca constante da sociedade deveria ser a luta contra atos violentos. Isso porque o autor apresenta que a violência está presente na razão da sociedade, mas deve ser analisada, pois pode representar a própria extinção da vida em comum. O autor questiona o fato dos indivíduos terem produzido tantos

conhecimentos técnicos e mesmo assim não terem sido capazes de eliminar a violência. A possibilidade contra a violência é a formação de indivíduos que sejam capazes de reconhecer as contradições da sociedade e da própria violência, podendo posicionar-se de forma consciente contra qualquer ato violento. A violência só é possível porque mesmo vivendo em comunidade os indivíduos já não se reconhecem como iguais. Quando o indivíduo é capaz de ser altruísta ele não concorda com a violência, pois fere a própria humanidade. Lutar contra a violência é lutar contra a desumanização do indivíduo.

A violência não deve ser desvinculada da ideia da razão. Isso porque a agressividade é do âmbito da libido e em sentido puro, natural, irracional, mas a violência diz de uma agressividade desejada, racionalizada, consequência da agressividade não elaborada. Costa ressalta que “[...] quando a ação agressiva é pura expressão do instinto ou quando não exprime um desejo de destruição, não é traduzida nem pelo sujeito, nem pelo agente, nem pelo observador como uma ação violenta” (2003, p. 40). A violência passa pelo crivo da moralidade, das leis sociais.

A ideia de violência está, portanto, diretamente ligada ao rompimento do contrato social para se viver em comunidade. Logo as normas, leis, e o próprio direito se mantêm com o objetivo de evitar essa violência, mantendo a ordem na comunidade. Ao mesmo tempo, o que mantém a violência presente na sociedade encontra sua base na própria organização.

Costa afirma que “[...] a violência é a matriz de todas as instituições sociais e é o elo que permite entender a transição do estado de natureza ao estado de cultura” (2003, p. 59), e entende que a contenção da agressividade é condição para a civilização. O poder também é mantido pela ameaça da violência e ajuda a manter a ordem social.

O conceito de violência não deve ser considerado de forma descontextualizada. Adorno afirma que “[...] é certo que todas as épocas produzem as personalidades - tipos de distribuição de energia psíquica - de que necessitam socialmente” (1995, p. 132). Deste modo, não podemos desvincular os sujeitos violentos de sua realidade, pois são constituídos nessa sociedade fragmentada e que valoriza a individualidade.

Os indivíduos já não se reconhecem uns nos outros, e essa indiferença faz com que os atos violentos não sensibilizem as pessoas e sejam considerados atos normais. O ser humano passa a ser visto como coisa, segundo a lógica do mercado. A própria violência passa a ser regida pela lógica do mercado e se adequa as exigências do mesmo. Assim, atos violentos passam a ser considerados normais quando trazem

benefícios e são coerentes com a lógica do mercado. Os indivíduos já aprendem essa forma de pensar desde o seu processo civilizatório. E com isso o que deveria causar espanto, choque, é tratado com certa frieza e há um não reconhecimento do outro enquanto igual (ADORNO, 1995). Uma formação contra a barbárie ocorre quando há a humanização dos indivíduos, a possibilidade de identificação com os demais. Para tanto, o indivíduo deve ser capaz de refletir criticamente sobre sua realidade recusando-se a prática de atos bárbaros.

A violência passa a ser vista como algo normal, comum no cotidiano. Essa não estranheza possibilita que ocorra com frequência cada vez maior a identificação com as figuras violentas. Essas identificações com a violência têm ocorrido cada vez mais dentro do próprio âmbito familiar. Bettelheim quando se refere às identificações das crianças com os personagens de contos de fadas afirma que “[...] a criança faz tais identificações inteiramente por conta própria, e as lutas interiores e exteriores do herói lhe imprimem moralidade” (2015, p. 17). Entretanto, na sociedade atual, os heróis têm sido, muitas vezes, os próprios vilões, uma vez que são fortes, competitivos, audazes, espertos, assim como aprendemos que devemos ser para ter sucesso no mundo profissional. As referências e vinculações se relativizam sem a noção de limites e autoridade e ao não ser capaz de se reconhecer, o indivíduo não entra em contato com a ideia de limites, pois é a figura de autoridade, o outro, que estabelece os limites. Quando já não há a identificação, o sujeito julga-se capaz de qualquer atitude para satisfazer seus desejos, mesmo que para isso tenha que cometer atos violentos contra outro.

Podemos concluir que “[...] a violência é posta a serviço da preservação da comunidade e da vida cultural” (COSTA, 2003, p. 33) e que as crianças têm acesso à violência cada vez mais cedo, banalizando a ideia de violência, que por sua vez passa a ser aceitável como uma forma de obter a satisfação de suas vontades.

Adorno ao dizer dessa sociedade afirma que ela

[...] permanece baseada na força física, conseguindo impor suas determinações quando é necessário somente mediante a violência física, por mais remota que seja esta possibilidade na pretensa vida social. Da mesma maneira as disposições da chamada integração civilizatória que, conforme a concepção geral, deveriam ser providenciadas pela educação, podem ser realizadas nas condições vigentes ainda hoje apenas com o suporte do potencial da violência física. Essa violência física é delegada pela sociedade e ao mesmo tempo é negada nos delegados. Os executantes são bodes expiatórios para os mandantes (1995, p. 106).

Ao mesmo tempo que a violência é parte dessa civilização ela é negada. Então, ela é constitutiva da lógica do modo de organização da vida, tem causado cada vez menos estranheza, ao mesmo tempo em que é verbalmente negada nos discursos sociais. Como socialmente não convém o discurso que a violência é parte da sociedade, a mesma passa a ser analisada apenas como consequência de atitudes individuais. Desse modo, a culpa pela violência no discurso é colocada no indivíduo, em contrapartida propomos a discussão de que é algo mais amplo que está na própria constituição do indivíduo e da sociedade. A consciência de si e de seu espaço dentro da sociedade possibilita a consciência do papel da violência nesse contexto. Um indivíduo que é capaz de refletir de forma crítica sobre si mesmo e suas atitudes, tende, em geral, a ser menos violento. Isto porque a reflexão possibilita a autocrítica e a consciência, permitindo a visão da violência como algo que atinge não apenas o indivíduo considerado como vítima, mas toda a sociedade (ADORNO, 1995). Com efeito, fica nítido que a educação constitui-se como primordial, por possibilitar essa formação crítica que permite chegar à essência e não se restringe apenas na aparência.

Zanolla apresenta uma diferenciação entre violência e barbárie:

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 (2012, p. 118).

A barbárie é uma violência exacerbada, ampliada, levada as últimas consequências, uma atitude que desconsidera o outro como ser humano. Um exemplo de barbárie foi quando ocorreu o holocausto e se matava em nome da preservação de uma raça ariana, mas desconsiderava-se toda a população não ariana, como iguais. Além disso, a justificativa racional tinha como intenções finais a luta pelo poder político, pelo domínio de uma região. O que possibilita a barbárie é a frieza frente ao outro, a indiferenciação, o preconceito. A barbárie é a violência exacerbada em nome do poder. Adorno afirma que

Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência. (1995, p. 116-117).

Desse modo, a única possibilidade contra a barbárie é a educação. E a necessidade para preservação da humanidade é a desbarbarização da sociedade. Entretanto os princípios da barbárie e da violência estão contidos na própria organização da sociedade, “[...] a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que tem de fundamental as condições que geram essa regressão” (ADORNO, 1995, p. 119). Assim, não tem como estabelecer uma luta contra a barbárie sem primeiro possibilitarmos uma discussão a partir dos mecanismos de formação cultural do indivíduo e da sociedade, pois são eles que mantêm a lógica do sistema.

“Se a barbárie encontra-se no próprio processo civilizatório, então pretender se opor a isso tem algo de desesperador” (ADORNO, 1995, p. 120). A possibilidade de oposição à lógica cruel da barbárie se dá através da crítica e reflexão da constituição do indivíduo, da lógica do sistema, da formação. Assim Adorno (1995) defende que a educação é a forma de desbarbarizar a sociedade. O autor ainda define barbárie como

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 de que toda esta civilização venha a explodir, alias uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. (ADORNO, 1995, p. 155)

A violência e a barbárie são capazes de comprometer a civilização como um todo, pois leva a autodestruição. Quando já não há o reconhecimento no outro e a violência ocorre de forma a não causar estranhamento e assim os elos que mantêm a sociedade podem ser desfeitos. Perde-se a figura do pai totêmico (FREUD, 1913), da lei, daquele que mantêm a ordem, e cada pessoa passa a guiar se pelos próprios desejos.

No texto “Totem e tabu” (1913) Freud conta a história de um clã que era liderado por um macho. Todos continham seus desejos pelas limitações impostas por esse líder. Um dia, os filhos se reúnem e decidem matar esse pai, o chefe. Quando mataram e comeram a carne se identificaram com o líder e perceberam que para permanecerem em grupo, ninguém poderia ocupar o lugar da figura do pai totêmico porque isso incitaria o recomeço da história. Então se mantiveram unidos pelo totem, figura sagrada que representava o poder e a força do grupo, e essa figura mantinha as proibições entre os sujeitos e constituía a própria Lei estabelecida entre eles e é essa organização que permite a vida em coletividade.

Freud fala da instituição da lei que substitui o pai totêmico como aquela que permite o elo da sociedade, entretanto, se os indivíduos agem de forma a buscar seus próprios interesses não há o respeito ao limite do outro, rompendo assim com a lei. O rompimento com a lei gera a destruição da sociedade, pois, diante da frustração com um sujeito o indivíduo o mataria e assim aconteceria até o extermínio da sociedade.

É a Lei e a moralidade que deveria impedir o sujeito de concretizar todos seus desejos. Se a Lei já não é suficiente para manter o elo da civilização, a mesma tende a romper-se gerando a autodestruição. A repressão, que mantém a civilização, tem se mostrado cada dia mais fracassada. Responsabiliza-se o indivíduo e desconsidera a violência e mesmo a barbárie como parte do processo civilizatório. O modo de organização capitalista promete ao sujeito a satisfação por meio do consumo, entretanto, a mesma não é alcançada. Responsabiliza-se o sujeito por sua condição social, mas não é dada a ele condições de transformação. As promessas que mantêm a razão do modo de organização não se cumprem e cabe ao sujeito administrar essa frustração.

As promessas não são cumpridas e o sujeito encontra na violência satisfações outras. Encontra uma forma de gozo imediato. Encontra um modo de ser aceito dentro de um grupo segregado. Encontra poder. Assim em uma sociedade que valoriza o ter e o poder a violência ganha espaço para perpetuar e se manter.

1.3 - Violência e mundo do trabalho

Adorno discute sobre a violência como consequência de um modo de organização da vida. A violência tal como a conhecemos é parte desta sociedade que valoriza o espaço privado ao mesmo tempo em que desvaloriza o indivíduo, que passa a ser equiparado com a mercadoria, como coisa. É importante compreendermos de que mundo do trabalho nos referimos, pois ele que será base para a formação das relações humanas.

[...] nos países capitalistas dominantes, não se possa falar de uma consciência proletária de classe não refuta de *per se*, ao contrário da opinião comum, a existência de classes: a classe é definida pela posição quanto aos meios de produção, e não pela consciência de seus membros. Não faltam, nesses países, razões bastante plausíveis para a inexistência de consciência de classe: não era de se prever que os trabalhadores não continuassem mais na miséria, que eles viessem a ser cada vez mais integrados na sociedade burguesa e em sua visão de mundo, ao contrário do que ocorria durante e logo após a revolução industrial, quando o proletariado industrial era recrutado entre os miseráveis e se situava, de certo modo, na periferia da sociedade. A existência social não gera, de modo imediato, consciência social. Sem que essas massas- e isso exatamente por causa de sua integração social- tivessem agora em suas mãos o seu destino social mais do que há 120 anos, elas prescindiram não só da solidariedade de classes, mas fugiram à plena consciência de que são objetos, e não sujeitos, do processo social, processo que, no entanto, elas mantêm em andamento como sujeitos (ADORNO, 1993, p. 65-66).

Para Adorno (1993) não se pode falar de uma consciência de classe por parte dos proletariados, o que o autor apresenta que há é a ocupação de um espaço dentro da sociedade. Assim, os trabalhadores são a classe dos indivíduos que não detém o meio de produção e não classe enquanto indivíduos conscientes de seu papel na sociedade. Se houvesse a consciência de classe, os trabalhadores já teriam reivindicado seus direitos de modo que teriam uma melhor condição dentro da sociedade. Pois a produção depende dos meios de produção, mas depende também dos trabalhadores que possam gerir e organizar os meios.

Assim, o autor afirma que a existência não garante a consciência. A consciência possibilitaria ao indivíduo a capacidade de reflexão sobre seu papel dentro da sociedade, de modo que fosse capaz de atuar de modo a buscar um espaço maior dentro da produção. Na condição atual, o autor ratifica a ideia de que sem consciência os indivíduos se tornam meros objetos no processo produtivo. Do mesmo modo que a

máquina, a mão de obra torna-se substituível facilmente. E não importa ao proprietário qual pessoa está manuseando a máquina e sim a quantidade da produção. Podendo o trabalhador ser substituído e ter seu valor medido conforme a produtividade, ou seja, o trabalho é comprado por um valor de troca. E o próprio trabalhador passa a ser valorado conforme um valor de troca.

Entretanto, a dominação do homem não ocorre apenas com a classe dos trabalhadores. Adorno apresenta a ideia de que a própria burguesia que mantinha a ideia de classe no momento da revolução francesa se torna refém do modo de produção.

A dominação sobre seres humanos continua a ser exercida através do processo econômico. Objeto disso já não são mais apenas as massas, mas também os mandantes e seus apêndices. De acordo com a antiga teoria, eles se tornaram, de modo acentuado, funções de seu próprio aparelho de produção (ADORNO, 1993, p. 67).

Adorno apresenta a ideia de que os homens ao perderem a consciência de classe e de reconhecimento enquanto indivíduo se tornam dependentes da lógica criada pelo próprio homem. E assim o indivíduo já não é autônomo e não é dono de si, uma vez que tem como objetivo satisfazer a vontade do mercado, da sociedade de consumo. O homem se torna complemento da máquina. A sociedade do consumo determina ao indivíduo inclusive como deve agir em sua vida particular, pois determina as vontades e desejos dos indivíduos ao reforça-los ao consumo por meio da indústria cultural. As próprias necessidades dos indivíduos passam a ser regida pelo mercado como algo a ser consumido.

Característica marcante de nossa época é a preponderância das relações de produção sobre as forças produtivas, que, porém, há muito desdenham as relações. Que o braço estendido a humanidade alcance planetas distantes e vazios, mas que ela, em seu próprio planeta, não seja capaz de fundar uma paz duradoura, manifesta o absurdo na direção do qual se movimenta a dialética social (ADORNO, 1993. P. 70).

Em nossa sociedade valoriza-se as relações ‘objetificadas’, e isso revela um antagonismo na sociedade, tendo em vista que a mesma caminha de modo a desvalorizar as relações sociais e valorizar as relações produtivas. Isso porque as relações produtivas passam a ser reproduzida nas relações sociais, assim o indivíduo é cada vez mais ‘igualado’ ao valor de uma máquina, considerado como uma mercadoria.

Mais do que nunca, as forças produtivas estão sendo mediadas pelas relações de produção: de um modo tão completo, talvez, que estas aparecem, exatamente por isso, como a essência: elas se tornaram totalmente uma segunda natureza. Elas são responsáveis pelo fato de que, em insana contradição com o possível, os homens estejam condenados a passar fome em grande parte da Terra. Mesmo onde haja abundância de bens, ela ocorre como que sob uma maldição. Ao tender à aparência, a necessidade contamina os bens com o seu caráter de aparência (ADORNO, 1993, p. 71).

A sociedade como um todo passa a ser mediada pelas relações de produção. As relações entre os homens se estabelecem de acordo com as relações com a máquina, com o produto, ou seja, com a coisa. Nesse processo o indivíduo lida apenas com parte do processo produtivo e, assim como no processo produtivo, o indivíduo toma a parte pelo todo, isto é, o indivíduo não se reconhece no produto final. Portanto, tem consciência de apenas parte do processo produtivo e tende a tomar a aparência pela essência. Toma a parte pelo todo. Não há o aprofundamento em busca da essência. Pelo imediatismo próprio da sociedade capitalista a aparência, o que está visível, é considerado como essência.

Se a organização da sociedade impede, de um modo automático ou planejado, pela indústria cultural e da consciência e pelos monopólios de opinião, o conhecimento e a experiência dos mais ameaçadores eventos e das ideias e teoremas críticos essenciais; se, muito além disso ela paralisa a simples capacidade de imaginar concretamente o mundo de um modo diverso de como ele dominadoramente se apresenta àquelas pelos quais ele é construído, então o estado de espírito fixado e manipulado torna-se tanto um poder real - um poder de repressão - quanto outrora o posto da repressão, o espírito livre, quis eliminá-la (ADORNO, 1993, p. 70).

No modo de produção capitalista há uma dominação que fica, muitas vezes, oculta à primeira vista, mas que é determinante para a formação dos indivíduos, isso porque esse poder real será fundamental para determinar quais serão as necessidades dos indivíduos. O homem passa a não ter mais controle sobre sua própria vida, pois é dominado pela própria produção. Esta dominação pode ser violenta, pois pode ser realizada de forma coercitiva, além do medo de não ser aceito em um grupo por pensar ou portar-se de maneira diferente da esperada.

A falsa identidade entre a organização do mundo e os seus habitantes mediante a total expansão da técnica acaba levando à reafirmação das relações de produção, cujos beneficiários entretantes se procura de modo quase tão frustrante quanto os proletários se tornaram invisíveis.

A autonomização do sistema diante de tudo, também dos que manda, alcançou um valor-limite (ADORNO, 1993, p. 74).

Adorno refere à tecnização da sociedade capitalista. O autor defende que a técnica torna-se fim em si mesma e com isso o sistema começa a se autogerir. E que o trabalhador é mantido pelo dono da produção como invisível, pois assim acaba reforçando o modo de produção. Quando o indivíduo perde a condição de ser humano e passa a ser equiparado à máquina e à coisa ganha espaço para a concretização da violência.

Costa afirma que “[...] a violência invadiu todas as áreas da vida de relação do indivíduo: relação com o mundo das coisas, com o mundo das pessoas com seu corpo e sua mente” (COSTA, 2003, p. 11). A violência está presente todo momento, pois, está diretamente relacionada com o modo de organização da vida que tem como base a organização do mundo do trabalho.

O próprio sujeito violento faz parte da lógica do mercado, uma vez que serve como bode expiatório da sociedade. O indivíduo violento materializa seu desejo sem levar em conta o outro. A sociedade forma os indivíduos violentos a partir de sua realidade cruel do modo de organização exploradora, o que leva a crer que a violência serve ao modo de produção capitalista. Por exemplo, com o aumento do número de roubos aumenta-se o consumo. Assim a manutenção da violência e a própria raiz da mesma estão implicadas no processo de constituição do mercado. A frieza frente à violência no outro é um requisito que aumenta e banaliza a ideia de violência.

O próprio trabalho violenta o trabalhador ao não lhe oferecer a possibilidade de reconhecimento em sua produção (MARX, 2013). O indivíduo passa a não conseguir identificar-se como produtor, se perde no produto final e passa a caracterizar-se apenas como parte. A não identificação com o produto também influencia na não identificação com o outro. O indivíduo já não se reconhece na dor do outro permitindo a violência. Esta não identificação pode ser verificada nas mais diversas relações. O indivíduo não se reconhecendo no outro não determina a diferença de papéis. Assim, quando há dificuldade de reconhecimento no outro, há a formação de indivíduos autocentrados em si mesmos. Podemos ressaltar nestes casos uma formação desumana que desconsidera a necessidade do outro para o convívio em sociedade.

O sujeito já não reconhece as figuras de autoridade. Assim, também não reconhece limites, pois os mesmos são impostos pela autoridade. A identificação com o

outro por meio do reconhecimento da figura de autoridade é importante para a formação do indivíduo (ADORNO, 1995). A figura de autoridade serve como barreira fundamental para o gozo imediato do indivíduo, pois impede o indivíduo de simplesmente executar o que lhe dá vontade. Adorno refere-se à importância da autoridade como uma possibilidade de identificação das crianças que possibilita, posteriormente, a emancipação.

[...] as crianças em geral se identificam com uma figura de pai, portanto, com uma autoridade, interiorizando-a, apropriando-a, para então ficar sabendo, por um processo sempre muito doloroso e marcante, que o pai, a figura paterna, não corresponde ao eu ideal que aprenderam dele, libertando-se assim do mesmo e tornando-se, precisamente por essa via, pessoas emancipadas (ADORNO, 1995, p. 177)

Quando o indivíduo é capaz de emancipar-se, tornar-se autônomo, a violência deixa de ter sentido, pois o reconhecimento no outro impede que o sujeito seja conivente com atitudes que causem sofrimento alheio. Entretanto, o indivíduo que não consegue passar por este processo pode ser capaz de qualquer coisa para atingir seus objetivos, afinal ele não conhece os limites impostos primeiramente pela figura de autoridade, sendo inclusive permitido agir de forma violenta para com o outro.

As identificações dos sujeitos ocorrem, muitas vezes, com as criações da própria indústria cultural prova disso é que as crianças identificam-se com as figuras dos desenhos, e não mais com os pais e professores. Isto porque a ‘figura fictícia’ é capaz de realizar todas as vontades dos sujeitos reais, diferentemente da realidade humana em que os indivíduos tem que abrir mão de instintos para o convívio em sociedade. Estas figuras fictícias são consideradas de forma acrítica, já que muitas vezes, para atingir seus objetivos realizam qualquer coisa por tratar de uma ficção. A violência, neste contexto, pode passar como despercebida, porque ocorre a identificação de forma acrítica. Para que o indivíduo seja capaz de realizar todas suas vontades, tem que ‘passar em cima’ do outro, inclusive na forma de violência. Neste contexto, a violência pode ser banalizada.

Cabe então analisarmos a violência como um produto cultural uma vez que sua concretização é coerente com a organização da sociedade. A violência gera a necessidade de mais consumo, por exemplo, quando alguém é furtado, e apreendeu que algumas mercadorias são ‘necessárias’, precisa haver novo consumo para a substituição.

A violência contra um outro indivíduo pode ser justificada por uma sociedade em que valoriza-se o mais forte, o que ‘tem’ mais produtos e não valoriza-se o indivíduo, pois o mesmo pode ser facilmente substituível.

A violência é consequência da construção de uma sociedade baseada nas relações de consumo, que não cumpre a promessa de satisfação dos desejos do indivíduo, o que figura uma consequência de um indivíduo que tem que reprimir sua agressividade para viver em comunidade. A sociedade necessita de bodes expiatórios para ter em quem colocar a culpa, o que leva à percepção que a figura do indivíduo violento como único responsável deve ser repensada, não no sentido de desculpar o indivíduo, mas no sentido de compreender como parte de um contexto maior, próprio da civilização em que vivemos.

Vivemos em um contexto onde a lógica da sociedade é a razão do modo de produção capitalista, assim, o objetivo desta razão é o aumento da produção, e como consequência necessita do aumento do consumo, que é favorecido pela indústria cultural e esta ideia é passada ao indivíduo, a todo momento, de modo que o mesmo se adapte a realidade de consumismo necessária para reforçar o capitalismo. Nesse contexto tudo é possível em nome da satisfação do indivíduo por meio do consumismo, inclusive a violência. Muitas dessas concepções são transmitidas aos indivíduos por meio dos veículos de comunicação que ajudam a reforçar a ideia de produzir consumidores. Quando a violência é banalizada e posta como aceitável, a sociedade pode recair em barbárie. Para Adorno (1995^a), a educação é a principal ferramenta contra a violência e a barbárie, mas uma educação que favoreça a formação de indivíduos humanos e emancipados. A possibilidade contra a violência é a humanização dos indivíduos.

CAPÍTULO II - A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, VIOLÊNCIA E BARBÁRIE NA TEORIA CRÍTICA ADORNIANA

A educação é compreendida por Adorno (1995) como a possibilidade contra a violência e a barbárie. Assim, a violência neste contexto pode ser compreendida como parte da racionalidade da sociedade. Uma vez que os indivíduos são coisificados, a violência passa a ser banalizada, pois não há altruísmo em uma sociedade na qual os homens são equiparados a coisa, não há identificação com o outro.

Cabe o questionamento de Adorno e Horkheimer (1985), na “Dialética do esclarecimento”, como em uma sociedade que atingiu tamanho desenvolvimento tecnológico a possibilidade de humanização do indivíduo é precária. Para Adorno (1995), superar a violência e a barbárie é condição primordial para manutenção da sociedade. E o autor apresenta a educação como uma possibilidade de luta contra esta realidade.

A educação em Adorno tem sentido quando busca compreender porque mesmo com alto desenvolvimento tecnológico o homem ainda pratica barbárie (ADORNO, 1995). Então, o tema da educação está diretamente vinculado à violência e barbárie para o autor. Cabe estabelecermos seus elos e compreendermos a violência como parte do processo civilizatório do homem, que pode ser exacerbada ou diminuída conforme a capacidade de consciência crítica construída pela educação. Logo, a educação deveria ter como princípio a humanização do homem.

O olhar estético sobre a teoria e a prática educacional em Adorno possui herança, sobretudo, kantiana, marxiana e freudiana: a educação reflete trabalho humano, passível de contradições; portanto, qualquer obra artística é objeto da atividade ligada à forma e ao conteúdo: exige percepção da tensa e complexa relação entre sujeito e objeto, teoria e prática, consciente e inconsciente, materialismo e idealismo, universal e particular (ADORNO *apud* ZANOLLA, 2014, p. 10)

A educação nessa perspectiva envolve todas as áreas de vida do sujeito, pois reflete o trabalho humano. Assim, como o indivíduo é cheio de contradições, próprias da razão do modo de produção de vida, a educação também está envolta em contradições. Dessa forma, para discutirmos a educação não podemos desvinculá-la de seu contexto. E para compreendermos a educação para Adorno temos que vislumbrar algumas de suas bases teóricas como Marx, Freud e Kant. Assim, conceitos como o marxiano de trabalho, freudiano de subjetividade, e kantiano de maioridade, entre outros

são fundamentais para compreendermos os conceitos de emancipação, cultura, educação, indústria cultural, entre outros. A educação deve ser analisada sempre na contraposição do universal e do particular, relação entre teoria e prática e outros.

Para compreendermos os conceitos adornianos de educação, formação e violência temos que entender conceitos básicos que foram base a formulação dos mesmos. Assim podemos ressaltar em especial a concepção de trabalho em Marx e a ambivalência e incompletude humana apresentada por Freud. Isso porque Adorno compreende o ser humano em seu contexto, precisando da contribuição desses autores para mostrar as contradições tanto do indivíduo quanto da sociedade.

É importante, também, ressaltarmos a ideia de educação em Marx. “A educação em Marx reflete as relações produtivas permeadas pela constituição social, pelo trabalho; de um lado, reflete desumanização e alienação, de outro, a possibilidade de liberdade” (MANACORDA *apud* ZANOLLA, 2014, p. 3). Ou seja, para Marx a educação pode servir como instrumento de alienação quando é simplesmente adaptativa e pode ser liberdade quando possibilita ao indivíduo a consciência de classes, a possibilidade de discussão sobre as questões políticas e sociais. Para o autor a educação não pode ser pensada dissociada da forma de organização do mundo capitalista. A forma de organização do trabalho define as relações humanas e a forma de organização da própria vida.

A educação para Adorno (1995) está diretamente relacionada com a barbárie e a violência na sociedade. Isso porque no indivíduo, conforme discutido no primeiro capítulo, há a pulsão agressiva como consequência do processo de repressão que possibilita a vida em comunidade. A educação aparece como uma possibilidade de ‘educar’ o indivíduo de modo que a agressão não se volte contra o outro, mas que encontre formas outras através da sublimação.

Adorno afirma que,

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 auto-reflexão crítica (1995a, p. 121).

A educação apresenta-se como possibilidade de discussão das condições da realidade, é a capacidade de consciência humana em relação às suas condições objetivas. Para discutirmos sobre essas relações ora apresentadas é importante um

recorte do conceito de educação dentro da teoria crítica, em especial dentro da obra adorniana. Cabe ressaltar que um recorte apenas para o estudo, vez que o conceito não pode ser dissociado de sua realidade, constitui-se como um elemento histórico que deve ser analisado em suas contradições.

Para Adorno, “[...] a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (1995, p. 121). Ou seja, ele compreende a educação como um conceito amplo, em que as experiências quando imbuídas de crítica são formativas para o indivíduo (ADORNO, 1995) e representa processos educativos. Entretanto, para o autor a educação só deveria fazer sentido se tivesse como objetivo a possibilidade de emancipação, de formar sujeitos críticos e reflexivos. Ou seja, quando a formação possibilita ao indivíduo ser capaz de pensar sobre sua condição, sobre seu espaço social, sobre suas relações e assim tomar uma decisão sobre como vai agir de forma consciente. Tendo noção das dimensões que estão envolvidas em sua decisão, tendo ciência que a mesma poderá afetar todo o grupo ao seu redor, o indivíduo reflexivo é capaz de reconhecer-se como parte de um grupo, sabendo que a decisão de um influencia no todo, pois os indivíduos convivem em sociedade.

Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais (MAAR, 1995, p. 15).

A formação cultural, que poderia possibilitar a autonomia do ser, tem sido um mecanismo de dominação do indivíduo ao não permitir uma formação de fato, e sim uma semiformação. Com isso, a possibilidade de atos violentos é ampliada, pois um indivíduo que se desumaniza não é capaz de se identificar com o outro. Quando a educação é dominada pelos mecanismos de manutenção das forças produtivas, o homem é coisificado, e aumenta-se a tendência a violência e à barbárie. Isso ocorre porque:

A formação tem como condições 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, 2010, p. 21).

O autor discute a ideia de semiformação no contexto atual, uma vez que no próprio conceito de formação está seu fim, pois as relações criadas pela estrutura do modo de produção capitalista não permite ao indivíduo a autonomia e liberdade que são premissas básicas para a formação.

Para manter-se em sociedade o indivíduo deve adaptar-se ao contexto. Adorno defende que um mínimo de adaptação é necessária para o convívio social. Entretanto, quando a mesma ocorre de forma irreflexiva há o mecanismo de dominação por si mesmo. E o indivíduo não é capaz de discutir sobre sua condição nas relações sociais e sobre seu papel na sociedade. A adaptação irrefletida leva a semiformação do indivíduo. Essa semiformação é reforçada pelos mecanismos de manutenção do sistema.

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 amalga-se por si mesma à igualdade falsa e soberba atividade do espírito (ADORNO, 2010, p. 12).

Há a criação de uma falsa ideia de liberdade neste contexto social. A formação também passa a ser fetichizada. Adorno defende a ideia de uma semicultura que possibilita uma semiformação. Assim, uma educação que possibilite uma formação cultural é aquela que possibilite ao indivíduo a capacidade de reflexão crítica sobre suas experiências, o autor afirma que “[...] a formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por converter-se em semiformação” (ADORNO, 2010, p. 10). Uma das dificuldades de uma formação de fato é que os indivíduos não tem consciência de seu papel enquanto classe, enquanto grupo, e estão de tal forma dominados pelo modo de vida que não questionam a própria formação.

Adorno afirma que “[...] a semiformação é o espírito conquistado pelo caráter de fetiche da mercadoria” (2010, p. 25). A semiformação é consequência do modo de produção que é reproduzido na vida do indivíduo. Tem relação com a coisificação do homem e desumanização do mesmo. É coerente com uma realidade em que a aparência é tomada como essência. Assim os indivíduos consideram-se como formados, mas desconhecem o todo, tomam a aparência de suas relações, de seu contexto, como verdade e não buscam a essência, logo, como consequência há a semiformação, ao invés da formação cultural.

No clima da semiformação, os conteúdos objetivos, coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural perduram à custa de seu conteúdo de verdade e de suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual, de certo modo, corresponde à sua definição. [...] a indústria cultural, em sua dimensão mais ampla – tudo o que o jargão específico classifica como mídia –, perpetua essa situação, explorando-a, e assumindo-se como cultura em consonância com a integração, o que, se for mesmo essa, não será aquela (ADORNO, 2010, p. 19).

A indústria cultural tende a perpetuar e adequar as ‘necessidades’ e vontades do indivíduo aos interesses do capital. Assim, ela perpetua a semiformação, uma vez que a mesma possibilita a formação de indivíduo que se adequa com maior facilidade aos interesses do mercado. Essa semiformação é facilitada, pois a própria cultura que é oferecida aos indivíduos é fragmentada, é uma semicultura. Dessa maneira, a mídia, por meio da indústria cultural, tende a valorizar a aparência, assim, os indivíduos passam a ter dificuldade de entrar em contato com a essência. Os indivíduos tomam as informações, que são de fácil circulação, como conhecimento. E não se questionam, muitas vezes, o que pode estar por trás das informações, que podem estar atendendo a algum interesse. As próprias obras de arte são ‘facilitadas’ (camufladas, explicadas) para serem compreendidas de forma simples, sem a necessidade de uma reflexão crítica que possibilitaria a formação. E, assim, os indivíduos consideram-se esclarecidos por terem contato mediado com as obras. “O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição” (MAAR, 1995, p. 15).

Dessa forma, “[...] a formação que por fim conduziria à autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza” (MAAR, 1995, p. 19). A formação que não possibilita ao indivíduo reconhecer sua condição de vida é a semiformação, pois ela tem como objetivo a simples adaptação. A crítica e reflexão, que possibilita aos indivíduos perceberem as tensões e contradições sociais, só são possíveis com uma formação cultural que permita ao indivíduo pensar sobre sua própria condição enquanto indivíduo. Uma semiformação tende a perpetuar a violência, pois a mesma acontece de forma irrefletida. Já quando ocorre a formação cultural de fato os indivíduos tendem a refletir de forma crítica sobre sua condição e sobre o outro antes de cometer um ato violento. Assim a possibilidade de violência pode ser minimizada.

Consequentemente, podemos afirmar que “a educação não é necessariamente um fator de emancipação” (MAAR, 1995, p. 11). Deve-se, primeiramente, questionar sobre qual educação estamos possibilitando aos nossos alunos, uma educação que tem como

objetivo uma formação que leve à consciência, à reflexão, ou uma formação (semiformação) que leve a mera adaptação dos indivíduos ao contexto do capitalismo.

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. 141-142).

A educação para Adorno não pode ser desvinculada da sua possibilidade de formar indivíduos emancipados. Ou seja, uma educação que leve a maioria proposta por Kant (THOMSON, 2010) onde o indivíduo é capaz de decidir-se por si mesmo, baseado em sua capacidade de pensar, refletir sobre sua condição. Adorno fala de indivíduos que sejam capazes de ter uma consciência verdadeira, de reconhecerem as contradições e a racionalidade na qual estão inseridos. A consciência verdadeira refere-se a capacidade do indivíduo de analisar sua própria condição de forma crítica e reflexiva, tendo o indivíduo a capacidade de reconhecer seu espaço e suas próprias contradições visto ser formado por uma sociedade também contraditória.

Adorno parte para a reflexão de como a educação forma sujeitos emancipados e que não cometem barbáries e atos violentos. Isso porque indivíduos autônomos são capazes de se colocarem contra a violência, pois são capazes de se identificarem com o sujeito que sofre a agressão. A educação é apresentada como a grande ferramenta contra a barbárie e a violência. Mas o autor destaca que um dos focos para a educação contra a violência encontra-se na primeira infância (ADORNO, 1995).

Isso porque baseado em Freud, Adorno (1995) defende a primeira infância como o momento de formação da personalidade do indivíduo. Sendo assim, a atuação com as crianças na infância possibilitaria a formação de novos indivíduos que sejam capazes de refletirem sobre sua realidade, sendo contra a violência ao reconhecer o outro e a si mesmo como semelhantes. A educação para o autor não é algo natural, mas representa a tensão entre os instintos pessoais e as normas de convívio social. Segundo Zanolla,

Para o autor, a educação materializa a tensa relação entre a satisfação das necessidades (incluindo fantasias e idealizações da realidade) e os

padrões societários exigidos ao homem considerado educado/civilizado; cenário de renúncia cultural à necessidade imediata, uma moeda de troca para uma boa convivência: um teste social para a aceitação mútua entre os homens. Isso exige um tanto de equilíbrio pela economia libidinal, ou melhor, manifesta a necessidade de trabalhar as frustrações cotidianas e seus limites como condição à preservação humana (ZANOLLA, 2014, p. 5)

Para Freud a educação pode ser entendida como uma forma de renúncia dos instintos primários. Isso porque no processo civilizatório, quando aprende-se as normas e leis para viver em comunidade, o indivíduo descobre que precisa abrir mão de alguns desejos que são socialmente inaceitáveis (FREUD, 1930). Considerando que o indivíduo precisa viver em sociedade para garantir a própria existência diante das adversidades da natureza e da necessidade de cuidado nos primeiros meses, a educação aparece como uma possibilidade de ‘conter’ o sujeito, ensinando os limites e normas sociais. Essa não satisfação dos desejos iniciais fará com que o indivíduo tenha que aprender formas substitutivas de satisfação. Zanolla destaca o pensamento de Freud para a educação:

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. (ZANOLLA, 2014, p. 4)

Ou seja, a educação para Freud é a maneira de subsidiar o indivíduo na tensão com a ambivalência de modo que consiga resolver seus conflitos de forma socialmente aceita. Mas o autor não nega os instintos agressivos, pois os considera como constitutivo do homem e da cultura (FREUD, 1930). A própria ambivalência entre o desejo e a repressão gera agressividade, cabendo à educação auxiliar o indivíduo na melhor forma de ‘sublimar’ instintos agressivos. A educação nesse contexto não pode ignorar o homem como ser de conflito, ambivalente. E essa realidade deve ser analisada e discutida dentro da própria escola, tendo como alvo tanto alunos como professores. Pois um dos papéis da educação é ensinar aos indivíduos normas sociais de convivência, possibilidades de encontrar outras formas de satisfação em detrimento dos instintos agressivos, formas aceitas socialmente de investimento na canalização da agressividade, por exemplo, a produção de obras artísticas, músicas, entre outros.

Compreender a educação para Freud deve ter como primícia considerar o indivíduo como ambivalente, ser de contradição e de incompletude (ZANOLLA, 2014). É possível, assim, analisar o indivíduo como ser de contradição que precisa renunciar seus instintos primários para permanecer na sua vida social. A educação auxiliaria nesse processo, encontrando formas outras para o investimento libidinal, formas não violentas e bárbaras. Assim, a educação é um meio de preservação humana ao possibilitar novas alternativas de investimento libidinal. É importante considerarmos que para Freud (1930) o indivíduo é ser de contradições, tem uma estrutura dinâmica. Sendo assim, a educação não é capaz de ‘moldar’ o indivíduo completamente e se o fizesse cairia no risco de criar indivíduos egocêntricos, narcísicos e perversos (ZANOLLA, 2014), pois representaria a própria lógica do mercado.

É importante ressaltarmos a discussão da educação compreendendo-a como um processo pelo qual o indivíduo é influenciado a vida toda, pois a educação está presente na cultura e é transmitida por essa. Mas é essencial preocuparmos com a formação das crianças na primeira infância (ADORNO, 1995). Áries, (2012), ao escrever sobre a história da infância fala que com o capitalismo foi preciso individualizar as crianças. Assim, as brincadeiras e jogos começam a servir como instrumentos para individualizá-las e o autor ainda afirma que a institucionalização da escola reforça essa ideia.

A formação na primeira infância auxiliará de sobremaneira na formação de indivíduos menos violentos, capazes de direcionar a pulsão de agressividade para atividades socialmente aceitas. E que a forma de ir contra a intensa violência que vivenciamos é proporcionarmos aos sujeitos a capacidade de emancipação, de autonomia, por meio da educação. Ou seja, somente com a capacidade de reflexão o indivíduo é suscetível de discutir sua realidade de modo a ser capaz de posicionar-se contra a violência, contra a pulsão agressiva própria do processo civilizatório do indivíduo.

O que temos vivenciado é a coisificação da consciência (ADORNO, 1995). O autor explica a consciência coisificada como a adesão cega à razão de modo a transformar o próprio sujeito em coisa. Assim, tira-se o caráter subjetivo e objetifica o outro gerando a frieza e facilitando as ações violentas. “Considero que o mais importante para enfrentar o perigo de que tudo se repita é contrapor-se ao poder cego de todos os coletivos, fortalecendo a resistência frente aos mesmos por meio do esclarecimento do problema da coletivização” (ADORNO, 1995, p. 127). A

possibilidade proposta por Adorno para que o holocausto não se repita é o esclarecimento, a reflexão crítica dos indivíduos sobre seu contexto.

A possibilidade que o holocausto não se repita existe na medida em que há discussão sobre a violência e a barbárie (ADORNO, 1995). Com a reflexão e consciência os indivíduos podem ser capazes de reconhecer a violência como constitutiva da razão instrumental e ser capaz de reconhecê-la como tal, podendo opor-se de forma consciente. O autor ressalta o tema quando afirma que

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes (1995, p. 123).

A sociedade educa de forma cada vez mais técnica de modo a atender a demanda prática do modo de produção. Criam-se sujeitos altamente especializados em técnicas, entretanto, neste contexto a técnica torna-se fim em si mesma (ADORNO, 1995). A técnica que deveria ser um meio para auxiliar o homem deixa de ser meio e passa a ser a finalidade. Desta forma, o indivíduo se perde frente a mesma e utiliza a ‘técnica pela técnica’, realizando, por vezes, uma prática irrefletida. Há a mecanização do ser humano, o mesmo passa a mero reprodutor das informações já disponíveis pela tecnização. Assim, a técnica é importante mas não basta por si, uma vez que revela um modo de funcionamento de algo, mas não possibilita a reflexão.

Os indivíduos reconhecem-se como coisas, consequência da consciência coisificada. Isso faz com que haja a não identificação com o outro, frieza (ADORNO, 1995). Quando não há a identificação há frieza, pois não havendo identificação o sujeito fica indiferente aos demais e essa indiferença potencializa a violência. Isso porque quando o outro passa a ser visto como coisa, a dor dele não causa nenhum estranhamento. Essa frieza, indiferença frente ao outro, gera o silêncio frente à violência (ADORNO, 1995).

É importante compreender que a frieza e a violência fazem parte de um contexto maior. Esse indivíduo vive em uma sociedade que prima pelo avanço tecnológico, valoriza-se a técnica e desvaloriza-se o humano, comparando-o à coisa. Isso porque perde-se o valor do indivíduo como homem e transforma-o em mercadoria². Assim,

² “A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que, por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades-se, por exemplo, elas

como a mercadoria pode ser ‘descartada’ as relações, também, passam a serem valoradas segundo valor de troca e podem ser ‘descartadas’. O não reconhecimento no outro faz com que o mesmo seja visto como uma mercadoria que quando está ‘estragada’, ‘não serve mais’, ‘está fora de uso’, é facilmente substituída. As pessoas tornam-se facilmente substituídas como as coisas.

A educação, por vezes, reforça essa frieza nos indivíduos uma vez que reproduz a razão do modo de organização capitalista. As crianças, em especial, entram em contato na escola com as normas e leis que são essenciais para a manutenção da ordem vigente. Aprendem nas relações com os professores e com os colegas. E a coisificação tem se tornado cada vez mais presente nessas relações. Assim a criança é referenciada na escola como um número que a identifica, como uma peça que pode ser substituída. Nesse caso reforça-se a violência uma vez que cria-se a possibilidade de ‘eliminar’ o que não está de acordo com o modelo ‘ideal’(COSTA, 2003).

A escola reflete as contradições e a ambivalência da sociedade. Então, ao mesmo tempo, que constitui-se como espaço de acolhimento apresenta-se como espaço de exclusão das diferenças. A organização e o objetivo da escola e da educação dependerá em grande medida de seus gestores e das pessoas que pensam a educação. Pois, uma educação que possibilite a reflexão e a autonomia é capaz de formar indivíduos humanizados que tem a capacidade de acolhimento das diferenças e que se apresentam de forma contrária às possibilidade de violência.

Essa educação que favorece a frieza não está restrita ao ambiente escolar. A própria sociedade como um todo valoriza a competição, a ‘lei do mais forte’, entre outros. Esses ensinamentos são repassados às crianças desde o primeiro contato com o mundo, geralmente, no ambiente familiar. Valoriza-se a criança esperta, desenvolta e perspicaz. Enquanto desqualifica os sujeitos diante das dificuldades. A ‘lei do mais forte’, da ‘competição’, ensina para a criança que para ‘se dar bem’ é permitido tudo, inclusive passar por ‘cima do outro’. Assim a violência é justificada como uma possibilidade de meio para atingir algum fim. Cria-se assim ‘graus’ de violência que são aceitos socialmente. Enquanto outras situações de violência são reprimidas futuramente por infringirem uma Lei maior criada pelo Estado como, por exemplo, o furto e o assassinato. Muitos atos violentos são camuflados socialmente como, por exemplo,

provêm do estômago ou da imaginação - não altera em nada a questão. Tampouco se trata aqui de como a coisa satisfaz a necessidade humana, se diretamente, como meio de subsistência [Lebensmittel], isto é, como objeto de fruição, ou indiretamente, como meio de produção” (MARX, 2013, p. 113)

discriminação e preconceito. Esses atos passam, por vezes, como despercebidos (COSTA, 2003).

Para Adorno (1995) a educação deveria ter como base a não permissividade da violência, deveria ser um suporte contra a violência e a barbárie. O autor apresenta sua concepção de educação em um diálogo com Becker:

Gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira (ADORNO, 1995, p. 141).

O autor apresenta uma concepção de educação que tem como objetivo a emancipação. Uma educação que propicie a formação de sujeito críticos, capazes de uma consciência verdadeira. Diferente de uma educação que prima pela manutenção da ordem já estabelecida. Uma educação que valoriza a uniformização das pessoas, ‘moldando-as’ conforme as necessidades sociais. Uma educação que seja constantemente discutida pelas escolas.

A escola, como espaço de educação institucionalizada, acaba muitas vezes sendo um espaço de ‘modelagem’, de uniformização das pessoas, de (de)formação. Cria-se um tipo ideal que adere ao sistema, a lógica do capital, idealmente que seja um bom trabalhador e eduque as crianças para ‘servirem’ ao mercado de trabalho. Assim, ideologicamente, a capacidade de discussão sobre a própria realidade é dificultada, o que impossibilitaria a crítica ao sistema. Valoriza-se a quantidade de informações ao invés da capacidade de crítica. Na escola são transmitidos um grande número de informações de modo que o aluno tenha capacidade de responder à tecnologia. Mas, muitas vezes, não possibilita a capacidade de reflexão e a elaboração de um conhecimento que possibilite a crítica, que são fundamentais para a formação cultural (ADORNO, 1995). Com isso há a manutenção da sociedade como está, inclusive em relação a questão da violência, pois é analisada como algo comum.

A educação é um processo amplo e complexo pois está diretamente relacionada com a sociedade e suas contradições. Deveria ser o modo de formação dos indivíduos, de modo a proporcionar-lhes uma formação crítica (ADORNO, 1995). Entretanto, deparamo-nos com uma educação institucionalizada que tem como objetivo a manutenção da sociedade, do modo de produção em detrimento da vida. E em casa as

crianças recebem, muitas vezes, a educação pelos pais que foram também formados por essa lógica reprodutivista. E assim reforçam a manutenção do sistema.

A educação é substrato do processo complexo tecido pelas possibilidades objetivas e subjetivas apresentadas como pressuposto do que se entende por conhecimento. Isso pode ajudar a explicar, por exemplo, porque intenções formativas convertem-se em ações que configuram a dominação e a barbárie denunciadas por Adorno (1999). Desse modo, o objeto possui uma (in) dependência que precede à relação com o objeto. Daí o fato de alienação ser um elemento presente na sociedade. O ideal estado que consolida a educação e a cultura não garante a formação humana, embora a persiga (ZANOLLA, 2014, p. 2).

A educação não pode ser desvinculada de seu contexto social. A educação que deveria ter como fim a formação cultural, uma formação humanizadora não consegue cumprir seu objetivo, colabora, entretanto, para a mera adaptação do indivíduo ao contexto social. O espaço formal de educação que deveria formar o sujeito encontra-se de tal modo que acaba por reproduzir as condições já estabelecidas ao invés de dar condição de reflexão ao indivíduo. Essa reprodução é consequência de um mercado que busca sujeitos produtivos na execução e não sujeitos reflexivos. Prima pela quantidade e não pela qualidade. A educação acaba focando na quantidade de informações ao invés de possibilitar uma formação crítica.

A formação reflexiva e teórica, além da prática, deveria ser o objetivo da educação (ADORNO, 1995). Embora muitas vezes no discurso as instituições digam que perseguem a reflexão, observamos uma adesão cada vez maior ao modo de produção capitalista de vida. Essa condição pode ser melhor entendida quando analisamos a como uma forma de manutenção da ordem. Assim as questões subjetivas também são objetivadas, o indivíduo é coisificado, e as informações são analisadas como conhecimento.

As informações diferem do conhecimento por serem desprovidas da possibilidade de conhecimento da essência pois persiste na aparência, não há o aprofundamento no tema. E a própria subjetividade do indivíduo é formada tendo como base os valores de coisa, de mercadoria. Assim cria-se a ideia de indivíduos facilmente substituíveis, como 'peças de reposição'. Dessa forma não se valoriza o indivíduo e sim sua produtividade, uma vez que o indivíduo já não corresponde às expectativas sociais pode ser trocado por outro mais eficiente. Esta mesma lógica da máquina rege a

sociedade, e o indivíduo busca uma adaptação como meio de permanecer dentro da lógica do mercado e não ser excluído socialmente.

A educação que deveria ser capaz de auxiliar na formação do indivíduo acaba sendo um instrumento de manutenção da própria violência e barbárie ao reproduzir a lógica no mercado para as relações humanas de modo sutil. Os indivíduos são valorados como as mercadorias. Assim como as coisas podem ser substituídas e consideradas inadequadas quando não está conforme o esperado socialmente. Como consequência do que não está conforme o indivíduo pode ser socialmente segregado, excluído, então para manter-se como parte da sociedade, submete-se a lógica instrumental. O próprio aprendizado serve como forma de diferenciar os indivíduos como aqueles mais ou menos aptos ao objetivo do mercado. Os indivíduos são avaliados por notas que representam, muitas vezes, uma simples assimilação de informações e não representa uma formação de fato. Pois uma formação de fato deve possibilitar ao indivíduo ir além das informações, ser capaz de refletir sobre o conteúdo trazendo inclusive novas possibilidades de conhecimento.

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. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambigüidade (ADORNO, 1995, p. 143-144).

Ou seja, para discutirmos a educação devemos compreender que ela agrega em si um mínimo de adaptação. Pois, para viver em comunidade o indivíduo precisa obedecer certas normas para que não atinja o espaço do outro. Sendo assim, um mínimo de adaptação é necessário no processo educativo. A grande questão é que o processo educativo deve ir além da mera conformidade com os padrões. Deve proporcionar a possibilidade de formar indivíduos emancipados, conscientes, com capacidade de decidirem de forma crítica. Indivíduos que sejam capazes de refletir sobre as contradições de sua própria necessidade de adaptação. A mera transmissão de informação e ajustamento de pessoas faz com que a educação perca-se em si mesma, tornando apenas mecanismo de manutenção do sistema.

Quando o indivíduo recebe uma formação que lhe possibilita a reflexão crítica, as suas experiências passam a ser formativas (ADORNO, 1995). A educação deve ser analisada como um processo constante, no qual os indivíduos são inseridos em uma

comunidade. Assim não tem como delimitar a educação a um espaço específico, pois ela está presente todo momento, mas sobre se a educação forma ou (de)forma devemos questionarmos constantemente. A educação foi institucionalizada e passou a ter como espaço formalizado a escola. A criação da escola está diretamente relacionada com o conceito de infância, pois passou-se a ser necessário um espaço para formação do indivíduo.

A criação das instituições escolares são fundamentais para o ajustamento da criança à sociedade. Assim cada vez mais as crianças foram levadas para instituições próprias para sua faixa etária. Tal prática tem sentido quando entendemos que o conceito de infância se transformou ao longo dos anos. A criança que antes era vista como uma extensão do adulto passa a ser vista com particularidades descritas como infantis, ganha-se um novo olhar para a criança (ARIES, 2012).

A criança é educada desde o nascimento para o convívio em sociedade. Essa educação tem como objetivo habilitar o indivíduo para as normas e leis sociais. Deste modo, garante-se a manutenção do sistema capitalista, pois sua forma de organização já é transmitida desde o nascimento por meio do processo civilizatório, inaugurado pelas figuras paternas, no ambiente familiar, e posteriormente no ambiente escolar.

Marcuse afirma que: “o *pater familias* (poder familiar) por si mesmo não está em condições de conduzir sozinho a educação e doutrinação dos filhos. Juntamente com os pais, a escola recebe a tarefa de educar os futuros governantes em todas as esferas da vida social” (1981, p. 80). A escola tem o papel de ‘educar’ as crianças, inserindo-as ainda mais no contexto social do modo de organização da vida, pelos professores.

Quando nos referimos à educação institucionalizada, a escola, não tem como desvincular a ideia da figura do professor. Para tanto, é importante discutir sobre a profissão de ensinar. Adorno fala sobre os tabus³ envoltos na figura do professor.

Tabus significam, a meu ver, representações inconscientes ou pré-conscientes dos eventuais candidatos ao magistério, mas também de outros, principalmente das próprias crianças, que vinculam esta profissão como que a uma interdição psíquica que a submete a dificuldades raramente esclarecidas. (1995, p. 98)

³ Freud diz que “tabu traz em si um sentido de algo inabordável, sendo principalmente expresso em proibições e restrições” (1913, p. 37). Assim falar de tabu se refere a questões que são aceitas por um grupo social como invioláveis devido a cultura transmitida. São assuntos que não são discutidos e analisados racionalmente pois há algo psíquico que os mantém culturalmente.

Para discutirmos sobre a educação temos que analisamos os tabus sobre o magistério. São muitas as representações que existem sobre a figura do professor (ADORNO, 1995b). Entre elas podemos citar a posição de autoridade ocupada pelo docente. O professor pode exercer a figura de autoridade ou mesmo exercer o autoritarismo. A figura da autoridade será importante pois é uma figura de identificação do indivíduo. Assim pode auxiliar o indivíduo em seu processo civilizatório quando o mesmo reconhece o docente como autoridade e busca se identificar com o mesmo, seguindo as normas sociais. E quando há o autoritarismo o indivíduo poderá repetir tal cenário posteriormente, tendo a autoridade imposta pela ameaça de coerção.

O professor, dentro do ambiente escolar, é legitimado socialmente como aquele que detém a autoridade. Ele tem, socialmente, o poder de se fazer obedecer e de exercer domínio sobre as crianças e jovens. E em contrapartida tem a ‘obrigação’ de manter a ordem social vigente, mantendo o processo civilizatório. A forma como o professor fará uso da autoridade diz da forma como compreende a educação. Um professor que utiliza-se de autoritarismo e tem seu domínio baseado na ameaça de coerção está simplesmente reproduzindo modelos aceitos pela racionalidade capitalista. Já professores que vem na autoridade uma possibilidade de reconhecer o outro e oferecer-lhe caminhos para a reflexão revela uma atitude que busca a autonomia do indivíduo. Neste caso o objeto não é a ameaça, mas a possibilidade de apresentar a reflexão crítica como uma ferramenta para a formação do indivíduo.

Ou seja, culturalmente o professor tem o ‘direito de se fazer obedecer’ e em contrapartida tem a obrigação de manter a ordem social. Acaba sendo responsável por manter o processo civilizatório em cada sujeito. A forma como este processo se dará depende da subjetividade de cada professor e dos alunos participantes. Para Freud

A civilização descreve a soma integral das realizações e regulamentos que distinguem nossas vidas das de nossos antepassados animais, e que servem a dois intuítos, a saber: o de proteger os homens contra a natureza e o de ajustar os seus relacionamentos mútuos (1930, p. 97)

O processo civilizatório, conforme discutido no primeiro capítulo, consiste na renúncia do princípio do prazer, da satisfação instintual, em nome da vida em coletividade. Freud (1930) reforça a necessidade do indivíduo de se ‘adaptar’, de aprender as normas sociais para conseguir viver em comunidade. Isso porque para o autor o indivíduo movido pelo instinto tentaria suprir suas necessidades, seus desejos de forma imediata. Entretanto tal satisfação por vezes encontraria como barreira um outro

indivíduo. Como o sujeito percebe que precisa viver em sociedade para conseguir sobreviver diante de uma natureza grandiosa que gera ameaça, submete-se a regras criadas para o convívio social.

O indivíduo para Freud (1930) é um ser de necessidades e desejos, que busca a satisfação. Esta busca da satisfação pode ser melhor compreendida como o princípio do prazer, o qual o indivíduo está buscando satisfazer. Entretanto, encontra-se com a barreira imposta socialmente. Para manter-se unido a um grupo social o indivíduo precisa respeitar normas de convivência, normas sociais. O princípio da realidade concretiza-se com a possibilidade de pensar sobre as diversas determinantes presentes na realidade. Ou seja, o indivíduo precisa repensar sua forma de agir pois caso contrário seria desvinculado do grupo e poderia não ter condições de se manter vivo diante das adversidades da natureza.

Assim para superar as barreiras da natureza os homens precisaram se organizar para viverem em sociedade. Com isso foi necessário entrar em acordo entre o princípio do prazer⁴ e o princípio da realidade⁵, de modo a garantir uma satisfação substitutiva aos desejos que são proibidos socialmente. O indivíduo abre mão de instintos primários para manter a convivência em coletividade, precisando encontrar formas outras de investimento libidinal, como, por exemplo, a sublimação. Adorno (1995) ressalta a relação entre os professores e o processo civilizatório.

O processo civilizatório de que os professores são agentes orienta-se para um nivelamento. Ele pretende eliminar nos alunos aquela natureza disforme que retorna como natureza oprimida nas idiossincrasias, nos maneirismos da linguagem, nos sintomas de estarecimentos, nos constrangimentos e nas inabilidades dos mestres. (ADORNO, 1995, p. 110)

⁴ O indivíduo da incompletude busca eternamente a busca da completude. Desta forma busca satisfazer seus desejos como busca da completude. O princípio do prazer consiste nesta busca incessante de satisfação que encontra no outro as barreiras para a sua concretização, encontra dificuldades de realização perante o princípio de realidade (ROUDINESCO; PLON, 1998).

⁵ O princípio da realidade seria as limitações impostas no convívio com o outro. Ou seja, são às normas, leis sociais que não permite ao indivíduo realizar todos seus desejos. No dicionário de psicanálise, Roudinesco e Plon (1998) afirmam que o princípio do prazer e o princípio da realidade são “par de expressões introduzido por Sigmund Freud em 1911, a fim de designar os dois princípios que regem o funcionamento psíquico. O primeiro tem por objetivo proporcionar prazer e evitar o desprazer, sem entaves nem limites (como o lactante no seio da mãe, por exemplo), e o segundo modifica o primeiro, impondo-lhe as restrições necessárias à adaptação à realidade externa” (1998, p. 603)

O professor mantém o processo civilizatório quando apresenta se ao sujeito como aquele que simboliza a castração⁶. A figura do professor se apresenta à criança para além do aspecto objetivo, pois pelo processo identificatório será importante para a formação da subjetividade. O professor representa a própria interdição psíquica, pois simboliza e reforça as leis e a moral, ao mesmo tempo, que representa um novo investimento libidinal, podendo inclusive essa relação professor e aluno ser comparada a um segundo Complexo de Édipo⁷ para Adorno (1995b). Representa o sujeito mais forte na relação com a criança, fator, inclusive, que traz a ideia de ameaça para a criança por estar na posição de mais fraca. Quando a autoridade é reafirmada pela ameaça da força reforça a ideia de violência e barbárie dentro do contexto educacional. Adorno afirma que,

A sociedade permanece baseada na força física, conseguindo impor suas determinações quando é necessário somente mediante a violência física, por mais remota que seja esta possibilidade na pretensa vida normal. Da mesma maneira as disposições da chamada integração civilizatória que, conforme a concepção geral, deveriam ser providenciadas pela educação, podem ser realizadas nas condições vigentes ainda hoje apenas com o suporte do potencial da violência física. Esta violência física é delegada pela sociedade e ao mesmo tempo é negada nos delegados. Os executantes são bodes expiatórios para os mandantes. (1995, p. 106)

Uma das formas de manutenção da autoridade da figura do professor pode ocorrer através da violência quando o docente mantém a ameaça de coerção para ser respeitado. Violência esta que não pode ser analisada de forma descontextualizada, pois é coerente com a racionalidade capitalista, uma vez que a ideia de violência está presente na própria constituição do indivíduo por meio da razão compartilhada socialmente. Assim, o professor que se mantém pela ameaça reforça ainda mais a ideia da violência como constitutiva da sociedade. A educação que deveria ser a forma de possibilitar a reflexão e a não violência acaba reforçando a barbárie em seu próprio contexto, através de atitudes como exclusões, constantes comparações ou mesmo pela

⁶ “O complexo de castração está em estreita relação com o complexo de Édipo e, mais especialmente, com a função interditória e normativa” (LAPHANCHE e PONTALIS, 2001, p. 73). Ou seja, a castração está diretamente relacionada com a normatização, à instauração de leis. O sujeito encontra no Outro a barreira à satisfação de suas pulsões. E apreende que para viver em comunidade precisa respeitar alguns limites que são impostos pelo Outro. Esses limites que ‘castram’ a pulsão. Essa castração será fundamental para a formação do princípio da realidade e a introdução da moral.

⁷ O complexo de Édipo foi descrito por Freud e representa os primeiros investimentos libidinais do indivíduo. Ao nascer a criança, geralmente, projeta na figura materna ou paterna seus desejos. Assim a criança investe energia libidinal de amor, geralmente, na figura de sexo oposto a sua, e vê na outra figura um opositor, ao mesmo tempo que também lhe é cuidador. Assim os sentimentos são ambivalentes.

ameaça de coerção. Tal fato ocorre porque a realidade escolar faz parte de um contexto mais amplo, da própria sociedade como um todo e acaba reproduzindo o que ocorre fora do contexto escolar. A educação institucionalizada quando exercida de forma irrefletida tende a ser meramente adaptativa e não permite ao indivíduo uma formação que possibilite a reflexão crítica.

A violência do processo civilizatório permeia todas as instituições sociais, inclusive a escola. E a figura do professor pode surgir como uma forma de manutenção dessa ordem, quando sua prática é irrefletida. O professor passa a ser considerado o ‘bode expiatório’ quando apenas executa algo que é próprio da sociedade. Uma nova possibilidade a esse professor é a reflexão e crítica sobre a educação. Os próprios professores receberam uma (de)formação nesta sociedade e por isso tendem a reproduzir quando não se possibilitam a um processo reflexivo. A possibilidade de ir contra a barbárie da sociedade está na capacidade dos professores de questionarem suas próprias formações, possibilitando assim serem capazes de formar um novo tipo de indivíduo, autônomo (ADORNO, 1995).

Essa possibilidade de uma formação cultural só existe quando a própria educação é colocada em questão. E a sociedade é considerada em suas contradições. Um professor emancipado e crítico tem maior facilidade para auxiliar seus alunos no processo de reflexão, possibilitando experiências que são formativas, de modo que auxiliem na formação de sujeitos autônomos, críticos, emancipados. Entretanto, essa formação não depende apenas do professor, mas de todo o contexto social. O docente pode ser um facilitador deste processo quando é capaz de possibilitar experiências reflexivas (ADORNO, 1995).

Não podemos dissociar a figura do professor de seu contexto social. Sendo assim, podemos ressaltar a fala de Adorno “[...] o professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimentos, despertando até compaixão por não conseguir aproveitar melhor seus conhecimentos em benefício de sua situação material” (1995, p. 105). Assim, falamos de um professor que transforma-se, muitas vezes, em reproduzidor da sociedade de forma acrítica. Da figura de um professor que teoricamente é detentor do conhecimento, mas que não tem o retorno financeiro que garanta uma vida condizente com sua posição de intelectual. Há uma discrepância entre a realidade material e a figura detentora de conhecimento. O professor reprodutivista adequa-se de modo irrefletido à lógica do mercado. Entretanto, há outras possibilidades quando o docente se propõe a realizar sua prática de forma reflexiva. Essa adesão à racionalidade

do modo de produção tende a ser mais comum, pois o próprio professor, geralmente, é (de)formado neste contexto e não é capaz de reconhecer as contradições do mesmo.

O professor passa a ser, na maioria das vezes, mero reproduzidor de informações. Desse modo, reforça a manutenção do modo de organização capitalista. Consequentemente, o conhecimento é ensinado como um conjunto de informações a serem transmitidos de forma acrítica. Nesse contexto,

A educação que reproduz métodos, modelos e conceitos, sem demonstrar a sua contradição, assemelha-se a uma arte que cultua a alienação em nome de um projeto social. A educação para a reprodutibilidade é pior que a educação tradicional, pois, se naquela pode-se perceber claramente o papel repressor, nesta a perspectiva é idealizada, aparece como libertária [...] (ZANOLLA, 2002, p. 111).

Com isso, encontramos uma educação reprodutivista, consequência social de uma organização da vida baseada nas leis do mercado. Uma educação mais preocupada com a quantidade de conteúdo e com a quantidade de informação do que com uma educação que possibilite a formação cultural, a reflexão e a crítica. Essa educação reprodutivista conduz a uma adaptação total do homem ao contexto do capitalismo de forma alienada. A educação apresenta-se com a ideia de libertária, como igualitária, pois, teoricamente, ‘ensina a todos’ e, assim, responsabiliza o indivíduo por sua condição futura. Ou seja, reforça-se a ideia do homem livre e igual que é responsável pelo seu espaço na sociedade. O indivíduo é, teoricamente, igualizado quando apresenta-se a ideia de que a maioria da população tem acesso à escola. Desconsidera-se as condições biológicas, psíquicas e sociais, reforçando a responsabilização do indivíduo, própria do liberalismo.

A educação escolar, por vezes, não é capaz de ser colocada como objeto de estudo. De modo que são avaliados seus métodos e formas e desconsidera-se o contexto social que a situa. Assim, acaba servindo como instrumento de modelagem dos indivíduos ao invés de ser um espaço de construção do conhecimento. Tal realidade pode ser modificada quando a própria educação deixa de ser idealizada, alienante e passa a ser alvo de reflexão.

Adorno (1995) propõe a ideia de uma educação baseada na possibilidade de reflexão crítica, ou seja, na capacidade do indivíduo de pensar sobre sua experiência considerando os diversos fatores presentes, inclusive, as contradições sociais e de sua própria formação. Uma educação entendida em seu sentido amplo, além das barreiras institucionais escolares, uma educação que possibilite a formação cultural. Rousseau

ressalta que “[...] antes de ousar empreender a formação do homem, é preciso ter-se feito homem, é preciso ter em si o exemplo que se deve propor” (1995, p. 93). Assim, é importante aos professores que têm o ‘papel social’ de educar humanizarem-se. Dessa forma, serão capazes de formar indivíduos autônomos, humanizados. Devem, primeiramente, verificar que fazem parte de uma sociedade que tem uma razão. Sendo, portanto, difícil exigirmos dos professores formados sem a perspectiva crítica formar alunos emancipados e autônomos. É preciso verificar as contradições da sociedade e questionar sobre o papel da educação.

A formação cultural pode ser entendida como uma formação que possibilite ao sujeito ir além da realidade concreta (ADORNO, 1995), sendo capaz de refletir sobre a situação e o contexto de forma relacionada. Assim, o sujeito deixa de ser um mero reproduzidor de conteúdo e passa a ser capaz de decidir, conscientemente, por si mesmo, indivíduo capaz de chegar a maioridade proposta por Kant, “[...] a formação cultural é justamente aquilo para o que não existem à disposição hábitos adequados; ela só pode ser adquirida mediante esforço espontâneo e interesse, não pode ser garantida simplesmente por meio da frequência de cursos” (ADORNO, 1995, p. 64). Assim, a educação formal em si não garante uma formação cultural e a possibilidade de autonomia, se não há interesse dos alunos em buscar a emancipação.

A formação cultural está para além das institucionalizações educacionais. Ela deveria ser o objetivo de toda educação, mas nem sempre isso ocorre. Para que haja a formação é preciso que haja uma preocupação com a emancipação e a autonomia do indivíduo. Adorno ressalta que “[...] a formação tem como condições a autonomia e a liberdade” (1996, p. 397).

Essa formação cultural permite ao sujeito chegar à maioridade proposta por Kant. Para compreendermos o conceito de maioridade em Kant buscamos a explicação de Adorno de menoridade e maioridade kantianos no texto “Educação e Emancipação”.

[...] ele define a menoridade ou tutela e, deste modo, também a emancipação, afirmando que este estado de menoridade é auto-inculpável quando sua causa não é a falta de entendimento, mas a falta de decisão e coragem de servir-se do entendimento sem a orientação de outrem. “Esclarecimento é a saída dos homens de sua auto-inculpável menoridade”. Este programa de Kant, que mesmo com a maior má vontade não pode ser acusado de falta de clareza, parece-me ainda hoje extraordinariamente atual (ADORNO, 1995, p. 169).

Compreendemos, assim, maioridade como a capacidade de emancipação do sujeito. E a menoridade implica na incapacidade de atuar de forma reflexiva por si mesmo. Nesse contexto de menoridade, o sujeito acaba agindo segundo ‘tutores’, de modo reprodutivista e não são capazes de se auto responsabilizarem por suas decisões. A maioridade implica em coragem e decisão de refletir sobre sua condição, além da capacidade de tomar uma atitude responsabilizando-se por sua escolha, uma vez que consegue levar em consideração o outro e o contexto no momento da decisão.

As ideias kantianas visam pensar através da “lupa” do auto reconhecimento do mundo interno, sensível, almejando o sujeito da maioridade, emancipado. Desse modo, contra a conformação advinda dos processos deformativos da menoridade e da dependência que alimentam a dominação, apresenta-se a formação crítica para a autonomia (ZANOLLA, 2014, p. 3).

A maioridade permitiria, assim, a autonomia do sujeito. Autonomia não deve ser definida como fazer o que se quer, mas como a capacidade de reflexão, capacidade de assumir as próprias decisões. O sujeito encontra-se capaz de analisar sua situação dentro do contexto e, assim, decidir de forma reflexiva, tendo ciência das consequências de suas escolhas e respeitando o limite do outro. A autonomia é importante para que não haja mais o holocausto (ADORNO, 1995). Pois, um sujeito autônomo é capaz de pensar sobre sua realidade e negar-se a participar de atos bárbaros e violentos.

É na autonomia e na incomparabilidade do indivíduo que se cristaliza a resistência contra o poder cego e opressor do todo irracional. Mas essa resistência só foi possível historicamente através da cegueira e irracionalidade daquele indivíduo autônomo e incomparável. Inversamente, tudo o que se opõe incondicionalmente ao todo enquanto particular permanece preso de maneira ruim e opaca à ordem existente (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 113).

A autonomia é a possibilidade de discernimento reflexivo sobre a lógica imposta. O modo de produção do trabalho influencia as relações humanas. A própria organização psíquica tem como base esse modo de produção, uma vez que é formada na relação com os outros indivíduos. Assim, o pensamento passa a ser conforme o interesse do capital, uma vez que é aprendido desde as primeiras relações sociais do indivíduo. A autonomia, entretanto, corresponde a uma não adesão cega, à capacidade de reflexão, de decidir-se levando em consideração seus limites na relação com o outro. E, assim, uma não adesão à indústria da cultura. Esta não adesão à racionalidade do modo de produção possibilita ao indivíduo colocar-se de forma contrária a violência. Segundo Thomson,

O que é importante em Kant, para Adorno, é o rigor com o qual ele isola e examina o conceito de moralidade. Este conceito se fundamenta em torno da noção de liberdade, ou, em termos mais kantianos, autonomia. Autonomia significa ditar a lei (nomos) pela qual atuo por mim mesmo (autos), ao invés de seguir uma regra que veio de fora, de atuar heteronomicamente (2010, p. 122).

A indústria cultural diz sobre uma realidade na qual a própria cultura se torna mercadoria, sendo produzida em massa e explorada pelo mercado (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). A indústria cultural mantém a racionalidade do mercado na vida. Os indivíduos passam a internalizar essa lógica do mercado como uma razão própria que passa a gerir seu funcionamento, perdendo a capacidade de crítica à razão instrumental. A indústria cultural padroniza não apenas a mercadoria, mas também a vontade do próprio homem. Quando os indivíduos são coisificados há uma indiferença em relação aos demais. Dessa forma, a violência que atinge o outro não gera no indivíduo uma identificação, de modo que a violência é facilmente aceita neste contexto.

A indústria cultural⁸ transforma os indivíduos em reprodutores da razão já estabelecida (ADORNO; HORKHEIMER, 1985). A indústria cultural tem, portanto, os traços da barbárie em si, uma vez que seus princípios encontram-se na constituição do indivíduo em sociedade. A própria educação é racionalizada pela indústria cultural. A escola, em especial, tem um roteiro pré-determinado de aprendizado. Assim, deve-se padronizar todos os indivíduos dentro da perspectiva esperada. E a razão instrumental da indústria cultural é transmitida às crianças no processo de ensino como sendo o modo ‘correto’ de pensar o mundo. Como uma forma de moldar os indivíduos, adequá-los às normas sociais e ao padrão ideal de trabalhador. O indivíduo que recebe essa (de)formação é incapaz de sensibilizar-se com a dor alheia, pois se limita ao que está dentro da norma e vê-se como incapaz de questionar a ordem pré-estabelecida.

Criam-se padrões e a pessoa que não consegue adequar à estrutura pré-definida é facilmente segregada socialmente, o que representa um ato violento contra um indivíduo. A criança tem como pressuposto adequar-se a essa razão para bem cumprir

⁸ Indústria Cultural trata-se de um conceito desenvolvido por Adorno e Horkheimer (1985) que se refere a uma cultura criada segundo o interesse do capitalismo e que é absorvida de forma irrefletida pela população. Não é cultura criada pelos indivíduos, mas sim pelo sistema de produção que adequa seus interesses de modo que o mesmo chegue para o indivíduo como sua própria vontade. Isto porque é perpassada para a massa e a mesma a incorpora de forma irrefletida e passa a reproduzir os interesses do capital.

sua fase escolar. Desvaloriza-se, assim, a capacidade de reflexão, vez que a adequação se torna o objetivo da escola, como consequência de ser o objetivo da indústria cultural, pois padroniza os indivíduos para serem bons trabalhadores e consumidores. Busca-se a igualdade dos indivíduos desvalorizando-se as diferenças e reforçando, assim, a violência e exclusão contra o diferente, um exemplo dessa violência contra o diferente é o bullying⁹.

A barbárie vivenciada no holocausto representa subjetivamente a menoridade proposta por Kant e a adesão cega à indústria cultural. Muitos que participaram como agentes ativos da execução dos judeus agiam tendo como base e responsabilizando seus tutores, e não como parte de um processo racional, reflexivo. Além de executarem em nome da igualdade, da exterminação do diferente, da intolerância ao outro.

Os sujeitos em maioridade deveriam ser capazes de refletir sobre a situação, sendo capazes de discernir sobre sua não participação em atos violentos, uma vez que seria capaz de refletir sobre as circunstâncias à sua volta (ADORNO, 1995).

Para os autores Frankfurtianos, em especial, Adorno, o holocausto representa o símbolo máximo da barbárie (1995). E a educação só faz sentido como uma possibilidade de evitar que Auschwitz se repita (ADORNO, 1995). O próprio holocausto é o indicador do grande fracasso da educação, pois possibilitou a ocorrência do mesmo.

Qualquer debate acerca de metas educacionais carece de significado e importância frente a essa meta: que Auschwitz não se repita. Ela foi a barbárie contra a qual se dirige toda a educação. Fala-se da ameaça de uma regressão a barbárie. Mas não se trata de uma ameaça, pois Auschwitz foi a regressão; a barbárie continuara existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão (ADORNO, 1995, p. 119).

Ou seja, a educação deve ser analisada como a única possibilidade da sociedade contra a barbárie. Entretanto, quando essa atua como simples repetição da ordem estabelecida reforça a ideia da violência, pois a educação é presente na constituição primitiva do indivíduo. Mas quando se coloca como um espaço de reflexão pode possibilitar a emancipação e a não violência, permite formas outras de satisfação das pulsões por meio da sublimação. Ou seja, o indivíduo é capaz de reinvestir a energia libidinal em atividades socialmente aceitas como artes, educação, entre outros. Quando

⁹ “O bullying é um conjunto de comportamentos agressivos, emitidos de maneira intencional e repetitiva” (ALMEIDA; CARDOSO; COSTAC, 2009, p. 201)

o sujeito é incapaz de fazer o reinvestimento libidinal a energia pode voltar na forma de agressividade para o próprio indivíduo e o mesmo pode racionalizá-la, devolvendo para a sociedade na forma de violência.

O próprio trabalho é para o Freud uma forma de sublimação (1996), pois é necessária a renúncia aos instintos primários, pois haverá um deslocamento da energia para o trabalho, o que é aceito socialmente pelo grupo, visto que os instintos primários, por vezes, não o são. “Diz-se que a pulsão é sublimada na medida em que é derivada para um novo objetivo não sexual e em que visa objetivos socialmente valorizados” (LAPLANCHE; PONTALIS, 2001, p. 495).

Entende-se que a educação deveria ser uma das principais fontes de sublimação ao se realizar como atividade socialmente aceita, em que o sujeito desvia a sua energia libidinal para a construção de cultura, mas pode se tornar dessublimação pelo consumismo (CARLONI, 2010, p. 72).

A educação deveria ser uma possibilidade de sublimação, de desvio da pulsão sexual socialmente aceita, mas torna-se um aparelho de reprodutivismo. Ou seja, amplia a adequação dos indivíduos à indústria cultural, aumentando, assim, o próprio consumismo. Forma-se consumidores para que haja escoamento da produção, escoamento de mercadorias. Muitas vezes, a própria educação escolar tem como objetivo ampliar o consumismo ao criar indivíduos que sentem satisfação por meio do ter, do consumir. Cria-se, com a educação, sujeitos altamente vinculados ao consumismo da indústria cultural ao invés de indivíduos críticos. A educação nesse aspecto não pode ser caracterizada como sendo para emancipação e sim como um mecanismo de manutenção da ordem já estabelecida. Quando a educação está direcionada apenas para a adaptação do indivíduo, a (de)formação, ela favorece à violência, pois traz junto com sua racionalidade a lógica que fortalece e mantém a violência. Lógica esta presente na própria constituição do indivíduo.

Não podemos deixar de ficar impressionados pela semelhança existente entre os processos civilizatórios e o desenvolvimento libidinal do indivíduo. Outros instintos [além do erotismo anal] são induzidos a deslocar as condições de sua satisfação, a conduzi-las para outros caminhos. Na maioria dos casos, esse processo coincide com o da sublimação (dos fins instintivos), com que nos achamos familiarizados; noutros, porém, pode diferenciar-se dele. A sublimação do instinto constitui um aspecto particularmente evidente do desenvolvimento cultural; é ela que torna possível às atividades psíquicas superiores, científicas, artísticas ou ideológicas, o

desempenho de um papel tão importante na vida civilizada (FREUD, 1930, p. 105).

É a sublimação que torna possível ao indivíduo produzir atividades artísticas, científicas e outros. A sublimação ocorre de modo a possibilitar uma nova forma de investimento libidinal que não prejudique o outro. Já a pulsão agressiva instintual, resultante da não satisfação da pulsão, pode converter-se em violência quando é racionalizada e esta agressividade é reinvestida em um novo sujeito. A sublimação pode ser formativa, pois a mesma tem como produto algo que contribui para a cultura, tem um resultado socialmente aceito à partir da energia libidinal.

Dessa forma, a educação é uma construção humana que objetiva viabilizar o convívio em sociedade, encontrando possibilidades para os conflitos internos do indivíduo. Entretanto, uma educação que deveria possibilitar o convívio social tem fracassado cada vez mais quando torna-se propulsora da violência. A educação, que deveria humanizar, pode desumanizar quando reforça uma adaptação cega à realidade, à lógica do modo de produção. A barbárie e a violência têm que ser discutidas como próprias do processo civilizatório e da constituição humana. Admitindo essa realidade, pode-se compreender a agressividade como constitutiva do indivíduo, podendo o mesmo descobrir novas formas de investimento dessa energia. Assim, cabe à discussão sobre qual indivíduo se quer formar. E, principalmente, discutir a educação como forma de ‘alienação’ ou de possibilidade de crítica.

A educação constitui obra humana como materialização da tensão entre agressividade e consciência, elaboração e inconsciência. Resulta de um processo constante e inacabado. A educação enquanto um método ou técnica ideal nunca finalizará respostas aos problemas humanos porque se isso se realizasse, a vida seria interrompida, mecanizada, previsível. Assim, de modo redundante, cabe ao ser humano se tornar cada vez mais humano, se lapidar, refletir sobre si e o outro constantemente de maneira crítica, inconformista e corajosa, mesmo que para isso precise se auto desmistificar antes de desmistificar o outro (ZANOLLA, 2014, p. 6).

A educação, conforme apresentado pela autora, não tem como objetivo idealizado “acabar com os problemas humanos”. Mas sim, possibilitar ao homem a humanização, de forma que seja capaz de refletir sobre a sua situação e a do outro. Uma formação crítica e humana capaz de possibilitar aos indivíduos o reconhecimento de si no outro, evitando a barbárie. Pois, ao reconhecer-se no outro, ao humanizar-se, o

indivíduo é capaz de se imaginar como receptor da violência, o que o leva a refletir antes de atos violentos, um processo de alteridade. A formação cultural permite ao indivíduo emancipar-se e ser capaz de identificar-se com o outro, de modo a posicionar-se contra a violência (ADORNO, 1995).

Uma das grandes preocupações da educação é não se constituir apenas como um meio de ‘modelagem’ para as crianças. Mas sim, um meio de possibilitar uma formação que permita a reflexão crítica. Uma educação que possibilite uma formação cultural é capaz de dar subsídios para que o aluno tenha capacidade de discernir sobre as diferenças, não sendo necessário o uso da violência física ou psíquica. Possibilita a identificação no outro, reconhecê-lo como semelhante, sendo capaz de se colocar no lugar deste, percebendo assim suas dores. Conseqüentemente, uma formação que possibilite tais características humaniza o homem e é capaz de favorecer o mesmo com uma consciência real, viabilizando a identificação com o outro.

Se existe uma função para a educação esta 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 (ZANOLLA, 2014, p. 11).

Ou seja, a educação aparece como a ferramenta de humanização do homem que possibilita a luta contra a barbárie. Pois, ao humanizar, o sujeito é capaz de forma crítica pensar sobre a violência e sobre seus próprios instintos agressivos. Sendo assim, na perspectiva adorniana educação e barbárie estão intimamente relacionados, pois a educação deveria ser a ferramenta de luta contra a barbárie. É por este meio que deveria haver a humanização dos homens. Entretanto, nem sempre a educação tem sido pensada dentro dessa perspectiva. Adorno (1995) discute a educação contemporânea a seu contexto e afirma que por vezes é transmitida de forma irrefletida, reprodutivista. Entretanto, o autor defende que a educação deveria possibilitar uma formação que possibilite ao indivíduo a capacidade de reflexão crítica. Esta educação que favorece a emancipação é a maior ferramenta contra a violência e a barbárie segundo o mesmo autor.

Quando a educação se propõe ser apenas transmissão de informações perde seu caráter de transformadora da sociedade. Pois, ajuda a formar sujeitos cada vez mais alienados e despreocupados com o outro. Isso porque se adequam à lógica do capital, da

luta de cada um por si para ganhar o espaço no mundo, assim, criam-se indivíduos narcísicos¹⁰, incapazes de se colocarem no lugar do outro, que tem como objetivo o ‘ter’, ou seja, indivíduos que são valorados segundo o consumo e o valor de propriedades.

É importante desmistificar a própria educação, colocando-a como elemento de discussão (ADORNO, 1995). Verificar que é parte de um contexto social que valoriza a coisificação do homem, visando sempre o lucro. Sendo necessário rediscutir os métodos e metodologias empregadas nas escolas, uma vez que esta tem um papel importante para a educação. Lembrando que a educação vai além da escola, mas como os próprios pais não se encontram muito presentes na vida dos filhos passam à escola o papel da educação de forma generalizada. Assim, a educação escolar precisa entrar cada vez mais na discussão sobre qual educação temos na nossa sociedade.

Quando a educação ensina aos indivíduos de forma acrítica, adaptativa, tem-se o risco de uma perpetuação da violência. Isso porque o instinto agressivo, constitutivo do processo civilizatório, e a violência estão presente na lógica do capital. A violência se apresenta na educação de diversas formas, desde a violência física até as violências psíquicas. Esta última, por sua vez, pode ser considerada sem menor importância em um primeiro momento, mas atinge o indivíduo tanto quanto ou até mais que a violência física. Ela afeta diretamente o indivíduo no que tem de mais precioso, sua subjetividade. Entre os diversos tipos de violência na escola podemos citar o *bullying*, a violência física contra colegas, o autoritarismo, entre outros. Pois, a escola reproduz a própria sociedade e, assim, como a mesma é contraditória e ambivalente. A escola que, por vezes, (de)forma ao reforçar a simples adaptação tem como ideal possibilitar a educação do indivíduo. Entretanto, a educação ideal prevê a formação de indivíduos autônomos.

A contradição da educação deve ser analisada considerando tanto a educação formal como a educação não-formal. Isso porque a educação deveria humanizar o indivíduo, mas tem cada vez mais o coisificado quando atende apenas ao interesse do mercado. Entretanto, temos que compreender que a atual educação faz parte dessa sociedade baseada no modo de produção capitalista. Assim, a contradição está na

¹⁰ Indivíduos narcísicos são aqueles que investem sua energia libidinal em si mesmos. (ROUDINESCO; PLON, 1998)

própria educação que partindo dessa sociedade alienada deveria ter como princípio formar sujeitos autônomos.

Essa educação vinculada com a lógica do modo de produção naturaliza a violência e a barbárie. Uma vez que o próprio mercado é violento: ao fazer promessas que não serão cumpridas, ao eliminar um sujeito do mercado, ao discriminar o diferente, entre outros. Assim, racionaliza-se a violência. Ela passa a ter uma razão de existir e a culpa passa a ser colocada no indivíduo violentado. Sofre discriminação ou preconceito pois tem a ‘culpa’ de ser diferente. Devemos ter o cuidado de, também, não desresponsabilizar o indivíduo pela violência e culpabilizar a própria constituição do indivíduo e da sociedade. O indivíduo faz parte de um contexto que reforça a violência, mas ele também é responsável, pode concordar ou não com a violência. A formação de indivíduos autônomos, emancipados, possibilita uma consciência real e não apenas uma ideologização da realidade. Sendo consciente de sua condição, o indivíduo é capaz de refletir e responsabilizar-se diante da violência. É, ainda, capaz de reconhecer-se no outro, sensibilizando-se com a dor alheia. A possibilidade para o indivíduo é a humanização, e a alteridade é importantíssima neste contexto, pois ao reconhecer-se no outro o indivíduo reflete sobre a violência de forma diferente.

2.1 - O papel da educação e da cultura no combate à barbárie: a concepção de violência em T. Adorno

Para compreendermos a relação da cultura e da educação para a concepção de violência em Adorno é importante definirmos o conceito de cultura. Segundo Brant “[...] cultura é algo complexo. Não se limita a uma perspectiva artística, econômica e social. É a conjugação de todos esses vetores” (2009, p. 13). Ou seja, a cultura não é algo simples, pois está em constante construção e reconstrução. É estabelecida pela relação dos indivíduos em sociedade, na construção da civilização. O mesmo autor defende que

A ideia de cultura, sempre moldada conforme as visões políticas de cada tempo, detém em si as chaves dos sistemas de poder. Chaves que podem abrir portas para a liberdade, para a equidade e para o diálogo. Mas também podem fechá-las, cedendo ao controle, à discriminação e à intolerância (BRANT, 2009, p. 13).

A cultura não pode ser desvinculada do sistema de produção, da organização política de uma sociedade. Quando a cultura possibilita o diálogo e a reflexão é mais fácil a constituição de indivíduos autônomos. E quando a cultura representa apenas o interesse do ‘poder’, sendo necessário passar aos indivíduos a necessidade de controle constante abre-se espaço para a discriminação e intolerância, conseqüentemente, abre-se espaço para a violência e a barbárie.

Brant defende que

O poder da cultura configura-se, então, como uma plataforma de ações voltada ao reconhecimento e à valorização da cultura como elemento fundamental para o desenvolvimento humano em todos seus aspectos (2009, p. 7).

Para o autor, a cultura deveria possibilitar o desenvolvimento humano em todos os seus aspectos, ou seja, deveria ser essencial para a humanização dos indivíduos. Essa humanização favoreceria a luta contra a violência e barbárie, pois possibilitaria a identificação com o igual, o outro. Entretanto, se a cultura na qual vivemos produzisse esses tipos de indivíduos não teriam chegado ao limite da barbárie como no holocausto. Refletir sobre a cultura é refletir sobre o modo de organização da sociedade como um todo, sobre seu funcionamento e sua racionalidade. De modo a compreender a que fins a mesma atende.

A cultura para Freud (1930) não é algo natural para os homens. O ser humano precisou abrir mão de instintos, precisando fazer um reinvestimento libidinal, de modo a investir em atividades socialmente aceitas que contribuam para o convívio coletivo. Desse modo, o indivíduo precisa renunciar a instintos para manter-se na vida em coletividade.

Horkheimer e Adorno começam a delimitar o indivíduo e a cultura produzida na sociedade quando discutem sobre cultura e civilização em “Temas básicos de sociologia”.

E, a partir de então, o uso moderno de civilização relacionou-se, por um lado, com o extraordinário aumento da população, da Revolução Industrial em diante, e com a concentração urbana resultante; e, por outro lado, com a desintegração da ordenação tradicional da sociedade, em consequência do racionalismo. A velha ordem institucional seria substituída por um estado de superorganização, somado a uma caótica desarticulação. Temos, assim, uma quantidade enorme de homens que levam uma existência superficial, sem alma, atomizados, sem a força de uma coesão interna, cada um apegado às

suas próprias prerrogativas e, ao mesmo tempo, vagamente cômico da força dos números; era este o “tipo de moderno homem das cavernas”, no sentido a que Spengler se referiu” (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p. 94).

Para falarmos de cultura, precisamos ressaltar quem são os indivíduos que fazem parte dessa e como a civilização foi organizada. Como os autores ressaltaram, com a Revolução Industrial, as pessoas passaram a se organizar em centros urbanos. Cria-se uma multidão nas cidades, mas uma multidão cada vez mais individualizada. Ou seja, o indivíduo é cada vez mais isolado em um espaço particular. Cada qual passa a se preocupar apenas com suas questões particulares, segregando ainda mais os indivíduos.

A racionalidade da sociedade foi, diretamente, influenciada pelas mudanças sociais - tais como na Revolução Industrial e na Revolução Francesa. As pessoas que antes se organizavam em comunidades, conforme as castas em que nasciam, se apresentam na sociedade como livres, de modo que possam empregar-se em qualquer trabalho. A lógica que passa a reger as relações sociais é a lógica do mercado. Assim, o próprio trabalho passa a ser convertido em valor de troca¹¹, e o próprio homem é comparado a um produto, sendo coisificado.

Essa individualização do homem reforça o espaço privado. O indivíduo passa a se fechar dentro de seu espaço particular e já não se reconhece nos outros indivíduos. Esta indiferenciação é reforçada com a coisificação do homem. Pois, quando o homem é comparado a “coisa”, a “mercadoria”, a dor não atinge o indivíduo, pois não há alteridade para com um objeto. O valor do indivíduo passa a ser comparado com o que é capaz de produzir e consumir. Tal indiferenciação reforça a violência e a barbárie. Isso porque a dor do outro é ignorada. A própria lógica do mercado é violenta quando exige o máximo do sujeito, em relação ao esforço para com o trabalho, e o remunera com o mínimo possível a fim de obter lucro.

Apenas uma consciência cultural que possibilite a liberdade é capaz de ir contra a barbárie (ADORNO; HORKHEIMER, 1973). Ou seja, quando a cultura possibilita um indivíduo humanizado, ela é capaz de fornecer subsídios para a formação de um sujeito emancipado, capaz de lutar contra a violência e a barbárie.

¹¹ O conceito de valor de troca aparece em Marx como a possibilidade de conversão em valores das coisas e do próprio homem. “O valor de troca aparece inicialmente como a relação quantitativa, a proporção na qual valores de uso de um tipo são trocados por valores de uso de outro tipo, uma relação que se altera constantemente no tempo e no espaço. Por isso, o valor de troca parece algo acidental e puramente relativo, um valor de troca intrínseco, imanente à mercadoria; portanto, uma *contradictio in adjecto* [contradição nos próprios termos]. (MARX, 2013, p.114)

A cultura é construída pela civilização e traz consigo a racionalidade que a permeia. Assim, toda a produção cultural terá influência do modo de pensamento que rege a sociedade. Uma sociedade baseada na produção que precisa do consumo cria uma cultura que valoriza este consumo. As produções artísticas, sociais e econômicas acabam, por vezes, atendendo à demanda do consumismo.

Os aspectos caóticos e monstruosos da civilização técnica dos nossos dias não promana do próprio conceito de civilização nem de determinados aspectos intrínsecos da técnica. Na sociedade moderna, a técnica já adquiriu uma estrutura e uma posição específicas, cuja relação com as necessidades dos homens é profundamente incongruente. Assim, o mal não deriva da racionalidade do nosso mundo mas da irracionalidade com que essa racionalização atua. Os bens da civilização que nos horrorizam são os instrumentos de destruição ou os bens criados pela superprodução, que iludem os homens com sua engrenagem publicitária, tanto mais inútil quanto mais engenhosamente refinada. (ADORNO; HORKHEIMER, 1973, p. 98)

Ou seja, a tecnização racional do mundo moderno já chegou a tal ponto que o próprio homem se perdeu na racionalidade, pois sua produção já não tem como finalidade atender as demandas reais do indivíduo, mas as demandas criadas pela indústria cultural. Isso porque a técnica que era meio tornou-se o próprio fim, e perdeu-se em si mesma. Assim, existe pela simples técnica. Embora, a sociedade tenha um grande número de informações tecnológicas, por vezes, perde-se e torna-se incapaz de produzir conhecimento de fato a partir dessas informações. O indivíduo passa a atuar de forma a reproduzir a lógica sem ser capaz de refletir sobre ela. Torna-se um reprodutor de uma lógica que é, muitas vezes, violenta. Pois, ao coisificar o homem, esse pode ser trocado como coisa, o valor do homem passou a ser convertido em valor de troca, neste contexto, a violência torna-se facilmente aceita quando as pessoas são facilmente substituíveis e têm seu valor trocado por moeda. Pois, na ausência de uma pessoa troca-se por outra, não havendo o reconhecimento, a identificação com o outro.

Os homens viram produto da indústria cultural. Atendem a demanda de consumo e produção conforme a razão do modo de produção capitalista. Viram reféns da própria técnica que produziram inicialmente.

Contudo, é igualmente certo que a atividade civilizatória, como produção e uso cultural de meros recursos instrumentais que, alias, são frequentemente supérfluos, já se tornou, hoje em dia, intolerável a si própria; e que os homens já quase não são (ou não são de todo) senhores desse equipamento mas seus servidores ou consumidores

forçados do que a civilização produz. Mas seria falso determo-nos neste reflexão. Os aspectos da chamada civilização, de que hoje sofremos, também já estavam presentes nas tão celebradas épocas de Cultura (ADORNO; HORKHEIMER 1973, p. 98).

Os próprios homens que criaram a cultura se tornam reféns de uma lógica na qual já não se reconhecem. Ou seja, os indivíduos que criaram a civilização se tornam reféns da lógica imposta pela mesma. Lógica esta que é diretamente relacionada com o modo de produção capitalista. Assim, a civilização é baseada na dominação. E o indivíduo já não se reconhece como parte da civilização. Da mesma forma que o indivíduo não se reconhece na produção de seu trabalho, ele não se reconhece nas relações com os outros. Ou seja, os homens passam a ser tratados como objetos, coisas, e não mais como seres humanos capazes de produzirem sua própria civilização. Passam a reproduzir a lógica do mercado e têm seus próprios desejos determinados pela lógica do mercado através da influencia da indústria cultural.

A civilização humana, expressão pela qual quero significar tudo aquilo em que a vida humana se elevou acima de sua condição animal e difere da vida dos animais- e desprezo ter que distinguir entre cultura e civilização-, apresenta, como sabemos, dois aspectos ao observador. Por um lado, inclui todo o conhecimento e capacidade que o homem adquiriu com o fim de controlar as forças da natureza e extrair a riqueza desta para a satisfação das necessidades humanas; por outro, inclui todos os regulamentos necessários para ajustar as relações dos homens uns com os outros e, especialmente, a distribuição da riqueza disponível. As duas tendências da civilização não são independentes uma da outra; em primeiro lugar, porque as relações mútuas dos homens são profundamente influenciadas pela quantidade de satisfação instintual que a riqueza existente torna possível; em segundo, porque, individualmente, um homem pode, ele próprio, vir a funcionar como riqueza em relação a outro homem, na medida em que a outra pessoa faz uso de sua capacidade de trabalho ou o escolha como objeto sexual; em terceiro, ademais, porque todo indivíduo é virtualmente inimigo da civilização, embora se suponha que esta constitui um objeto de interesse humano universal (...) a civilização, portanto, tem de ser defendida contra o indivíduo, e seus regulamentos, instituições e ordens dirigem-se a essa tarefa. (FREUD, 1927, p. 16)

A cultura não é algo normal para o indivíduo. Ele se mantém na convivência em sociedade, pois precisa do outro para se proteger contra a natureza e para sobreviver. Assim, para viver em sociedade o homem precisa aprender as normas e regras de convivência social. Essas normas vão contra seus instintos e desejos primários. Isso porque muitos de seus desejos são barrados pelas normas sociais e não são aceitos no

grupo, pois a execução de todos os desejos humanos levaria a extinção da humanidade (FREUD, 1930).

A cultura é a construção dessa sociedade que ensina a cada novo sujeito o processo civilizatório. Ou seja, a cada nova criança é repassada as normativas de convivência social. Assim, é transmitido o que é aceito e o que não é aceito nessa cultura. Entretanto, isso não é natural ao indivíduo; é algo aprendido. A cultura é contra a organização do indivíduo, devendo ser aprendida (FREUD, 1930).

A cultura é ensinada a cada nova criança inserida na civilização. Em um primeiro momento é transmitida através da relação com os cuidadores que ensinam às crianças as normas, regras, entre outros. E uma das formas de transmissão da cultura é através da educação formal¹². Entretanto, a educação e a cultura não garantem a formação cultural. Ou seja, não promovem, idealmente, uma formação que possibilitaria ao indivíduo a emancipação, a capacidade de reflexão crítica.

Se a cultura reflete a educação de um povo, pressuposto aceito em nossa abordagem, então a agressividade permeia não apenas atos violentos como também consubstancia atitudes consideradas aceitáveis socialmente (ZANOLLA, 2010, p. 119).

Assim, a violência não pode ser dissociada da cultura, quando a mesma traz consigo traços violentos. E a cultura que é transmitida às crianças já traz a violência como constitutiva dessa sociedade. Pois, ao renunciar a instintos pessoais, o indivíduo pode ser capaz de reinvestir a energia libidinal ou a mesma pode voltar para ele na forma de agressividade (FREUD, 1930). A própria lógica do modo de produção é violenta quando apresenta-se como uma realidade excludente e que requer adaptação para que o indivíduo seja aceito. Desse modo, coisas que são socialmente aceitas, também, podem ser violentas. E não há o estranhamento frente à violência. Adorno (1995) propõe que a possibilidade contra a barbárie é uma educação que possibilite a emancipação e, assim, o estranhamento a toda forma de violência.

Se existe algo que pode ajudar contra a frieza como condição da desgraça, então trata-se do conhecimento dos próprios pressupostos desta, bem como da tentativa de trabalhar previamente no plano

¹² Educação formal é a educação institucionalizada. Compreende-se que a educação é mais ampla que a institucionalização (ADORNO, 1995). Assim, a educação formal diz apenas de uma parte da educação. A escola e a universidade recebem, socialmente, a tarefa de formar os indivíduos para a vida em sociedade. A educação acontece em todos os espaços, qualquer experiência pode ser formativa para o indivíduo.

individual contra esses pressupostos. Agrada pensar que a chance tanto é maior quanto menos se erra na infância, quanto melhor são tratadas as crianças. Mas mesmo aqui pode haver ilusões. Crianças que não suspeitam nada da crueldade e da dureza da vida acabam por ser particularmente expostas à barbárie depois que deixam de ser protegidas. Mas, sobretudo, não é possível mobilizar para o calor humano pais que são, eles próprios, produtos desta sociedade, cujas marcas ostentam (ADORNO, 1995, p. 135)

A possibilidade contra a frieza e o não estranhamento da violência são oportunidades de colocar a violência como uma questão a ser discutida. E, dessa forma, é importante discutir sobre a própria constituição humana. Assim, não cabe a responsabilização de pais e educadores apenas, pois eles também fazem parte desta sociedade racionalizada pela lógica do mercado. É essencial uma discussão que possibilite compreender as contradições da própria formação do homem, para assim haver a possibilidade de uma reflexão crítica. A frieza faz parte da lógica do capitalismo e como tal deve ser analisada considerando seu contexto e suas contradições (ADORNO, 1995). Quanto antes esta realidade for apresentada à criança com suas contradições, melhor. Ignorar as contradições possibilitaria uma formação baseada em ilusões.

A educação proposta por Adorno não deve ser compreendida de forma restritiva como sendo a educação escolar, formal, mas sim, a educação em seu sentido amplo. Essa educação acontece em todo momento, por meio de todas as experiências culturais formativas, ou seja, acontece a partir das relações humanas em geral. É nesse contexto que a cultura de um povo é passada a cada novo sujeito.

A sociedade costuma cobrar da escola aquilo que é responsabilidade geral das instituições: a formação do indivíduo. Exige-se que se preste contas do desenvolvimento tecnológico e cultural. Não se percebe muitas vezes que o problema da violência vai além da escola. O desenvolvimento tecnológico e cultural é reflexo da interação do indivíduo com as mais variadas instituições e envolve condições materiais e humanas. Assim, a capacidade de combater a barbárie e educar não depende apenas das condições oferecidas pela escola, assim como a luta contra a violência não deve ser empreendida apenas a partir do espaço escolar. Tanto a formação humana quanto o comportamento violento são fenômenos construídos socialmente e como tal devem ser reconhecidos (ZANOLLA, 2010, p. 120).

Temos que reconhecer a violência como constituída socialmente, inclusive no âmbito do trabalho e das relações produtivas, apenas, assim, poderemos discutir possibilidades outras para essa realidade. Entendermos que a violência é transmitida

através da cultura e da educação, mas sua cristalização está presente desde o processo civilizatório desta sociedade. A sociedade consegue desenvolver-se tecnologicamente, mas tem dificuldade de acabar com a barbárie, que se estende. Isso ocorre porque a violência está tão relacionada com a lógica do sistema que passa despercebida pelos indivíduos. Apenas diante da possibilidade de uma reflexão crítica é possível combatermos a violência. É importante ressaltar que a violência deve ser analisada como um todo, assim, deve-se atentar às diversas formas de violência (COSTA, 2003).

A escola não deve empreender essa luta contra a violência e a barbárie sozinha, pois isso seria em vão. Quando a violência é compreendida como constitutiva dessa sociedade a discussão deve ser da própria constituição, de suas bases. Falar sobre a violência e barbárie é discutir a sociedade como um todo, todas as suas instituições, seu modo de funcionamento, sua razão. Pois, a violência ganha caráter de racionalidade nessa sociedade. A sociedade tem um grande desenvolvimento tecnológico, mas em relação a humanização do homem vê-se de forma precária. E a humanização é a condição de permanência do homem, vez que a barbárie e a violência ameaçam a destruição da própria sociedade quando se generaliza, tendo como base a racionalidade do sistema.

Como hoje é extremamente limitada a possibilidade de mudar os pressupostos objetivos, isto é, sociais e políticos que geram tais acontecimentos, as tentativas de se contrapor a repetição de Auschwitz são impelidas necessariamente para o lado subjetivo (ADORNO, 1995, p. 121).

O autor apresenta o aspecto subjetivo como uma possibilidade contra a violência. Ou seja, o próprio indivíduo deve ser considerado como a possibilidade de romper com a lógica da barbárie. A humanização da sociedade possibilita a formação de sujeitos autônomos capazes de lutar contra a barbárie e impedir atos violentos. A mudança deve ocorrer no lado subjetivo, na formação do indivíduo. E para que essa ocorra, deve haver um olhar crítico para a racionalidade própria desta sociedade. Deve haver uma discussão sobre quais indivíduos queremos formar. A formação de indivíduos autônomos possibilita pessoas mais críticas às contradições sociais, o que dificulta uma manutenção cega à racionalização capitalista. A humanização é a única possibilidade de que a humanidade não se torne um caos. Pois, na lei de “olho por olho e dente por dente” a humanidade tende a ser extinta, apenas o mais forte sobrevive, Mas

a sociedade só é possível porque é composta de vários indivíduos que ‘escolhem’ viver juntos por diversos motivos (FREUD, 1930).

No contexto de sociedade, a educação é importante, pois é uma das formas de transmissão das normativas de uma sociedade a outra, uma das formas de transmissão de conhecimento, entre outros. A educação para Adorno (1995) é a possibilidade de que o mundo não recaia em barbárie, mas uma educação que possibilite sujeitos emancipados, autônomos.

A formação que por fim conduziria a autonomia dos homens precisa levar em conta as condições a que se encontram subordinadas a produção e a reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza. O poder das relações sociais é decisivo, sofrendo ainda os efeitos das pulsões instintivas: para os frankfurtianos, Marx e Freud desvendaram os determinantes da limitação do esclarecimento, da experiência do insucesso da humanização do mundo, da generalização da alienação e da dissolução da experiência formativa. As relações sociais não afetam somente as condições da produção econômica e material, mas também interagem no plano da “subjetividade”, onde originam relações de dominação. Ao lado da identificação entre ciência e forças produtivas, já assinalada, a integração social das classes trabalhadoras, a manipulação das massas no nazi-facismo e a expansão das sociedades consumistas seriam exemplos concretos dessas formas de dominação (MAAR, 1995, p. 19).

A formação para a autonomia implica em uma formação que possibilite ao indivíduo a discussão sobre sua condição de dominado, sobre as contradições da sociedade. Apenas tendo consciência de sua condição o sujeito, como sujeito contraditório, ambivalente, é que poderá propor novas possibilidades. Sendo importante reconhecer todas essas contradições do próprio sujeito, que podem auxiliar na perpetuação da violência quando não é questionada a condição humana.

A violência para Adorno constitui-se no uso da agressividade de forma racionalizada contra o outro. Essa violência é capaz de acabar com a humanidade quando o homem formado em sociedade já não é capaz de se reconhecer no outro. Criase uma humanidade formada por vários indivíduos atomizados e narcísicos, incapazes de se mobilizarem com a dor alheia. A barbárie, por sua vez, consiste no uso da violência em nome de um poder, interesse pessoal ou domínio tendo como discurso ser uma atitude humanista (ZANOLLA, 2010).

E é a cultura que determinará o que será aceito socialmente e o que não será (ZANOLLA, 2010). Assim, a violência não pode ser dissociada da cultura, pois a mesma será permitida ou não, dependendo do contexto. E essas atitudes são perpassadas

pela educação. Cabe, então, repensarmos cotidianamente sobre qual educação queremos em nossa sociedade.

A violência que presenciamos hoje, cotidianamente, reflete a desumanização da sociedade em tal escala que se assim permanecer tende a chegar ao caos. A (des)sublimação¹³ pode levar a autodestruição. Isso porque no indivíduo a falta de sublimação volta na forma de agressividade e quando é reinvestida em um novo objeto aparece na forma de violência. É importante humanizarmos a sociedade por meio da educação e da cultura. Possibilitando a formação de indivíduos capazes de se reconhecerem no outro e capazes de se responsabilizarem por suas atitudes, o sujeito da maioria defendido por Kant, e o sujeito emancipado proposto por Adorno (1995).

É uma consciência contra qualquer tipo de violência, de modo que todo tipo seja considerado inaceitável. É uma luta da cultura, como uma forma de sobrevivência da humanidade. É considerar a violência irracional, desvinculá-la da racionalidade aceita pela lógica do mercado.

Tal possibilidade não é fácil, uma vez que somos formados neste contexto do modo de produção capitalista. É a mudança na formação de cada novo indivíduo que poderá humanizar a sociedade. Pois, cada novo sujeito aprende no processo civilizatório formas de lidar com sua agressividade. Precisamos encontrar possibilidades de sublimação por meio das artes, educação, entre outros.

É preciso ensinar ao indivíduo o horror diante da violência (ADORNO, 1995). Precisamos ser capazes de refletir sobre nosso próprio processo civilizatório, entendermos a agressividade como presente no processo de subjetivação e, assim, pensar formas de oferecer ao indivíduo novas possibilidades.

Aqui vêm a propósito algumas palavras acerca da frieza. Se ela não fosse um traço básico da antropologia, e, portanto da constituição humana como ela realmente é em nossa sociedade; se as pessoas não fossem profundamente indiferentes em relação ao que acontece com todas as outras, excetuando o punhado que mantêm vínculos estreitos e possivelmente por intermédio de alguns interesses concretos, então Auschwitz não teria sido possível, as pessoas não o teriam aceito (ADORNO, 1995, p. 134).

¹³ A (des)sublimação é apresentada por Marcuse (1979) como quando a energia retorna para o próprio indivíduo e o mesmo responde segundo a ideologia da sociedade administrada, acreditando ser uma verdade. O indivíduo acredita que elaborou um conteúdo enquanto de fato está agindo de forma adaptativa, segundo a razão instrumental da sociedade.

A frieza faz parte da racionalidade social de modo que os indivíduos não se reconhecem como indiferentes, mas apresentam-se inatingíveis pela dor do outro. São, por vezes, incapazes da alteridade. Se o indivíduo fosse capaz de se reconhecer no outro seria incapaz de concordar com atos violentos. O autor apresenta que haveria uma impossibilidade de Auschwitz, do holocausto, se não houvesse a frieza. E a mesma ocorre atualmente diante das mais diversas violências que presenciamos. A não identificação com o outro que permite que os indivíduos ainda tolerem atos violentos.

A racionalidade, fim da cultura e da educação deveria ser a humanização do homem. A grande preocupação seria discutir sobre a formação humana. Quando o sujeito se reconhece no outro é capaz de agir de modo social sem ser uma obrigação, mas como uma forma de lidar com um outro em igualdade. Entretanto, não podemos desconsiderar que vivemos em uma sociedade contraditória. Deste modo, este processo de humanização não seria simples. Pois, as condições materiais e a razão do modo de organização capitalista devem ser consideradas. Para atingir o ideal de humanização deve-se considerar este contexto e ser capaz de estabelecer uma reflexão crítica, de modo que o sujeito seja capaz de observar as contradições e mesmo assim ter atitudes humanizadas.

A violência deve ser vista como parte do processo civilizatório a ser combatida, e não simplesmente banalizada. Quando discutimos isso estamos colocando como possibilidade a não regressão do sujeito ao estado de barbárie. Estamos colocando a possibilidade de ações refletidas criticamente antes de serem executadas. Indivíduos que se reconheçam como parte da humanidade e que sejam capazes de reconhecer a dor alheia em um sentido ético, de alteridade. Tal concepção pode parecer utopia. Mas, se conseguirmos que alguns poucos indivíduos sejam capazes de chegar à emancipação e a lutarem contra a violência e a barbárie teremos um ganho. Pois, o estranhamento diante da violência é uma condição basilar para não recairmos em caos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre a violência e a barbárie deveria ser constante no contexto atual, pois elas apresentam-se como uma realidade recorrente. Os autores frankfurtianos discutiram sobre a realidade de holocausto, da Segunda Guerra Mundial e do milagre econômico. Passaram-se anos e a realidade bárbara acompanha a história da civilização se fazendo presente na atualidade. A violência faz parte do cotidiano de tal modo que, por vezes, já não a reconhecemos como violência, mas como algo normal à sociedade.

Atualmente, vemos a barbárie constantemente anunciada nos veículos de comunicação. Em novembro de 2015, O Jornal Folha de São Paulo do dia 13/11/2015 anunciou ataques em Paris com 129 mortes. O ataque é consequência de uma disputa política que tem interesses múltiplos. Um grupo islâmico assumiu a autoria dos ataques. Cabe, então, questionarmos sobre a condição de nossa sociedade de ainda ser capaz de produzir homens bombas, de fazer com que um grupo se alegre com a morte de cidadãos de outro grupo, como no exemplo apresentado. Mas os dados ora apresentados não são os únicos atos violentos, cotidianamente, vemos nos jornais uma infinidade de notícias que envolvem violência. E o que mais deve causar alarde é o quanto essas notícias, muitas vezes, não nos atingem por parecer uma realidade distante, e assim, não causar estranhamento. A própria violência vivenciada no dia a dia, como o preconceito diante de um outro sujeito, brigas injustificadas, disputas no trânsito entre tantas outras formas de violência passam como despercebidas no cotidiano. A violência está presente desde fatos corriqueiros, mas não menos importantes, até fatos que influenciam todo o mundo como os atentados acima apresentados. Sendo, portanto, a violência um tema que está presente em todo o mundo.

A sociedade é capaz de produzir condições para sua própria extinção quando possibilita a (de)formação de indivíduos capazes de tamanhos atos bárbaros e quando esses atos já não causam estranhamento. Isso ocorre porque vários atos violentos são aceitos socialmente, se banalizam. A exclusão de um desigual, a reprovação de alguém que não atende a um ‘padrão’ social específico, entre outros. A violência surge das mais diferentes formas e invade toda a vida do indivíduo (COSTA, 2003). Vivemos, cotidianamente, esta realidade sem sermos capazes de reconhecer essa violência.

A presente discussão sobre a violência não pretende estabelecer receitas para um ‘mundo novo’, sem violência, mas objetiva incitar a discussão do tema como uma

questão social e que atinge a todos os indivíduos. Verificar a violência na prática cotidiana e ser capaz de se questionar sobre o porquê da existência da violência naquele contexto, e a que aquela situação serve aos interesses do capital.

E a discussão da violência não pode ocorrer de forma desvinculada da discussão da própria razão e organização da sociedade. Pois a violência, tal como a conhecemos, é consequência desta sociedade, que formou estes indivíduos a partir de uma lógica de seu modo de funcionamento, a partir da lógica do capital. A violência é consequência de uma agressividade racionalizada, razão construída por esta sociedade. A tendência à violência e ao progresso da civilização seguem juntos, de modo que a racionalidade do progresso permite a violência, pois é constitutiva da mesma (CROCHIK, 2001).

É preciso compreender que a violência é constitutiva da própria subjetividade do homem nesta sociedade capitalista, mas não pode ser definitiva. Quando o mesmo passa pelo processo civilizatório nesta sociedade aprende que segundo as normas e regras alguns tipos de violência são aceitos e legitimados como ritos de passagem (por exemplo, os trotes e sacrifícios infligidos àqueles que passam por algum tipo de ascensão social). Assim, o próprio modo de organização do capital, por exemplo, é violento quando valoriza a competição a todo custo, ou quando explora, equipara o homem à coisa, e esse passa a ser coisificado e valorado segundo o mercado para o trabalho.

A coisificação do homem é um fenômeno importante para entendermos a violência. Pois, quando o homem é comparado à coisa já não se reconhece, não se identifica no outro indivíduo, e é também transformado em objeto de valor. E já não há o estranhamento diante da dor alheia, perde-se a possibilidade de altruísmo, o sujeito não se identifica com o outro. Essa frieza faz com que a violência se torne ainda mais banalizada. A violência só é considerada como tal quando atinge o próprio indivíduo. Quando a violência é contra ‘um outro’ não causa solidariedade, assim, é facilmente permitida pelo indivíduo. A frieza diz da incapacidade de reconhecimento de identificação com o outro. A possibilidade de compreensão da frieza em suas contradições poderia dar uma nova possibilidade a este indivíduo (ADORNO *apud* ZANOLLA, 2010).

A sociedade capitalista prima pela formação de indivíduos narcísicos, auto-centrados em si mesmos. Assim, cada qual tende a individualizar-se cada vez mais. Valoriza-se o individualismo e desconsidera-se o indivíduo como parte de um coletivo. Perde-se a tensão entre parte e todo, universal e particular, e os indivíduos consideram-

se apenas como seres isolados e não como parte de uma sociedade que os formam ou (de)formam. Neste contexto, a violência só é considerada se atinge o espaço do indivíduo particular, e não quando atinge a sociedade. Os indivíduos não se reconhecem como grupo, como classe, e mantêm-se cada vez mais distantes. Tal distância atende ao capitalismo, pois, a organização poderia possibilitar a coesão de classe. Como é interessante ao capital, essa lógica do particularismo é cada vez mais reforçada.

Cada novo indivíduo é reforçado por essa lógica do capital no processo civilizatório. Cada sujeito ao nascer aprende as normas e as regras para convívio em sociedade nas relações sociais que se estabelecem. A individualização é, cada vez mais, reforçada neste processo, ensina a criança a centrar-se em suas questões particulares desconsiderando os demais, forma-se indivíduos narcísicos, egocentros pois a formação segue a indústria cultural que tem em si a ideologia capitalista.

No processo civilizatório a criança aprende normas de convívio social e que nem todos seus desejos podem ser satisfeitos, sob pena de não poder viver em comunidade. Diante da ameaça, a criança aprende a ‘privar-se’ de alguns desejos, assim, precisa reinvestir a libido em objetos socialmente aceitos. Entretanto, muitas vezes, o indivíduo não consegue realizar a sublimação e acaba (des)sublimando, quando a energia volta para si mesmo. Como consequência essa energia volta para o indivíduo na forma de agressividade e pode ser racionalizada e voltar para a sociedade na forma de violência (COSTA, 2003).

Os mecanismos que o indivíduo aprende para lidar com essa agressividade poderá ou não gerar a violência. Ou seja, a agressividade pode ser racionalizada e sair sobre a forma de violência ou pode ser sublimada para atividades outras como artes, educação, etc. Essas possibilidades serão passadas ao indivíduo por meio da cultura.

O problema é que, muitas vezes, a própria violência é aceita socialmente sobre algumas condições específicas, pois algumas formas de violência são banalizadas e sutis. Assim, nem sempre a sublimação é possível e valorada, ensinada ao indivíduo como uma possibilidade melhor diante das pulsões agressivas. Pois, a própria cultura tem a violência como algo normal e que faz parte da sociedade.

Adorno (1995) propõe que deve sempre haver o espanto diante da violência e barbárie. E que a ferramenta contra a barbárie é uma educação que possibilite a humanização do indivíduo. Uma educação que forme sujeitos emancipados, autônomos. A educação que possibilita o estranhamento diante da violência é colocada pelo autor como a educação ideal. Pois, assim, possibilitaria a formação de indivíduos

humanizados, capazes de se reconhecerem como parte da sociedade e sendo capazes de serem altruístas. Se a educação conseguir formar indivíduos autônomos a própria sociedade será modificada. Isso porque sociedade e indivíduos são dependentes para sua formação. Ou seja, a mudança gerada pela formação de indivíduos autônomos formaria uma sociedade mais comprometida com a humanização, portanto, uma sociedade mais humana.

A educação deve humanizar os indivíduos ao possibilitar que o mesmo seja capaz de se reconhecer como parte de uma coletividade. Um indivíduo emancipado é capaz de levantar-se contra uma violência considerada “normal”, pois, é capaz de se responsabilizar pela violência no outro. Ou seja, o indivíduo não aceita participar, ou ser conivente com uma violência, pois se vê como humano assim como o outro que sofre a violência, e sendo capaz de se colocar no lugar do outro consegue ver as consequências de sofrimento causadas pela violência. Assim, um sujeito autônomo seria capaz de denunciar a violência e não se permitiria silenciar diante desta realidade. Adorno (1995) propõe uma educação que possibilite aos indivíduos a denúncia diante da violência. É a possibilidade de compreender a violência como consequência do modo de produção que influencia na formação do indivíduo. E ao entender a violência e o indivíduo, em suas contradições, serem capazes de ter um estranhamento diante dos atos violentos.

Uma formação cultural que possibilite ao indivíduo a reflexão crítica é capaz de gerar uma grande transformação na sociedade ao humanizar os homens. Assim, os homens sairiam da condição de coisa e seriam considerados como iguais, como seres humanos. A igualdade possibilitaria novas relações sociais baseadas no respeito ao outro. A escola e as instituições seriam importantes, pois auxiliariam em um processo formativo que teria como fundamento uma formação cultural que busca o processo de emancipação do indivíduo. Indivíduos autônomos tem maior possibilidade de formar indivíduos autônomos e por isso a importância de pensarmos o papel do docente neste processo formativo.

Entretanto, essa possibilidade de formação de indivíduos emancipados inviabilizaria a manutenção do sistema de produção tal como está posto. Pois, os indivíduos seriam capazes de se manter coesos contra a força, poder, que os distancia e que está presente na razão do capital. Por essa razão, interessa ao capital manter os indivíduos, cada vez mais, segregados e separados em suas individualidades. Como dito, uma das formas de manutenção da ordem posta é através da indústria cultural, que reforça as bases do capitalismo, formando indivíduos para o consumo e trabalho.

Uma das grandes contribuições de Adorno compreende que a luta contra a violência não é apenas externa, mas interna, reconhece a violência como constitutiva do processo histórico do indivíduo, de seu processo civilizatório, de sua imersão no mundo. Ressalta ser possível a luta contra a violência desde que a mesma ocorra de forma reflexiva, crítica, na qual o indivíduo seja capaz de reconhecer sua condição e procurar possibilidades outras.

Adorno (1985) propõe uma práxis revolucionária que permite que teoria e prática sejam consideradas e, ao mesmo tempo, seja objeto de reflexão crítica. É a não desvinculação entre teoria e prática. Ambos são importantes no processo de esclarecimento do homem e nenhum dos dois pode ser abdicado em nome do outro, pois, devem ser analisados juntos e de forma crítica. Quando o indivíduo é capaz de relacionar a teoria e prática em uma reflexão crítica a violência passa a ser objeto de denúncia. Pois, passa a ser inaceitável sua banalização. A compreensão da mesma como parte do processo de constituição é importante para que o homem tenha consciência de sua condição e que sua resposta diante de tal realidade não seja a frieza, mas sim a identificação com o outro.

Logo, a discussão sobre educação e cultura são fundamentais para a formação de um indivíduo autônomo, que seja capaz de denunciar a violência. Isso porque a educação e a cultura são formativas para o indivíduo. Uma formação que possibilite a identificação com os iguais, possibilita ao indivíduo reconhecer-se como parte de um todo maior, a sociedade, além de uma identificação com o sujeito vítima da violência. A escola merece destaque como a instituição formal de educação. E a mesma deve ser analisada dentro de seu contexto contraditório. Pois, ao mesmo tempo que a escola tem como ‘função’ a formação do indivíduo deve ser analisada dentro de uma sociedade capitalista. Ou seja, a escola deveria formar os alunos ao mesmo tempo que os formam como consumidores. Cabe, portanto, a escola a discussão sobre qual formação pretende oferecer a seus alunos, uma educação alienante ou emancipadora.

A educação e a cultura possibilitaram a formação cultural, sendo capaz de gerar indivíduos emancipados, autônomos. Assim, o indivíduo se apresenta disponível para todas as experiências formativas, sendo capaz de discernir por si próprio por meio da reflexão crítica. O sujeito deixa de agir de forma automática conforme a razão do mercado, e passa a ser capaz de olhar para sua condição, refletir sobre sua realidade, sobre a lógica que vive e assim ser capaz de decidir-se e responsabilizar-se por suas ações.

Nesta perspectiva, é impossível desvincularmos a questão da violência do contexto e a estudarmos como um tema segregado. Pois, é algo recorrente desta sociedade, deste modo de organização da vida. Então, a única forma de mudarmos o rumo da barbárie é possibilitando a formação de indivíduos emancipados, conscientes, capazes de atuar perante o mundo de forma crítica, autocrítica e refletida.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. (org.) **Temas básicos de sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995a.

ADORNO, Theodor W. **Palavras e Sinais: modelos críticos 2**. Tradução de Maria Helena Ruschel. Petrópolis: Vozes, 1995b.

ADORNO, Theodor W. Capitalismo Tardio ou Sociedade Industrial. In: Cohn, G. (org.) **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1993, p. 62-75.

ALMEIDA, S. B; CARDOSO, L. R. D; COSTAC, V.V. Bullyng: conhecimento e prática pedagógica no ambiente escolar. In: **Psicologia Argumento**, v. 27, n. 58, p. 201-206, jul/set. 2009.

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

BRANT, Leonardo. **O poder da cultura**. São Paulo: Peirópolis, 2009.

CARLONI, Paola Regina. **As (im)possibilidades de constituição da subjetividade no mundo do trabalho [manuscrito]: reflexões sobre (des)sublimação no contexto educacional**. Dissertação-Universidade Federal de Goiás. 2010.

COSTA, Jurandir Freire. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Graal, 3ªed., 2003.

CROCHIK, José Leon. **A formação do indivíduo e a dialética do esclarecimento**. In: Nuances, v. VII, set. 2001.

CROCHIK, José Leon. **Preconceito, indivíduo e cultura**. São Paulo: casa do psicólogo, 2006.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Policia francesa registra tiroteio e explosão em Paris**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/mundo/2015/11/1706236-policia-francesa-registra-tiroteio-e-explosao-em-paris.shtml>>. Acesso em: 3 dez. 2015

FREUD, S. **O ego e o id** [1923]. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol: XIX. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. **Mal estar na civilização** [1930]. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol: XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FREUD, S. **O futuro de uma ilusão** [1927]. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol: XXI. Rio de Janeiro: Imago, 1996

FREUD, S. **Totem e tabu**. [1913]. In: Obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Vol: XIII Rio de Janeiro: Imago, 1996.

HOBBSAWM, E. J. **A era das revoluções: 1789-1848**. 31ªed. São Paulo: Paz e Terra. 2013.

HORKHEIMER, Max. **Teoria Crítica: Uma Documentação**. São Paulo: Perspectiva/Editora da USP. 1990.

LAPLANCHE; PONTALIS; **Vocabulário de Psicanálise**. São Paulo: Martins FONTES, 2001.

MAAR, W.L. Á guisa de introdução. In: ADORNO, T.W. **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MARCUSE. **A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. [tradução de Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini]. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** [tradução de Rubens Enderle]. São Paulo: Boitempo, 2013.

MATOS, O.C.F. **A escola de Frankfurt: luzes e sombras do iluminismo.** São Paulo: Moderna, 1993.

MUSEU DO HOLOCAUSTO. **Carta hipotética escrita por um sobrevivente endereçada a Janusz Korczak.** Disponível em: <museudoholocausto.org.br>. Acesso em: 03 dez. 2015.

ROUDINESCO, E; PLON, M. **Dicionário de psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

ROURE, Susie Amâncio Gonçalves de. **A autoridade na educação contemporânea.** Goiânia: Editora UFG, 2009.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **Emílio ou da educação.** Trad. Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

THOMSON, A. **Compreender Adorno.** Petrópolis: Vozes. 2010.

ZANOLLA, Silvia Rosa Silva. Educação e Barbárie: aspectos culturais da violência na perspectiva da teoria crítica da sociedade. **Sociedade e Cultura.** Goiânia: UFG, v.13, Nº 1, jul./ago., 2012, p. 1415-1439.

ZANOLLA, Silvia Rosa Silva. Educação e psicanálise em Adorno- a (re)versão apologética da cultura. In: **Revista Inter-Ação.** Goiânia. V.39, n2, mai/ago. 2014

ZANOLLA, Silvia Rosa Silva. **Teoria crítica e epistemologia: o método como conhecimento preliminar** Goiânia: UCG, 2007.