

AINDA SOBRE A EDUCAÇÃO ÉTICA PARA A SUPERAÇÃO DO FASCISMO: CONSIDERAÇÕES ACERCA DO SUJEITO DA EDUCAÇÃO EM THEODOR W. ADORNO

STILL ON ETHICAL EDUCATION TO OVERCOME FASCISM: CONSIDERATIONS ABOUT THE SUBJECT OF EDUCATION IN THEODOR W. ADORNO

Max Rodolfo Roque da Silva¹

Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação,
Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 50740-600, Brasil

André Gustavo Ferreira da Silva²

Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação,
Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 50740-600, Brasil

Resumo: O interesse deste artigo consiste na apresentação preliminar de uma concepção de sujeito a partir do filósofo e sociólogo alemão Theodor W. Adorno, com base nas suas formulações sobre teoria do conhecimento e teoria social, destacando suas contribuições para a educação no que concerne à formação de um sujeito crítico, reflexivo e emancipado. Para tanto, estrutura-se da seguinte maneira: primeiramente, discute a relação entre sujeito e objeto na teoria do conhecimento adorniana, estabelecendo relações com suas considerações acerca do Esclarecimento, seus limites e possibilidades; em seguida, esboça uma perspectiva de sujeito da educação tomando como referência a cisão “após Auschwitz” enunciada pelo pensador de Frankfurt. Assim, espera-se fornecer e estimular outras bases de reflexão sobre uma questão ainda latente na filosofia e na educação, sem, no entanto, ter a pretensão de esgotá-la.

Palavras-chave: Emancipação. Experiência. Autonomia. Sujeito da educação.

Abstract: The interest of this article consists in the preliminary presentation of a conception of the subject from the German philosopher Theodor W. Adorno, based on his formulations on theory of knowledge and social theory, highlighting his contributions to education with regard to the formation of a subject critical, reflective and emancipated. Therefore, it is structured as follows: first, it discusses the relationship between subject and object in Adorno's theory of knowledge, establishing relationships with his considerations about Enlightenment, its limits and possibilities; then it outlines a perspective of the subject of education taking as reference the split “after Auschwitz” enunciated by the thinker from Frankfurt. Thus, it is expected to provide and stimulate other bases for reflection on an issue that is still latent in philosophy and education, without, however, intending to exhaust it.

Keywords: Emancipation. Experience. Autonomy. Subject of education.

¹ Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), na linha de pesquisa em Filosofia e História da Educação. Mestre em Educação pela UFPE. Professor Substituto do Departamento de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação da UFPE. E-MAIL: maxrodolfosilva@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9343-1114>

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professor Associado da Universidade Federal de Pernambuco. E-MAIL: andreferreirauupe@gmail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9486-1052>



1.Introdução

A despeito da motivação em aprofundar leituras sobre um dos grandes pensadores do ocidente, o pesar nos acompanha por termos que abordar as contribuições de Theodor W. Adorno, notável expoente da Escola de Frankfurt, pelas reflexões que ele tece acerca de algo que se pensava inexistente ou superado no contexto da sociedade brasileira: a força do ideário nazifascista, a barbárie. A militarização de redes públicas escolares, a pressão de atores ultraconservadores para modificações em currículos e os atentados mortais a professores e estudantes, fazem (res)surgir, pesarosamente, a problemática da formação ética que obstaculize a proliferação de ideários e práticas totalitárias ao modo nazifascista.

Por conseguinte, o mote para esta discussão advém do que a atualidade nos faz saltar diante os olhos: a emergência dos ideários ditatoriais ultraconservadores e a circulação de sua névoa sombria por entre as estradas da educação. Para melhor qualificar a problemática a qual nos referimos subscrevemos as inquietações do próprio Theodor Adorno quando afirma que: “desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 2021, p. 169). Também segundo o pensador, “o problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie” (ADORNO, 2021, p. 169). Sua definição de barbárie é extremamente atual:

[...] 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, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (ADORNO, 2021, p. 169).

A barbárie, para Adorno, encontra seu ponto de realização em Auschwitz, reconhecendo o ocorrido neste campo de concentração não como único exemplo de terror na história da humanidade, mas como aquele que merece toda nossa atenção pelo seu caráter paradigmático. Barbárie que nos impele, conforme discutiremos mais adiante, tanto ao estudo e conhecimento de suas formas no passado como ao enfrentamento de suas condições de possibilidade no presente.

Adorno se notabilizou dentre os pensadores que primeiro tematizaram o caráter decisivo de Auschwitz, o que Jeannie Marie Gagnebin (2009) denomina de “função de *cesura*”, na história da cultura e do pensamento ocidental. De modo que o “após Auschwitz” enunciado pelo filósofo alemão não representa apenas uma particularidade da história do povo judeu ou mesmo dos alemães, mas um marco constitutivo da própria história ocidental. Assim sendo, a experiência de Auschwitz

[...] obriga a filosofia a pensar a realidade do mal e do sofrimento não só como fazendo parte necessariamente da condição humana finita, mas como mal e sofrimento que foram impostos por determinados homens a outros, mal e sofrimento vinculados, portanto, a fenômenos históricos e políticos precisos, que devem ser investigados, passados no crivo, no intuito crítico de sua recusa ativa (GAGNEBIN, 2009, p. 60).

Mediante o exposto, este texto decorre da formulação das seguintes questões: Quais subjetividades estamos desenvolvendo na educação em contraposição às emergências da barbárie? Quais as relações entre os possíveis modos de subjetividades desenvolvidos e a função de formação ética exercida pela educação que podem se contrapor à emergência da barbárie?

O problema proposto, dada a diversidade de abordagens e portas de entrada que o constituem, resguarda uma complexidade que passaria despercebida apenas pelas mentes mais ávidas em oferecer uma resposta apressada, em virtude mesmo da aparente objetividade das questões formuladas. De sorte que, nas linhas que se seguirão, nosso objetivo será o de tecer algumas reflexões a partir do que parece ser o mote para a discussão suscitada, qual seja: o descarte de uma concepção essencialista de sujeito e de como pensar a educação ética segundo esta concepção frente ao totalitarismo emergente.

Se as entendemos corretamente, as questões parecem levar fundamentalmente para uma reflexão sobre o conceito de sujeito e as formas pelas quais foi formulado ao longo da tradição filosófica, estabelecendo estreitas relações com os acionamentos de tais formulações no campo da educação. De modo que o exercício reflexivo aqui proposto se realizará a partir das contribuições do filósofo e sociólogo alemão Theodor Adorno no sentido de lançar luzes, sabidamente opacas, sobre a problemática que encima este texto.

A temática do sujeito na educação, sem dúvida, está dentre aquelas que maior tem sido alvo do que se convencionou chamar atualmente de “fortuna crítica”. Diversas são as análises e discussões, a partir de matrizes e concepções também diversas (GAMA, 2006; SILVA, 2010; SILVA; FREITAS, 2011; OLIVEIRA; COPATTI; CALLAI, 2018). De modo que, conforme seu

objetivo, o presente texto estrutura-se da seguinte maneira: primeiramente, discute a relação entre sujeito e objeto na teoria do conhecimento adorniana, estabelecendo relações com suas considerações acerca do Esclarecimento, seus limites e possibilidades; em seguida, esboça uma perspectiva de sujeito da educação tomando como referência a cisão “após Auschwitz” enunciada pelo pensador de Frankfurt.

2.O sujeito, o objeto e o Esclarecimento “meia-boca”

O ponto central da noção de sujeito formulada por Theodor Adorno parte da crítica ao idealismo (aparentemente, mais em sua acepção kantiana do que hegeliana). Vejamos o que expõe logo no início da tese 3 do ensaio *Sobre o sujeito e o objeto*:

Na teoria do conhecimento, entende-se geralmente por *sujeito* o mesmo que sujeito transcendental. Segundo a doutrina idealista, o sujeito transcendental, ou constrói kantianamente o mundo objetivo partindo de um material não qualificado, ou, então, desde Fichte, engendra-o pura e simplesmente. Não foi preciso esperar pela crítica ao idealismo para se descobrir que este sujeito transcendental, constitutivo de toda experiência de conteúdo, é, por sua vez, abstração do homem vivo e individual (ADORNO, 1969, p. 3).

Se bem entendemos, Adorno contesta Kant, mais especificamente em seus prolegômenos psicológicos, quanto à formulação, com base numa hierarquia constitutiva, da diferença entre o sujeito transcendental e o empírico. Neste particular, estariam dadas as condições de possibilidade de proeminência do sujeito sobre o objeto, consagrando aquela classificação sujeito cognoscente/objeto cognoscível, tão tradicional na teoria do conhecimento. De modo que o sujeito, separado do objeto e dotado da força do pensamento, elaborada na forma de conceitos, se constituiria, nos temos cartesianos, como “senhor da natureza”.

Adorno nos sugere que, segundo a perspectiva de Kant e do Esclarecimento, o sujeito é definido enquanto um ser cuja capacidade cognitiva dá conta, não apenas, das realidades objetivas do mundo quanto, também, de atentar para si mesmo enquanto objeto de reflexão, sendo esta capacidade de autoconsciência o próprio cerne de uma possível ética segundo o Esclarecimento, onde a educação, inclusive a escolar, mesmo que, segundo Kant, não seja passível de cumprir a tarefa da plena formação moral, é capaz de aprimorar a capacidade de ajuizamento e ponderação (necessárias ao que se propunha como vida ética) via o desenvolvimentos das faculdades intelectuais.

Se, via o exame a um de seus principais baluartes, as formulações e propostas do Esclarecimento já eram criticadas por Adorno, a apropriação apenas da parte técnico-científica das pautas iluministas sofrerá contundentes ataques do frankfurtiano, pois, tal apropriação acarreta numa formação civilizatória e ética precarizada dos sujeitos. O “pomo da discórdia” seria, então, o sujeito, tradicionalmente consagrado enquanto entidade substancial, “idêntica a si mesma e capaz de autodeterminar sua própria essência” (SAFATLE, 2021, p. 157). Sujeito que, conforme as “vestes modernas”, se confunde com consciência, autonomia potencial, capacidade reflexiva.

Retomando outro ponto sinalado anteriormente, qual seria, então, o acontecimento gerador desta questão filosófica adorniana? Provavelmente, como é muito comum de se pensar, poder-se-ia dizer: Auschwitz. Todavia, de acordo com Vladimir Safatle (2021), o acontecimento gerador não seria propriamente Auschwitz, posto que o paradigma do campo de concentração não resultaria da racionalidade característica de um tal mal radical, “mas da estrutura paranoica do eu moderno que projeta compulsivamente para fora de sua própria infelicidade, sua própria impossibilidade de se reconhecer naquilo que não se conforma a imagem de si” (SAFATLE, 2021, p. 163).

Assim, de acordo com Márcio Seligmann-Silva (2009, p. 88), Auschwitz “seria a concretização paroxística desse sentimento que está umbilicalmente vinculado ao gesto de esclarecimento que quer submeter o outro a todo custo”. Expressando, desta maneira, o extremo de uma patologia estreitamente vinculada à implementação da metafísica da identidade do sujeito.

No entanto, o acontecimento gerador para Adorno não balizaria apenas formas de resistência – que Auschwitz não se repita – mas implicaria, sobremaneira, em novas formas do pensar.

Pois nenhuma filosofia pode ser solidária com um acontecimento meramente negativo (evitar algo, impedir que algo aconteça novamente etc.) Toda verdadeira filosofia traz consigo a exigência de pensar e partir de um acontecimento portador de promessas instauradoras (SAFATLE, 2021, p. 165).

Por conseguinte, diante da possibilidade da situação histórica que gerou Auschwitz ser um telos recorrente, a questão apontada por Adorno se sobressai ainda mais. A experiência histórica vivenciada ao longo da moderna contemporaneidade não apenas deixou de cumprir as promessas lançadas no Esclarecimento como reduziu a promessa do desenvolvimento do intelecto ao mero progresso da racionalidade técnico-instrumental.

Em termos da tradição cultural alemã, o Esclarecimento (*Aufklärung*) era a tarefa e o compromisso da *Bildung*, a Formação. Que, enquanto tarefa, seria o processo de formação da

sociedade ética, necessariamente correspondendo à formação do sujeito moral, e, enquanto compromisso, seria a efetividade da sociedade constituída pelo sujeito ético. Isto é, a empreitada da *Bildung* seria a construção da sociedade esclarecida e, a própria ideia de Formação, pressupunha a crença na promessa de se chegar a essa tal sociedade esclarecida.

Todavia, importante destacar, Adorno não tratava a “crise da formação” exclusivamente nos termos de uma “crise da educação”. O que significa compreender o problema para além dos aspectos constituintes do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, contemplando um “diagnóstico de tempo mais amplo, que envolve a sociedade capitalista e algumas de suas dimensões” (JANUÁRIO, 2020, p. 47).

Segundo Adorno, a contemporaneidade engendrou não a *Bildung*, mas uma *Halbbildung* (ADORNO, 2021), uma formação como um processo que ficou pela metade do caminho ou que constitui apenas uma parte do sujeito que se prometeu formar. O processo de formação engendrado na modernidade contemporânea não se voltou para o aprimoramento ético das relações em sociedade e nem se valeu da crença segundo a qual o lugar onde se prometia chegar era o do esclarecimento moral. Nesta semiformação, o sujeito é apenas aquele praticante do conhecimento como técnica aplicada, não aquele do ajuizamento esclarecido. Assim, é o homem que, com inimaginável eficiência técnica e racional, mata populações inteiras em campos de concentração, mas que não é capaz de formular juízos críticos ao nazifascismo em seu nascedouro.

Por conseguinte, decorrente desta *Halbbildung*, não seria forçoso afirmar que a experiência histórica da contemporaneidade nos conduziu a um perigoso (por ser inconsistente contra a barbárie) esclarecimento “meia-boca”. Aqui, usamos uma licença para carregar de sentido o que acreditamos ser a intenção do próprio Adorno ao denominar a *Halbbildung*. Pois, em termos da língua germânica, o prefixo *Halb*, não significaria apenas o que está pela metade, sugerindo que ainda pode ser completo, concluído. Mas, sugere a condição de algo que não se efetivou, algo cujo processo foi sustado, abortado, algo que a expressão popular denomina de “meia boca”. Pois, não é apenas que esteja incompleto, mas é algo que resultou como malfeito.

Por conseguinte, assim como uma cópia malfeita da Mona Lisa não é uma Mona Lisa incompleta, a *Halbbildung* não é o processo e o compromisso lançados pelo Esclarecimento. Neste sentido, a sociedade por ela pautada também não será palco do desenvolvimento ético pretendido. E essa falência da tarefa e do compromisso civilizatórios, segundo o modelo moderno, não seria

problemática se em sua substituição adviesse outro modo de vivência ética, mas, eis que advém, contemporaneamente, ecos do substrato que gerou Auschwitz. Então é esse o perigo: a promessa da modernidade não realizada acarreta o perigo da ronda contínua da barbárie.

Por seu turno, iniciando a oferta de alternativas às limitações das proposições do Esclarecimento, Adorno defende outro modo de se pensar a relação sujeito-objeto e, assim, propor outras bases para se pensar a relação homem-sociedade, que é o cerne dos debates sobre a ética e sobre a educação. Nos termos de Seligmann-Silva (2009), Adorno pratica “uma desmedida entrega ao objeto”. Não no sentido de negar o sujeito, pelo contrário, mas de afirmar o potencial do objeto em afetá-lo, isto é, de afirmar a experiência. Vejamos um trecho de sua tese 4, em *Sobre o sujeito e o objeto*:

As qualidades que a tradicional crítica do conhecimento elimina do objeto e credita ao sujeito devem-se, na experiência subjetiva, à primazia do objeto; sobre este ponto, o predomínio da 'intentio obliqua' enganava. Sua herança coube a uma crítica da experiência que alcança até seu próprio condicionamento histórico e, em última análise, social. Pois a sociedade é imanente à experiência e não *allo genos*. Somente a tomada de consciência do social proporciona ao conhecimento a objetividade que ele perde por descuido enquanto obedece às forças sociais que o governam, sem refletir sobre elas. Crítica da sociedade é crítica do conhecimento, e vice-versa (ADORNO, 1969, p. 7-8).

De acordo com Seligmann-Silva (2009, p. 85), isto implica em “pensar o mundo por meio de conceitos e de modo crítico sem reduzi-lo a mero objeto de domínio”. Fórmula consagrada por Adorno na *Dialética do Esclarecimento*, obra escrita a quatro mãos, conjuntamente com seu amigo de longa data, Max Horkheimer, através da máxima: “O conceito é a ferramenta ideal que se encaixa nas coisas pelo lado por onde se pode pagá-las” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 43). Isto, no sentido de “tanto descartar criticamente qualquer ilusão de identificação (intuitiva) com o objeto como também a arrogância do positivismo que acredita em uma total subserviência do objeto ao sujeito” (SELIGMANN-SILVA, 2009, p. 86).

O que não significa dizer, conforme Bruno Pucci (1998), que “tal conceito” não possa se referir a “tal realidade”, pois, se assim fosse, o próprio conhecimento estaria condenado. Há uma “potencialidade” no conceito. Importa, porém, compreender que os conceitos são ultrapassados pela realidade, antipática a enquadramentos. “O conceito, porém, não esgota a plenitude da realidade. Esta é plurívoca, sempre desafia o intelecto a penetrá-la mais. Resguarda sua intimidade e, ao mesmo tempo, se desnuda como um outro diferente da imagem que a quis possuir” (PUCCI, 1998, p. 31).

Noutras palavras, ao articular a relação entre sujeito e objeto sobre outras bases, Adorno está interessado em rearticular a constituição hierárquica da relação entre “o homem e a natureza, as minorias e a dominação” (SELIGMANN-SILVA, 2009, p. 86). Um exemplo emblemático disto encontra-se na análise feita sobre o antissemitismo e sua natureza.

O patológico no antissemitismo não é o comportamento projetivo enquanto tal, mas a ausência da reflexão que o caracteriza. Não conseguindo mais devolver ao objeto o que dele recebeu, o sujeito não se torna mais rico, porém, mais pobre. Ele perde a reflexão nas duas direções: como não reflete mais o objeto, ele não reflete mais sobre si e perde assim a capacidade de diferenciar (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 156).

Todavia, ao afirmar a primazia do objeto, Adorno não está interessado no retorno ao realismo pré-kantiano, mas em “operar a crítica, isto é, traçar os limites desse sujeito absoluto (GAGNEBIN, 2009, p. 89). Empreendimento reflexivo que fora levado até às últimas consequências, constituindo, de acordo com Safatle (2021), o cerne da “experiência filosófica” adorniana, onde o sujeito seria então o nome da questão filosófica elaborada pelo filósofo de Frankfurt. Questão esta, estreitamente vinculada ao acontecimento histórico do qual foi gerada. Donde surgem as seguintes questões:

O que deve ser uma filosofia que põe dúvidas sobre a possibilidade de apreensão da totalidade da realidade por meio da força do pensamento (com seus esquemas categoriais de estruturação do campo da experiência? O que deve ser uma filosofia como um movimento incessante de confrontação com a autonomia dispersiva dos campos em empíricos e autônomos do saber e de retorno a si a partir do impacto de tal experiência? (SAFATLE, 2021, p. 156-157).

A resposta: uma filosofia que mensura constantemente a distância entre os campos empíricos e a elaboração conceitual, ou seja, a distância entre o pensamento e o real que o afeta. Por isto, a filosofia adorniana se constitui como uma ampla e complexa teoria do sujeito, configurada pelo movimento da filosofia em direção a campos empíricos do saber (SAFATLE, 2021).

[...] o pensamento de Adorno esforça-se de maneira sistemática para repensar todas essas categorias, no intuito de elaborar uma noção de sujeito na qual a identidade dê lugar à não-identidade e à clivagem, na qual a reflexividade abra espaço ao reconhecimento da racionalidade do que não é imediatamente conceito. Na verdade, trata-se de constituir um conceito de sujeito capaz de servir de fundamento para a crítica à noção hegemônica de subjetividade. Projeto que Adorno enunciou ao afirmar querer “com a força do sujeito, quebrar a ilusão (*Trug*) da subjetividade constitutiva” (SAFATLE, 2021, p. 158).

Assim sendo, Adorno formula sua filosofia operando recursos provenientes de campos empíricos distintos, notadamente da psicanálise e da sociologia, no intuito de “elevar a experiência

de si à condição de problema” (SAFATLE, 2021, p. 159). Tendo como prerrogativa a assertiva de que o modo como a categoria de sujeito é compreendida implica no modo como se define o objeto de experiência, articulando conceitos filosóficos e crítica social. E, consequentemente, implica no modo como pode ser pensado o vasto campo especulativo que se debruça sobre as categorias e os valores que balizam as relações da vida em sociedade, campo este que, aqui, chamamos de ética.

Retomamos a questão inicial que consiste no mote da filosofia de Adorno, a saber, o sujeito não mais enquanto “entificação” dos princípios de identidade e autodeterminação, capaz, por isso mesmo, de “quebrar a ilusão da subjetividade constitutiva” (SAFATLE, 2021, p. 161).

A partir daí, segundo Safatle (2021), foi que o filósofo frankfurtiano levou a estética às últimas consequências, fazendo da crítica musical uma consistente e sofisticada crítica da razão, articulando os nexos causais entre identidade e diferença, racional e irracional, necessário e contingente, razão e natureza, espaço e tempo. E, acrescentamos, também o fez com a educação, quando de sua afirmação categórica: “A exigência de que Auschwitz não se repita é a primeira de todas para a educação. De tal modo ela precede quaisquer outras que creio não ser possível nem necessário justificá-la” (ADORNO, 2021, p. 129).

3. Sobre o sujeito da educação em Adorno

Diferentemente do que se costuma imaginar, Adorno não é avesso à ideia de se constituir um mundo com base nos pressupostos do Esclarecimento, da autonomia e da emancipação. Mais diretamente, ele não é um “inimigo da razão”. O que soube fazer, hábil e contundentemente, foi detectar e denunciar os aspectos contraditórios do próprio processo civilizatório, de cujas bases a instrumentalização da razão constituía uma possibilidade concreta e destrutiva (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Neste particular, provocado pelos eventos traumáticos de seu tempo, notadamente a ascensão do nazifascismo e sua consequente chegada ao poder, a Segunda Grande Guerra e os campos de concentração, Theodor Adorno pôs a educação no centro de suas reflexões, dedicando-se, por pelo menos uma década, a tratar sobre ela a partir de aspectos distintos, porém mantendo sua problemática central: a resistência à repetição da barbárie (ADORNO, 2021).

Para tanto, partiu de uma constatação que fez questão de enunciar em mais de uma ocasião: a persistência das condições objetivas que tornaram possível o nazifascismo. Conforme suas próprias palavras:

Considero a sobrevivência do nacional-socialismo *na* democracia como potencialmente mais ameaçadora do que a sobrevivência de tendências fascistas contra a democracia. A corrosão por dentro representa algo objetivo; e as figuras ambíguas que efetivam o seu retorno só o fazem porque as condições lhes são favoráveis (ADORNO, 2021, p. 32).

A problemática explicitada por Adorno não consistia na negação da derrocada do nazismo e dos novos tempos que se anunciavam na Alemanha do pós-Guerra, mas de chamar a atenção para a presentificação dos aspectos que engendraram a barbárie. Daí, concluir que “os pressupostos dos movimentos fascistas, apesar de seu colapso, ainda perduram socialmente, mesmo se não perduram de forma imediatamente política (ADORNO, 2020, p. 45).

Diante de tal constatação, Adorno denuncia a ação deliberada com vistas ao esquecimento do que significou o nazismo para a Alemanha e os impactos disto para o enfrentamento da ameaça ainda presente em seu país, configurando o que denominou de falta de “domínio do passado” para dizer de um processo de rememoração que se via impotente diante dos tais “irrecuperáveis” e do mal-estar ocasionado pela possibilidade de acentuar um tal sentimento de culpa dos alemães.

Assim, o esquecimento, que deveria vir acompanhado do perdão, tinha como principais beneficiários os próprios nazistas. Posto que, “o gesto de tudo esquecer e perdoar, privativo de quem sofreu a injustiça, acaba advindo dos partidários daqueles que praticaram a injustiça” (ADORNO, 2021, p. 31). No entanto, nos termos adornianos, a rememoração não tinha como finalidade o fomento de solenidades ou o culto do passado pelo passado. Mas, conforme nos lembra Gagnebin (2003, p. 41), de se fazer uma “análise esclarecedora que deveria permitir – e isso é decisivo – fornecer instrumentos de análise para melhor esclarecer o presente”.

Não por acaso, pensando sobre o processo de elaboração do passado e seu potencial esclarecedor, Adorno tenha sido enfático: “O passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou. O encantamento do passado pôde manter-se até hoje unicamente porque continuam existindo as suas causas” (ADORNO, 2021, p. 53).

Mediante o exposto até aqui, podemos perceber que Adorno confere uma significativa importância ao processo de rememoração – ou, conforme seus próprios termos, de elaboração do

passado – na resistência ao potencial nazifascista. Ao que nos parece, a rememoração tem, para Adorno, ao menos duas dimensões: fomentar a reflexão, na medida mesma em que se pensa e se discute sobre o fascismo, suas causas, seus efeitos; abrir a possibilidade de que o horror seja sentido pelas pessoas e que, uma vez assim, seja temido e enfrentado.

Para o pensador de Frankfurt, a monstruosidade ainda não havia “calado fundo nas pessoas”, o que expressava o “sintoma da persistência da possibilidade de que se repita no que depender do estado de consciência de inconsciência das pessoas” (ADORNO, 2021, p. 129). Daí chamar a atenção, por insistidas vezes, para que qualquer debate, qualquer meta educacional, mantenha em vista a exigência de que Auschwitz não se repita.

Adorno relaciona a teoria social com a psicanálise freudiana para dar conta da elaboração de formas de compreensão dos mecanismos racionais e irracionais que levam um indivíduo a se deixar guiar pela ideologia fascista e seu potencial destrutivo. Não por acaso, inclusive sem deixar de considerar a existência dos “eternos irrecuperáveis”, realizou um experimento no Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt com o objetivo de desvelar os aspectos presentes no que denominou de “personalidade autoritária” (ADORNO, 2019).

A tese de Adorno é ousada e desperta controvérsias e polêmicas diversas. De modo que, para fins desta escrita, vamos nos deter apenas em alguns de seus aspectos, sobretudo no tocante à atenção do pensador alemão ao sujeito e à sua formação. Para tanto, cumpre lembrar que Adorno, fiel à tradição dialética e inspirado em Freud – principalmente na tese explicitada na obra *O mal-estar na cultura* –, entende a barbárie como uma resultante do próprio princípio civilizatório, argumentando que o “assassinato planejado de milhões” não constitui um dado superficial e sem importância diante da aparente “tendência dominante do progresso, do esclarecimento, do humanismo supostamente crescente” (ADORNO, 2021, p. 130).

A persistência dos pressupostos nazifascistas mantinha sua força por se constituir propriamente como uma “tendência social imperativa”, mesmo em se tratando de uma sociedade em franca transformação econômica, social e política. Provocado por este contexto, Adorno retoma e transforma o imperativo categórico kantiano ao afirmar na *Dialética Negativa*, sua obra maior, que foi imposto por Hitler “um novo imperativo categórico aos homens em estado de não-liberdade: a

saber, direcionar seu pensamento e seu agir de tal forma que Auschwitz não se repita, que nada de semelhante aconteça”³ (GAGNEBIN, 2003, p. 38).

Sobre esta “atualização” do imperativo categórico kantiano operada por Adorno, afirma Gagnebin (2003, p. 38):

O imperativo categórico novo o é, antes de tudo, porque ele nos foi imposto (*aufgezwungen*) historicamente por ninguém menos que Hitler. Isto é: não o escolhemos. Parece que não existe mais a possibilidade de uma formulação de uma legislação universal do imperativo categórico, homenagem à autonomia e à responsabilidade moral da humanidade esclarecida. Somente pode haver imperativos singulares e tanto mais imperativos ou necessários quanto não foram escolhidos. Imperativos nascidos da violência histórica, não da escolha livre do idealismo.

Assim, diante do imperativo categórico posto e da necessidade de direcionarmos nossa força e nosso pensamento para que Auschwitz não se repita, o que na verdade quer dizer “que nada semelhante aconteça”, Adorno, tendo em vista a dificuldade de se modificar de pronto as condições sociais em que se instalaram as bases do fascismo, argumenta que:

Como hoje em dia é extremamente limitada a possibilidade de mudar os pressupostos objetivos, isto é, sociais e políticos que geram tais acontecimentos, as tentativas de se contrapor à repetição de Auschwitz são impedidas necessariamente para o lado do sujeito (ADORNO, 2021, p. 131).

Adorno denominou este movimento de “inflexão em direção ao sujeito”, cujo público alvo seriam os algozes e seus partidários e não as vítimas. Isto, para reconhecer os mecanismos de sua personalidade autoritária e revelá-los a eles próprios a fim de impedir que tornem a praticar as atrocidades ou serem condescendentes com elas, “na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos” (ADORNO, 2021, p. 131).

Nesta linha, e novamente pondo em questão o antissemitismo, Adorno defende que se voltem as atenções não para os judeus, mas para os racistas e seus interlocutores. Apesar de reconhecer como louváveis as iniciativas comunitárias que buscam aproximar jovens alemães a jovens israelitas, dentre outras manifestações, Adorno se mostra descrente quanto às suas possibilidades reais, pois

[...] elas partem do pressuposto de que o antissemitismo tenha em sua essência algo a ver com judeus, podendo assim ser combatido por meio de experiências concretas com judeus, quando, ao contrário, o verdadeiro antissemita é definido pela

³ Versão conforme traduzida e citada pela própria autora

completa incapacidade de fazer experiências, por ser inteiramente inacessível (ADORNO, 2021, p. 51).

Assim, a ação deve dirigir-se aos sujeitos que simpatizam com estas ideias e, por conseguinte, as reproduzem, apresentando-lhes os mecanismos “que provocam neles próprios o preconceito racial”, compreendendo que a elaboração do passado, como Esclarecimento, “é essencialmente uma tal inflexão em direção ao sujeito, reforçando a sua autoconsciência e, por essa via, também o seu eu” (ADORNO, 2021, p. 51).

Esta assertiva se mostra ainda mais importante e atual quando levamos em consideração ao menos dois aspectos: em primeiro lugar, que Adorno reconhece que o antissemitismo não foi inaugurado pelo nacional-socialismo⁴, muito embora tenha assumido a partir de então facetas particulares; segundo, que ele continua a ser uma “peça no tabuleiro”, tendo sobrevivido aos judeus, “e daí vem sua própria forma fantasmagórica” (ADORNO, 2019, p. 62).

De modo que, conforme Adorno, a ideia é evitar que as pessoas simplesmente “golpeiem para os lados” sem sequer refletir acerca de si próprias. Neste particular, nos termos de Adorno, a educação se mostra de significativa importância, posto que “tem sentido unicamente como educação dirigida a uma autorreflexão crítica” (ADORNO, 2021, p. 132). Para tanto, muito embora assumam não ter a pretensão de formular nenhum projeto, defende que a educação que tem como objetivo evitar a repetição de Auschwitz deve concentrar-se, sobremaneira, na primeira infância, em articulação com o esclarecimento geral no sentido mesmo de produzir “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” (ADORNO, 2021, p. 133).

Muito embora Adorno discuta, com maior ou menor expressão, as questões psicológicas envolvidas na possibilidade de retorno do nazifascismo, faz sempre questão de enfatizar que o aspecto mais decisivo é social e não psicológico. “Refiro-me tanto ao lado psicológico somente porque os demais momentos, mais essenciais, em grande medida escapam à ação da educação, quando não se subtraem inteiramente à interferência dos indivíduos” (ADORNO, 2021, p. 134).

Para o pensador frankfurtiano, frente ao problema não adianta apelar para “valores eternos” ou ideais de humanidade, posto que seriam facilmente vencidos por justificativas do tipo “eles

⁴O que, numa outra abordagem, pode ser visto em: GINZBURG, Carlo. *Unus Testis. O extermínio dos judeus e o princípio de realidade*. In: *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

mereceram”. Do mesmo modo, Adorno se mostra descrente quanto à força e eficácia dos “vínculos de compromisso”. Estes, por seu turno, são considerados apenas como um modo plausível de deter o que é destrutivo “mediante um enfático ‘não debes’” (ADORNO, 2021, p. 134). Ainda assim, afirma Adorno (2021, p. 134): “considero ser uma ilusão imaginar alguma utilidade no apelo a vínculos de compromisso ou até mesmo na exigência de que se reestabeleçam vinculações de compromisso para que o mundo e as pessoas sejam melhores”.

Com isto, Adorno não argumenta por uma invalidez absoluta dos tais vínculos de compromisso, mas considera-os como insuficientes em virtude mesmo da possibilidade de falseamento de compromissos exigidos apenas para se provocar ou fazer alguma coisa “sem que eles sejam experimentados por si mesmos como sendo substanciais para as pessoas” (ADORNO, 2021, p. 134).

Compromissos que serviriam apenas, nos termos adornianos, como um “passaporte moral”, significando uma heteronomia, isto é, “um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo” (ADORNO, 2021, p. 135). Contrariamente à heteronomia, defende que o “único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria a autonomia, para usar a expressão kantiana, o poder para a reflexão, a autodeterminação, a não participação” (ADORNO, 2021, p. 135).

A participação, tal qual formulada por Adorno, consiste na inserção irrefletida do indivíduo em um coletivo, suas ideias e compromissos. Por sua vez, a não participação consiste no contrário, ou seja, na capacidade de o sujeito refletir por si próprio e não se deixar conduzir cegamente pela maioria. Assim, o segundo caso pode ser entendido enquanto expressão mesma da autonomia; enquanto que o primeiro se configura como um dado da heteronomia, que, conforme o pensador de Frankfurt, se apresenta como uma disponibilidade em ficar ao lado do poder.

Retomando as questões suscitadas por Adorno no tocante à elaboração do passado, quando alerta, embora não as defina sistematicamente, para a necessidade de fomentar uma “educação política” ou uma “pedagogia do esclarecimento”, temos, conforme Gagnebin (2003), que embora trate sobre esquecimento, lembrança e memória, a questão central não é esta, mas Esclarecimento (*Aufklärung*).

Enfim, *Aufklärung* designa o que fala com clareza à consciência racional, o que ajuda a compreensão clara e racional - contra a magia, o medo, a superstição, a denegação, a repressão, a violência. Em outras palavras: não há, da parte de

Adorno, nenhuma sacralização da memória, mas uma insistência no esclarecimento racional (GAGNEBIN, 2003, p. 40).

No entanto, mesmo assim concebendo, Theodor Adorno não deixa de considerar os limites da “pedagogia do esclarecimento”. Sobre isto, afirma:

Se avaliarmos o potencial objetivo de sobrevivência do nazismo com a gravidade que lhe atribuo, então isso significará inclusive uma limitação da pedagogia do esclarecimento. Quer seja ela psicológica ou sociológica, na prática só atingirá os que se revelarem abertos a ela, que são justamente aqueles que se fecham ao fascismo (ADORNO, 2021, p. 48).

Trata-se aqui, diferentemente do que uma leitura apressada possa sugerir, de considerar menos uma tal ineficácia da pedagogia do esclarecimento e mais os aspectos contra os quais essa pedagogia precisa se dispor.

A ordem econômica e, seguindo seu modelo, em grande parte também a organização econômica, continuam obrigando a maioria das pessoas a depender de situações dadas em relação às quais são impotentes, bem como a se manter numa situação de não emancipação. Se as pessoas querem viver, nada lhes resta senão se adaptar à situação existente, se conformar; precisam abrir mão daquela subjetividade autônoma a que remete a ideia de democracia; conseguem sobreviver apenas na medida em que abdicam seu próprio eu (ADORNO, 2021, p. 46).

Tudo dependerá, para Adorno (2021, p. 49), “do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permanecemos no simples remorso ou se resistimos ao horror com base na força de compreender até mesmo o incompreensível”. O que não significa dizer que somente a educação e o esclarecimento podem tudo, mas de reconhecer o lugar que lhes cabe neste debate e nas formas de enfrentamento ao fascismo. Nas palavras de Gagnebin (2003, p. 41), a “defesa da necessidade e do poder da *Aufklärung* não significa que ela esteja onipotente para lutar contra o racismo e o fascismo, mas ela continua imprescindível”.

Theodor Adorno acredita nisto e leva suas reflexões sobre educação até às últimas consequências. A educação está, ao lado de outras instâncias e sem nenhuma inferioridade hierárquica, na linha de frente contra o potencial nazifascista. Sua razão de ser encontra sentido e significado na tarefa de evitar a repetição de Auschwitz, ou seja, a própria regressão à barbárie.

A educação contra a barbárie, em Adorno, é, antes de tudo, uma educação para o esclarecimento, para a emancipação, enfim, para a autonomia em detrimento da heteronomia, que corresponde ao abandono da ilusão plantada na vida social contemporânea, com forte impacto na

educação, que debita exclusivamente na formação técnico-instrumental o poder de constituir o sujeito civilizado. Talvez um dos exemplos mais fortes disto esteja numa das passagens mais emblemáticas em que Adorno refere-se a um dos encontros que teve com Walter Benjamin, quando ainda exilados, e ao assunto de que trataram. A citação é longa, mas vale o registro.

Em Paris, durante a emigração, quando eu ainda retornava esporadicamente à Alemanha, certa vez Walter Benjamin me perguntou se ali ainda havia algozes em número suficiente para executar o que os nazistas ordenavam. Havia. Apesar disso a pergunta é profundamente justificável. Benjamin percebeu que, ao contrário dos assassinos de gabinete e dos ideólogos, as pessoas que *executam* as tarefas agem em contradição com seus próprios interesses imediatos, são assassinas de si mesmas na medida em que assassinam os outros. Temo que será difícil evitar o reaparecimento de assassinos de gabinete, por mais abrangentes que sejam as medidas educacionais. Mas que haja pessoas que, em posições subalternas, como serviçais, façam coisas que perpetuam a sua própria servidão, tornando-as indignas; que continue a haver Bogers e Kaduks⁵, contra isso é possível empreender algo mediante a educação e o esclarecimento (ADORNO, 2021, p. 149).

Pode parecer estranho para alguns, mas, sim, Adorno concebe a autorreflexão e a autodeterminação. A questão é que, dialeticamente, não nega a possibilidade da mistificação e da massificação, contra o que a educação deve se constituir e se instituir. O sujeito da educação em Adorno é aquele que, munido das armas da razão e também da capacidade de experienciar seu tempo e sua sociedade, reflete e decide por si próprio, não abandonando seu *eu*.

4. Considerações finais

Porém, na mesma linha do raciocínio assentado nas “promessas instauradoras”, tal qual explicitado por Safatle (2021) e anunciado anteriormente neste texto, pensamos que Adorno defende através da educação não apenas uma forma de resistência ao fascismo e, por isso mesmo, de combate ao paradigma do campo de concentração, mas a afirmação da democracia como expressão maior de uma sociedade emancipada, de “uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito” (ADORNO, 2021, p. 154), o que “exige sujeitos autônomos e, portanto, uma ‘pedagogia democrática’” assentada, por seu turno, numa “pedagogia esclarecimento” (JANUÁRIO, 2020, p. 95).

⁵ Oswald Kaduk e Wilhelm Boger integraram os quadros nazistas, primeiro na SS (Schutzstaffel – Tropa de Segurança) e também ocupando outros cargos e desempenhando outras funções. Kaduk ficou conhecido dentre os prisioneiros como o “Satanás de Auschwitz”. Fonte: <https://www.dw.com/pt-br/1963-comes%C3%A7a-o-julgamento-de-auschwitz/a-708064>

O que tem que ver com a formação de um sujeito assente numa outra relação com o mundo e com os outros, tal qual anunciada pelo próprio Adorno, que não significa o abandono do esclarecimento e da emancipação, conforme já apontado aqui, capaz de saltar das armadilhas da mistificação e da massificação. Com base nisto, temos que Adorno aponta para a necessidade de desenvolver um projeto educativo que tenha como finalidade a formação de um sujeito crítico, reflexivo e emancipado. Reconhecendo, de partida, seu contrário; ou seja, que a educação não vem efetivamente assim se realizando. Sendo, então, a própria crítica ao modelo educacional vigente um aspecto constituinte do método negativo sobre o qual se funda a formação cultural (*Bildung*) e a educação (*Erziehung*), segundo Adorno. De modo que, conforme Pucci (1998, p. 29),

É preciso expor com força, profundidade e coragem a negatividade intrínseca do excludente processo educacional, levando suas tendências antitéticas ao extremo. Porém, ressaltando sempre suas tensões existentes de modo proveitoso, na esperança de que a exposição viva e dura das contradições educacionais leve os sujeitos a se situarem com autonomia no conhecimento e na intervenção do real.

Sujeito que, por isso mesmo, não se deixe levar pelas artimanhas fascistas, que não se encante por seus discursos e suas propagandas, que não se entregue cegamente a uma liderança, que não se perca no meio da massa, não se reconhecendo mais como um sujeito capaz de se autoproblematizar, mas como membro de uma coletividade teleguiada, na qual, mesmo que os sujeitos tenham acumulado os mais sofisticados conhecimentos técnico-científicos, nas vivências dentro das mais tecnológicas sala de aula, são incapazes de problematizar a complexidade das relações em sociedade.

Então, no sentido de acionar a educação na tarefa da formação ética, temos que atentar não apenas para a impossibilidade da formação técnico-científica em cumprir esse papel, mas, tendo Auschwitz como um lugar ao qual podemos retornar, acreditar que, ao desconsiderar a dimensão moral e ética no universo da educação, estaremos apenas protelando a realização civilizatória anunciada desde o início da modernidade contemporânea. Recentes e trágicos episódios ocorridos no Brasil validam incontestavelmente os alertas de Adorno.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Sobre o sujeito e o objeto**. 1969. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/adorno/1969/06/sobre.htm> (Acesso em: 23/11/2022).
ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

- ADORNO, Theodor W. **Estudos sobre a personalidade autoritária**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.
- ADORNO, Theodor W. **Aspectos do novo radicalismo de direita**. São Paulo: Editora Unesp, 2020.
- ADORNO, Theodor W. O que significa elaborar o passado. In: **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- ADORNO, Theodor W. Educação após Auschwitz. In: **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- ADORNO, Theodor W. Educação contra a barbárie. In: **Educação e Emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. O que significa elaborar o passado? In: PUCCI, Bruno; LASTÓRIA, Luiz Antônio Calmon Nabuco; COSTA, Belarmino César Guimarães da (org.). **Tecnologia, cultura e formação – ainda Auschwitz**. São Paulo: Cortez, 2003.
- GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- GAMA, Dirceu Ribeiro Nogueira da. Walter Benjamin, o sujeito moderno e a pedagogia do esclarecimento: considerações filosóficas. **APRENDER** - Caderno De Filosofia E Psicologia Da Educação, (6). Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3196> (Acesso em: 08/02/2023).
- JANUÁRIO, Adriano. Educação e resistência em Theodor W. Adorno. São Paulo: Edições Loyola, 2020.
- OLIVEIRA, Tarcisio Dorn de; COPATTI, Carina; CALLAI, Helena Copetti. A educação na constituição do sujeito: reflexões numa perspectiva cidadã. **ITINERARIUS REFLECTIONIS**, v. 14, n. 2, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/Educa%C3%A7%C3%A3o/Downloads/admin,+10%C2%BA+A+EDUCA%C3%87%C3%83O+NA+CONSTITUI%C3%87%C3%83O+DO+Sujeito+-+reflex%C3%B5es+numa+perspectiva+cidad%C3%A3.pdf> (Acesso em: 08/02/2023).
- PUCCI, Bruno. Filosofia da educação: para quê? **PERSPECTIVA**. Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 23-43, jan./jun. 1998. Disponível em: <file:///C:/Users/Educa%C3%A7%C3%A3o/Downloads/10575-Texto%20do%20Artigo-31962-1-10-20090524.pdf> (Acesso em: 08/02/2023).
- SAFATLE, Vladimir. Theodor Adorno: a unidade de uma experiência filosófica plural. In: ALMEIDA, Jorge; BADER, Wolfgang. **Pensamento alemão no século XX: grandes protagonistas e recepção das obras no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2021.
- SELIGMANN-SILVA, Márcio. **A atualidade de Walter Benjamin e de Theodor W. Adorno**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu. O Adeus as Metanarrativas Educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010 a. p. 247-258.
- SILVA, Nyrluce; FREITAS, Alexandre. O sujeito da educação: problematizações e desdobramentos a partir da noção de cuidado de si. **POIÉSIS**, Tubarão, Número ESPECIAL: Biopolítica, Educação e Filosofia, p. 86 - 102, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Educa%C3%A7%C3%A3o/Downloads/admin,+6.pdf> (Acesso em: 08/02/2023).

Recebido em 14 de dezembro 2022.
Aprovado em 21 de fevereiro 2023.

