

A educação como esclarecimento: potencial crítico-emancipatório

Education as enlightenment: critical emancipatory potential

Adauto Lopes da Silva Filho

Programa de Pós-Graduação em Educação e em Filosofia

Universidade Federal do Ceará (UFC)

Fortaleza-Ceará-Brasil

Resumo

Considerado um dos mais importantes teóricos da Escola de Frankfurt, Theodor Adorno não somente disserta sobre as contradições da sociedade hodierna, como também aponta a necessidade de se revelar tais bloqueios tomando a educação como uma mediação essencial para esse fim justamente quando ela contribui para o esclarecimento. Para Adorno, portanto, a questão da emancipação humana só pode aflorar mediante o pensamento crítico, reflexivo, esclarecido e autônomo, pois, apesar de toda a resistência e da desilusão do iluminismo ainda é possível buscar as potencialidades e a autonomia do indivíduo. Essa educação para a emancipação já começa na primeira infância. Tomando essas considerações este artigo tem o objetivo de evidenciar o pensamento de Adorno, a partir da sua obra *Educação e Emancipação*, composta de ensaios e entrevistas, no que se refere a importância que ele atribui à educação como potencial crítico emancipatório, destacando a sua incidência na primeira infância e apontando elementos para uma prática pedagógica emancipatória.

Palavras-chave: Educação; Esclarecimento; Emancipação.

Abstract

Considered one of the most important theorists the Frankfurt School, Theodor Adorno not only talks about the contradictions of today's society, but also points out the need to reveal such blocks, taking education as an essential mediation for this purpose, precisely when it contributes to enlightenment. For Adorno, therefore, the issue of human emancipation can only surface through critical, reflective, enlightened and autonomous thinking, for despite all the resistance and disillusionment of the Enlightenment, it is still possible to seek the potential and autonomy of the individual. This education for emancipation begins in early childhood. Taking these considerations into account, this article aims to highlight Adorno's thought, based on his work *Education and Emancipation* composed of essays and interviews, regarding the importance he attributes to education as a critical emancipatory potential, highlighting its incidence in early childhood and pointing out elements for an emancipatory pedagogical practice.

Keywords: Education; Enlightenment; Emancipation.

Introdução

Adorno realizou vários debates, ensaios e intervenções sobre a temática educacionalⁱ através dos quais ele passa a delinear a sua concepção de educação, baseada na teoria crítica, como uma mediação necessária no processo de libertação do homem em relação à estrutura social fetichizada na qual se encontra. Para ele, a educação – no sentido amplo e restrito – tem uma grande importância na luta contra a barbárie e no resgate da autonomia do homem. Nesse aspecto, ela se torna uma mediação primordial para a emancipação humana.

Não se trata de uma construção elaborada sobre esse assunto, pois Adorno nunca escreveu uma obra sistematizada sobre a educação como emancipação. Ele mesmo ofereceu resistências quanto à publicação de palestras, debates e de conferências radiofônicas, uma vez que primava pela rigidez dos seus escritos. No entanto, os seus ensaios e falas apresentam vários elementos para a realização de procedimentos pedagógicos que podem conduzir à articulação entre a teoria e a prática educacional voltada para a superação e/ou impedimento da barbárie e, conseqüentemente, para a realização da emancipação humana.

Para Adorno, a questão da mediação para a emancipação humana é atribuída ao pensamento crítico-reflexivo. E aqui destaca a necessidade da própria *educação* tanto no *sentido amplo*, incluindo os seus aparatos institucionais como a família, os meios de comunicação, a difusão efetiva da cultura, etc.; como também no *sentido restrito*, quer dizer, no âmbito da *educação formal*, destacando elementos desde a educação escolar na primeira infância até à educação universitária.

A questão central que perpassa esses elementos é a sua ideia de que há uma vinculação necessária entre o esclarecimento e a emancipação, remetendo à possibilidade de autonomia do indivíduo e de transformação social. Para ele, o presente é acessível a uma práxis transformadora, pois “o mero pressuposto da emancipação de que depende uma sociedade livre já se encontra determinado pela ausência de liberdade na sociedade” (ADORNO, 1995, p. 172). Mas, o patamar da emancipação humana não pode ser o resultado de um inevitável processo histórico; tal emancipação ocorre por meio do pensamento crítico e da ação dos homens que estejam voltados para essa direção. Adorno diz que “de um certo modo, *emancipação* significa o mesmo que *conscientização*, racionalidade” (ADORNO, 1995, p. 143). Portanto, uma ação realmente transformadora não pode se efetivar sem essa

conscientização. Aqui a educação crítica, esclarecedora, tem um grande peso para essa obtenção.

Partindo dessas considerações este artigo tem o objetivo de evidenciar o pensamento de Adorno, a partir da sua obra *Educação e emancipação*, composta de ensaios e entrevistas, no que se refere a sua importância atribuída à educação como potencial crítico emancipatório, destacando a sua incidência na primeira infância e apontando elementos para uma prática pedagógica emancipatória.

A importância de uma educação crítica no processo de desbarbarização e de emancipação. Seu início na primeira infância

Embora Adorno conceba a educação como uma mediação essencial para a emancipação humana, no entanto, ele considera que “a ideia de emancipação [...] é ela própria ainda demasiado abstrata” (ADORNO, 1995, p. 143), pois a ideologia e a organização do mundo em que vivemos ainda supera toda uma real educação para o esclarecimento da consciência. Portanto, “esta precisa ser inserida no pensamento e também na prática educacional” (ADORNO, 1995, p.143).

A educação hoje é muito questionável ao que Kant colocava. Ao remetermos à pergunta se “vivemos em uma época *esclarecida*” Kant responde que não, “vivemos em uma época de esclarecimento” (KANT, 1974, p. 100). Adorno comenta que essa afirmação de Kant é questionável hoje em virtude do domínio da Razão instrumental, da barbárie, da indústria cultural e do seu controle planejado na sociedade industrial avançada. Por isso é preciso perceber “as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização do mundo” (ADORNO, 1995, p. 181).

Para esse fim faz-se necessário que as condições sociais que possibilitaram a barbárie sejam reveladas, esclarecidas. A educação, no sentido emancipatório, tem um papel importante, um potencial para perceber a barbárie e revelar as suas raízes, examinando as condições de possibilidades para interferir em seu rumo e em sua expansão. Não se trata aqui de um dever-ser e sim de uma práxis consciente na qual haja uma reconciliação da teoria na práxis possível, a fim de evitar atitudes resignadas de impotência e de descrédito. É preciso resgatar a seriedade da teoria pois ela tem sido esquecida em função de um pragmatismo ingênuo que bloqueia o pensamento crítico. Adorno nos mostra aqui o imperativo da produção teórica. Não se trata de se voltar ao pensamento puro, especulativo, e nem

tampouco de desprezar a prática, mas essa sem um referencial teórico cai num ativismo muitas vezes inconsequenteⁱⁱ. Sobre a fragilidade do pensamento teórico, o nosso autor nos diz que “a disposição enigmática das massas educadas tecnologicamente a deixar dominar-se pelo fascínio de um despotismo qualquer [...], todo esse absurdo incompreendido manifesta a fraqueza do poder de compreensão do pensamento teórico atual” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 13).

Adorno admite que, mesmo diante das condições avassaladoras do existente e que “parecem condenadas à impotência”, é possível transformar a realidade atual. Porém aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo “na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz (ADORNO, 1995, p. 185). Pois além da sociedade manter, em sua estrutura dominante, o homem não-emancipado, há ainda o fato de que qualquer tentativa séria, voltada para a emancipação, é submetida a grandes resistências; e logo os “advogados loquazes” do sistema procuram demonstrar que a pretensão da emancipação é algo que “encontra-se há muito superado ou então está desatualizado ou é utópico” (ADORNO, 1995, p. 185).

Portanto, apesar de toda resistência, da desilusão do iluminismo e do fracasso da experiência revolucionária de sua época, como foi o exemplo do stalinismo, Adorno busca preservar o que ainda pode ser salvo da autonomia do indivíduo e de suas potencialidades de sair de sua minoridade. O papel emancipador da educação seria o de proporcionar uma reflexão conscientizadora das contradições sociais e preparar os homens para uma nova sociedade. Por isso a educação deve levar os indivíduos a perceberem as aparências objetivas da realidade social para revelar o seu condicionamento e as ideias aí subjacentes que os iludemⁱⁱⁱ. Portanto, é necessário que a educação atue na direção de se contrapor “a uma tal ausência de consciência”, pois, nesse aspecto, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica” (ADORNO, 1995, p. 121).

Adorno considera que a educação, enquanto processo de formação, tem grande peso no desenvolvimento da humanização do homem. Ela deve proporcionar a formação de indivíduos autônomos e independentes, capazes de compreender sua situação sócio-histórica, de julgar e de tomar decisões de forma consciente. Em consequência, a educação deve contribuir para a superação da barbárie. Falando dessa necessidade, Adorno diz que

“desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia” (ADORNO, 1995, p. 155). O impulso dos homens à autodestruição “contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir”. Adorno considera tão urgente impedir isto que ele “reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade” (ADORNO, 1995, p. 155).

Tentando caracterizar o que entende por uma educação emancipatória Adorno diz que a educação não deve ser uma “modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar as pessoas a partir do seu exterior; mas também não é uma mera transmissão de conhecimentos”, e sim é “a produção de uma consciência verdadeira” (ADORNO, 1995, 141). A produção dessa consciência é uma “exigência política”, pois, quem defende ideais contrários à emancipação, quer dizer, “ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada [...] permanecem sendo coletivistas-reacionários” (ADORNO, 1995, p. 142). A educação emancipatória, que produz uma consciência verdadeira, deve ser crítica da barbárie, da semiformação e tornar evidente o fato de que a organização social em que vivemos caracteriza-se por ser heterônoma. Esse é o ponto central de sua contradição, quer dizer:

Nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. É claro que isto chega até às instituições, até à discussão acerca da educação política e outras questões semelhantes (ADORNO, 1995, p. 181-182).

Portanto, nessa sociedade o homem é heterônomo porque ele perde a sua individualidade, a sua autonomia, uma vez que, é regido pela padronização social. No entanto, partindo do pressuposto de que a história é decorrente da práxis social dos homens e que por isso o desenvolvimento da sociedade não é um processo autônomo (teleológico em-si) e sim passa pela consciência e ação humana, a educação – sendo um dos momentos fundamentais dessa historicidade - pode tornar-se uma intervenção mediadora da emancipação, contribuindo para apagar essa configuração heterônoma e propiciar a autonomia dos indivíduos. Mas, uma concretização efetiva dessa intervenção emancipatória, segundo Adorno, “consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (ADORNO, 1995, 183).

A educação como esclarecimento: potencial crítico-emancipatório

A educação emancipatória pode ocorrer principalmente através da escola. Embora ela, como se apresenta, contribua para a reprodução das estruturas sociais; por outro lado, poderá ser um forte instrumento para a emancipação e, conseqüentemente, para a desbarbarização. Esse é o pressuposto imediato da sobrevivência da humanidade, “a ela deve servir a escola, por mais limitados que sejam seu âmbito e suas possibilidades” (ADORNO, 1995, 176). Para esse tipo de educação a figura do professor é central: é preciso que ele se analise e que tenha um amplo conhecimento da situação social, libertando-se de tabus, dogmas e acomodações. É preciso educar para a verdadeira democracia; portanto, faz-se premente um esclarecimento sobre a mesma.

Adorno destaca que não tem a pretensão de esboçar um projeto educacional, porém afirma que a educação deve ser formativa, deve preparar para o esclarecimento e para o exercício do pensar. Podemos encontrar mais uma vez aqui o legado de Kant. Para este pensador, não basta instruir e disciplinar mecanicamente os homens, quer dizer, “não é suficiente treinar as crianças; urge que aprendam a pensar. Devem-se observar os princípios dos quais todas as ações derivam. Fica claro, portanto, quantas coisas uma verdadeira educação requer!” (KANT, 2002, 27). É nesse viés que Adorno faz aquela observação, já mencionada, de que a educação não deve ser uma modelagem de pessoas e nem tampouco uma mera transmissão de conhecimentos e sim deve ser conscientizadora e emancipatória.

Essa educação emancipatória já começa na *primeira infância*. Inclusive ela deve auxiliar para evitar a repetição da barbárie. Pois, “conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância” (ADORNO, 1995, 122). Apesar do mal-estar da cultura, da semiformação ter o seu peso social, é preciso amenizar essa rede violenta e irracional que incide principalmente nas pessoas fracas, quer dizer, nas pessoas que não têm uma formação sólida, uma educação exemplar. Segundo Adorno:

A pressão do geral dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições singulares, tem uma tendência a destroçar o particular e o individual juntamente com seu potencial de resistência. Junto com sua identidade e seu potencial de resistência, as pessoas também perdem suas qualidades [...] (ADORNO, 1995, p. 122).

Manifesta-se aí uma heteronomia, uma vez que as pessoas se tornam dependentes de mandamentos e normas que não são assumidas por sua própria Razão. No caso, a consciência moral é substituída por sentimentos de superioridade e por experiências voltadas para o poder, para o que se considera mais forte e autoritário.

Adorno adverte que esse caráter manipulador tem também suas raízes numa educação que seja baseada na força e na rígida disciplina. Mas, “essa ideia educacional da severidade, em que irrefletidamente muitos podem até acreditar, é totalmente equivocada” (ADORNO, 1995, p. 128). Um dos motivos graves da frieza, na fase adulta das pessoas, é quando na infância é passada “a ideia de que a virilidade consiste num grau máximo de suportar a dor” (ADORNO, 1995, p. 128). Adorno comenta que esse tipo de educação leva à pessoa com muita facilidade a um sadismo e masoquismo. “O elogio objetivo de ser duro de uma tal educação significa indiferença contra a dor em geral” (ADORNO, 1995, p. 128). Nesse caso, o indivíduo nem sequer diferencia a própria dor e a dor do outro. “Quem é severo consigo mesmo adquire o direito de ser severo também com os outros, vingando-se da dor cujas manifestações precisou ocultar e reprimir” (ADORNO, 1995, p. 128). Portanto, é necessário tornar consciente esse mecanismo, impondo-se “a promoção de uma educação que não premia a dor e a capacidade de suportá-la” (ADORNO, 1995, p. 129).

Nesse sentido o medo na infância não deve ser reprimido, quer dizer, deve ser permitido às pessoas sentirem medo tanto quanto a realidade exige. Isso evita a formação de um caráter manipulador, pois o indivíduo formado com esse caráter “se distingue pela fúria organizativa, pela incapacidade total de levar a cabo experiências humanas, por um certo tipo de ausência de emoções, por um realismo exagerado” (ADORNO, 1995, p. 129). Esse tipo de caráter é encontrado não somente nos “monstros nazistas”, mas também em delinquentes juvenis, líderes de quadrilhas, assassinos de gabinetes, etc.

Esse caráter manipulador Adorno denomina de *consciência coisificada*. As pessoas desse tipo tanto se tornam iguais à coisas como também “na medida em que o conseguem, tornam os outros iguais à coisas” (ADORNO, 1995, p. 130). Segundo Adorno, além dos motivos sociais, é preciso, com a ajuda da psicanálise e da psicologia, buscar as razões da formação desse tipo de caráter. “Na medida em que se conhecem as condições internas e externas que os tornam assim [...] seria possível tirar conclusões práticas que impeçam a repetição de Auschwitz” (ADORNO, 1995, p. 131).

A consciência coisificada tem também uma íntima relação com a fetichização da técnica, quer dizer, as pessoas que consideram a técnica como um fim em si mesmo, e não como um meio para a sua autoconservação, são levadas facilmente a praticar atos bárbaros, a praticar a frieza e à incapacidade de amar. Seu amor é “absorvido por coisas, máquinas

enquanto tais” (ADORNO, 1995, p. 133). Adorno adverte que não se trata aqui de “pregar o amor”^{iv} mas é preciso esclarecer sobre essa situação. “Trata-se do conhecimento dos próprios pressupostos desta, bem como da tentativa de trabalhar previamente no plano individual contra esses pressupostos” (ADORNO, 1995, p. 135). Esse conhecimento deve ser dado às crianças. É claro que quanto mais elas são bem tratadas, menos chance de formar um caráter manipulatório. Porém, diz Adorno, “crianças que não suspeitam nada da crueldade e da dureza da vida acabam por ser particularmente expostas a barbárie depois que deixam de ser protegidas” (ADORNO, 1995, p. 135). Por isso tanto é necessária uma conscientização desses mecanismos, como também é necessário o conhecimento dos motivos que bloqueiam essa consciência.

Além disso, é preciso esclarecer sobre outros direcionamentos da fúria e da frieza que possibilitaram a ocorrência de Auschwitz. Amanhã, diz Adorno, “pode ser a vez de um grupo que não os judeus” (ADORNO, 1995, p. 136), como por exemplo os idosos, os intelectuais, ou simplesmente alguns grupos divergentes. Contra essa realidade, “é possível empreender algo mediante a educação e o esclarecimento” (ADORNO, 1995, p. 138). Por isso a educação contra a barbárie deve se iniciar na primeira infância, pois as deformações que ocorrem no desenvolvimento da criança vêm à luz quando ela fica adulta, principalmente pela influência da estrutura social fetichizada. Daí a necessidade de atuar em torno do lado subjetivo. Quanto mais esclarecidas são as crianças mais elas desenvolverão o “poder para a reflexão, a autodeterminação” (ADORNO, 1995, p. 125); e mais chances terão de formar a sua consciência crítica e auxiliar para a geração de um mundo mais humano. Portanto, uma educação emancipatória, que inclusive evite a repetição da barbárie, refere-se primeiramente:

à educação infantil, sobretudo na primeira infância, e, além disso, ao esclarecimento geral que produz um clima intelectual, cultural e social que não permita tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes (ADORNO, 1995, p. 123).

Segundo Adorno, a escola tem um papel importante para o cumprimento dessa função. Para ele, “a desbarbarização da humanidade” e a sua emancipação são “o pressuposto imediato da sobrevivência. Este deve ser o objetivo da escola, por mais restritos que sejam seu alcance e suas possibilidades” (ADORNO, 1995, p. 117).

Como já dissemos, Adorno não elaborou um projeto educacional e tampouco escreveu uma obra sistemática sobre educação; porém grande parte dos seus escritos nos fornece,

embora de um modo fragmentado, importantes elementos para uma prática pedagógica emancipatória.

Elementos para uma prática pedagógica emancipatória

Diante das questões da barbárie, da razão instrumental e da necessidade de uma educação emancipatória, Adorno comenta que se coloca a inevitável pergunta: o que fazer? Ele mesmo afirma que se considera “extremamente desautorizado” para dar respostas satisfatórias. Segundo ele, diante dessas questões já se automatizou a opinião de que o discurso é belo, “mas a situação se coloca de modo diferente para quem trabalha em meio à questão” (ADORNO, 1995, p. 113). De qualquer modo, diz Adorno, “posso enumerar alguns aspectos sem qualquer pretensão sistemática ou de resultados maiores” (ADORNO, 1995, p. 114). De fato, o nosso autor apresenta alguns aspectos “do que fazer” em alguns ensaios que compõem a coletânea *Educação e Emancipação* que temos citado frequentemente.

Dentre os aspectos “do que fazer”, apontados por Adorno, destacaremos aqui cinco elementos, cujas discussões e indicações adornianas podem contribuir para uma prática pedagógica emancipatória. Tais discussões, entre outros pontos, referem-se às questões da *adaptação, da autoridade, do esporte e competição* e à questão do *esclarecimento*.

Segundo Adorno, “a importância da educação em relação à realidade muda historicamente” (ADORNO, 1995, p. 144), daí o seu caráter ambíguo, principalmente em relação à questão da *adaptação*. Não resta dúvida que a *educação* é um dos momentos fundamentais da dinâmica da produção e reprodução da vida social. Através dela se conservam determinadas culturas, produzem-se outras; e a experiência aí acumulada torna-se uma totalidade histórica que é expressa em valores, conhecimentos e formas de condutas. É nesse sentido que, segundo Becker, debatedor de Adorno, a educação é “um equipar-se para orientar-se no mundo”, trata-se de “uma relação dialética” (Becker, debatedor, *Educação Para quê?* 1995, p. 114). Manifesta-se aqui o *sentido ambíguo da adaptação*. Enquanto mediação na construção do indivíduo como ser histórico e social ela é indispensável e necessária. Adorno afirma que “a educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo da adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo”. Porém essa necessidade se torna problemática diante da sociedade capitalista avançada que impõe os valores vigentes “precisamente no que tem de pior. Nestes termos [...] existe no conceito

de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade” (ADORNO, 1995, p. 143-144).

As concepções de educação vigentes geralmente estão voltadas para o fato de que as pessoas “tenham que se adaptar ao sistema dominante, ou que devam se orientar conforme valores objetivamente válidos e dogmaticamente impostos” (ADORNO, 1995, p. 156). Isso contribui para o conformismo, para a perda da autonomia, e para a dependência da ordem existente. Diz Adorno:

Se posso crer em minhas observações, suporia mesmo que entre os jovens e, sobretudo, entre crianças encontra-se algo como um realismo supervalorizado – talvez correto fosse: pseudo-realismo – que remete a uma cicatriz. Pelo fato de o processo de adaptação ser tão desmesuradamente forçado por todo o contexto em que os homens vivem, eles precisam impor a adaptação a si mesmos de um modo dolorido, exagerando o realismo em relação a si mesmo, e, nos termos de Freud, identificando-se ao agressor. A crítica deste realismo supervalorizado parece-me ser uma das tarefas educacionais mais decisivas, a ser implantada, entretanto, já na primeira infância (ADORNO, 1995, p. 144-145).

A organização da sociedade capitalista tornou-se tão poderosa que impõe essa adaptação automática aos indivíduos. A situação atualmente muito requisitada “de se adaptar a condições em permanente mudança” relaciona-se, segundo Adorno, com a fraqueza do eu. Portanto, “a emancipação precisa ser acompanhada de uma firmeza do eu” (ADORNO, 1995, p. 180). Daí a necessidade da conscientização e do resgate da Autonomia. Essa educação deve ser ampla, proporcionada pela família, escola e universidade, conforme advoga Adorno:

A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação (ADORNO, 1995, p. 144).

Podemos perceber aí a ambiguidade da educação ao que se refere à adaptação. Quer dizer, segundo Adorno, para que a educação possa contribuir para a emancipação ela tem que, ao mesmo tempo, proporcionar a adaptação no sentido de integrar o indivíduo à cultura, normas e valores sociais, porém nas suas devidas proporções; e, por outro lado, ela deve favorecer o distanciamento do indivíduo da realidade social coisificada, da indústria cultural que aí impera, enfim da heteronomia da sociedade capitalista, uma vez que, a adaptação automática à ordem vigente gera condições favoráveis para a perda da autonomia e também para o advento do autoritarismo. E aqui chegamos ao *segundo elemento* que poderá ou não contribuir para uma prática pedagógica emancipatória que é a questão da *autoridade*.

Portanto, a autoridade na formação da pessoa também tem uma dupla dimensão: dependendo de como é aplicada ela poderá provocar um efeito positivo ou negativo no indivíduo. Decorre aqui o seu caráter ambíguo tal qual a questão da adaptação.

Não resta dúvida que no processo de socialização da criança a autoridade saudável deve estar presente como momentos de sua formação; porém é preciso perceber que certas “condutas autoritárias prejudicam o objetivo educacional” (ADORNO, 1995, 115). É necessário atentar para o fato de que se o educador não utilizar corretamente a autoridade, extrapolando a sua dimensão necessária, poderá oprimir “a liberdade intelectual e a formação do espírito” (ADORNO, 1995, p. 116).

A questão da relação entre a autoridade e o advento da barbárie é “um importante aspecto que geralmente passa quase despercebido”. Tal aspecto “não recebeu a atenção merecida por parte da ciência e da pedagogia” (ADORNO, 1995, p. 125). A dor física, a demonstração de uma suposta coragem e a “identificação cega com o coletivo” geralmente expressa em hábitos populares, “tais como os trotes de qualquer ordem” (ADORNO, 1995, p. 128), são elementos precursores da violência e da barbárie.

Adorno diz que isso tem a ver com a rigidez e o autoritarismo que desempenhou “um papel importante na educação tradicional”, que perdura hoje (ainda que de forma velada), e no elogio “à educação baseada na força e voltada à disciplina” (ADORNO, 1995, p. 128). Esse tipo de educação que premia a dor e reprime o medo é decorrente do autoritarismo e também leva à formação de uma personalidade autoritária. Trata-se do caráter manipulador do qual falamos anteriormente.

Uma forma de impedir a formação do caráter manipulador e autoritário é buscar, com a ajuda da psicologia, da psicanálise e da sociologia, os motivos internos e externos que geram esse tipo de personalidade, apesar de sua constituição ser decorrente da doença social, e não do indivíduo; pois, para Adorno, o homem não é naturalmente mau. Portanto, embora ele considere os fatores psicológicos como sendo também objetivos; porém nesse caso da constituição do caráter manipulador e autoritário, considera os fatores objetivos como sendo “os momentos sociais que, independentemente da alma individual dos homens singulares, geram algo como a barbárie” (ADORNO, 1995, p. 156).

Por conseguinte, a educação, como um momento da práxis social, não pode ser autoritária, quer dizer, não pode retirar a espontaneidade das pessoas, convertendo-as “em

obedientes instrumentos da ordem vigente [...] em nome da autoridade”. A educação autoritária provoca o “impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas” (ADORNO, 1995, p. 159). Por conseguinte, “a perpetuação da barbárie na educação é mediada essencialmente pelo princípio de autoridade” (ADORNO, 1995, p. 126). É preciso, então, que se renuncie ao comportamento autoritário quando ele se torna prejudicial. Por isso “a dissolução de qualquer tipo de autoridade não esclarecida, principalmente na primeira infância, constitui um dos pressupostos importantes para a desbarbarização” (ADORNO, 1995, 167). É certo que uma autoridade pelo esclarecimento, sobretudo na primeira infância, faz-se necessário, portanto:

determinadas manifestações de autoridade, que assumem um outro significado, na medida em que já não são cegas, não se originam do princípio da violência, mas são conscientes, e, sobretudo, que tenham um momento de transparência inclusive para a própria criança; quando os pais *dão uma palmada* na criança porque ela arrancou as asas de uma mosca, trata-se de um momento de autoridade que contribui para a desbarbarização (ADORNO, 1995, p. 167).

Becker concorda com essa posição dizendo que “a criança não pode ser nem submetida autoritariamente à violência, nem submetida à insegurança total pelo fato de não se oferecer a ela nenhum tipo de orientação” (BECKER, debatedor, *A Educação contra a Barbárie*, 1995, p. 168). Adorno complementa essa ideia afirmando que as crianças que têm uma orientação, nos parâmetros de uma autoridade adequada, “serão também como adultos ou adolescentes aqueles que são relativamente imunes em face das agressões da barbárie” (ADORNO, 1995, p. 168). Isso remete a uma educação emancipatória.

Na literatura pedagógica, segundo Adorno, quase não há uma “tomada de posição decisiva pela educação para a emancipação, como seria de pressupor [...]” (ADORNO, 1995, p. 172). Em seu lugar encontramos “um conceito guarnecido nos termos de uma ontologia existencial de autoridade de compromisso, ou outras abominações que sabotam o conceito de emancipação [...]” (ADORNO, 1995, p. 172).

Adorno fala dos falsos compromissos, quer dizer, o apelo aos compromissos apenas como passaporte moral, que “são assumidos somente com o objetivo de identificar-se como cidadão confiável” (ADORNO, 1995, p. 124). No entanto, esses falsos compromissos:

significam uma heteronomia, um tornar-se dependente de mandamentos, de normas que não são assumidas pela razão própria do indivíduo. O que a psicologia denomina superego, a consciência moral, é substituído no contexto dos compromissos por autoridades exteriores, sem compromisso, intercambiáveis [...] (ADORNO, 1995, p. 124).

Em realidade a autoridade e o compromisso aqui não dizem respeito àquele espírito de emancipação, eles não têm qualquer consideração com relação à autonomia. Becker cita o exemplo da então União Soviética que, segundo ele, apesar de ela ter realizado “a transformação das relações de produção”, mudou “extraordinariamente pouco em termos de não educar as crianças para a emancipação” (BECKER, debatedor, *Educação e Emancipação*, 1995, p. 174), persistindo, em suas escolas, um estado totalmente autoritário de educar. Nesse sentido, a educação na União Soviética continuou sem emancipar as pessoas, embora, diz Becker, “não apenas em Kant, mas também em Karl Marx haja muitas coisas que se opõem a essa educação não-emancipada” (BECKER, 1995, p. 175). O princípio contrário aqui seria a educação para a reflexão, para a autonomia no sentido posto por Kant; e para a formação omnilateral do homem no sentido posto por Marx.

Adorno diz que “o conceito de autoridade adquire seu significado no âmbito do contexto social em que se apresenta” (ADORNO, 1995, p. 176). A autoridade no processo de socialização da criança, tem como ponto de confluência as categorias sociais, pedagógicas e psicológicas. Portanto, o modo pelo qual a pessoa se torna um ser autônomo e, conseqüentemente, emancipado, “não reside simplesmente no protesto contra qualquer tipo de autoridade” (ADORNO, 1995, p. 176). O momento da autoridade quando corretamente empregado é “o pressuposto como um momento genético pelo processo da emancipação” (ADORNO, 1995, p. 177). Porém não se deve conservar essa etapa de autoridade e tampouco se deve possibilitar o seu mau uso. Quando isso ocorre, “os resultados não serão apenas mutilações psicológicas, mas justamente aqueles fenômenos do estado de minoridade” (ADORNO, 1995, p. 177), que levam à coisificação da consciência.

Para o nosso autor, “em cada situação em que a consciência é mutilada, isto se reflete sobre o corpo” (ADORNO, 1995, p. 126-127). Destaca-se aqui a função do *esporte e da competição*. Estamos no nosso *terceiro e quarto elementos* de análise.

Segundo Adorno, os reflexos da coisificação da mente manifestam-se no corpo, propiciando até mesmo atos e sinais de violência. Nesse caso, o esporte poderá contribuir para a saída desse estado de coisas, pois, quando bem orientado ele poderá ser um potencial pedagógico emancipatório. Porém, o esporte também é ambíguo, pois:

por um lado, ele pode ter um efeito contrário à barbárie e ao sadismo, por intermédio do *fairplay*, do cavalheirismo e do respeito pelo mais fraco. Por outro lado, em algumas de suas modalidades e procedimentos, ele pode promover a agressão, a brutalidade e o sadismo [...] (ADORNO, 1995, p. 127).

Por conseguinte, *tanto* o esporte *pode* se constituir em um potencial educativo, pois além da educação do corpo, simultaneamente educa o espírito pelo respeito ao adversário, pelo ensino às regras de convivência, bem como pela reflexão “das debilidades do que a gente mesmo faz” (ADORNO, 1995, p. 161-162); *como*, por outro lado, pode gerar agressões e grandes violências. Essa influência do esporte ocorre tanto entre os participantes como entre os torcedores. No caso do efeito agressivo ocorre sobretudo nos indivíduos que “não estão submetidos ao esforço e à disciplina do esporte [...]” (ADORNO, 1995, p. 127).

Mais uma vez a educação poderá contribuir para a violência ou para a emancipação. Por isso “é preciso analisar de uma maneira sistemática essa ambiguidade”. E os resultados de tal análise “teriam que ser aplicados à vida esportiva na medida da influência da educação sobre a mesma” (ADORNO, 1995, p. 127), pois, o esporte também está relacionado com a *competição* que, por sua vez, também compreende uma ambiguidade.

Em realidade Adorno considera a competição, em última instância, como sendo um princípio “contrário a uma educação humana” (ADORNO, 1995, 161). Para ele, “um ensino que se realiza em formas humanas de maneira alguma ultima o fortalecimento da competição” (ADORNO, 1995, 161). No entanto, as escolas mantêm a competição como um papel decisivo na educação, “esta é uma daquelas mitologias que continuam lotando nosso sistema educacional e que necessitam de uma análise científica séria” (ADORNO, 1995, p. 162).

É claro que na prática do esporte e da competição quando predomina o aspecto lúdico, Adorno considera “esta uma inflexão particularmente humana” (ADORNO, 1995, p. 163). Nesse viés Becker comenta o fato de se defender “que é preciso preparar pela competição na escola para uma sociedade competitiva” (BECKER, debatedor, 1995, p. 163). Portanto, assim como Adorno, Becker é contrário a essa posição de a escola promover a competição como concorrência e, conseqüentemente, como semiformação. Para Adorno tudo isso é muito procedente, por isso é preciso que a educação para a emancipação atue no sentido de proporcionar não a semiformação, mas sim a real formação dos homens, incidindo nas razões objetivas da falência da cultura e do advento da barbárie. Tal função leva à necessidade do *esclarecimento*. Esse é nosso *quinto elemento* de discussão.

Segundo Adorno e Horkheimer, “a liberdade na sociedade é inseparável do pensamento esclarecedor” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13). No entanto, o próprio conceito desse pensamento na forma histórica da sociedade capitalista sofreu uma regressão

generalizada, pois predomina a disposição enigmática das massas educadas tecnologicamente. Para esses autores:

se o esclarecimento não acolhe dentro de si a reflexão sobre esse elemento regressivo, ele está selando o seu próprio destino. Abandonando a seus inimigos a reflexão sobre o elemento destrutivo do progresso, o pensamento cegamente pragmatizado perde seu caráter superador e, por isso, também a sua relação com a verdade (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 13)

Podemos perceber que o *esclarecimento* é a pedra angular da dialeticidade da Teoria Crítica, considerando que o conhecimento da realidade na sua essência é fundamental para o resgate da razão emancipatória, ou seja, para a retomada da dimensão humana na processualidade histórica dos homens. É nesse sentido que “o esclarecimento tem que tomar consciência de si mesmo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13)

Apesar da sua crítica à razão absoluta do sistema hegeliano, Adorno atribui uma extrema importância ao pensamento crítico, ao esclarecimento, para que haja uma prática realmente efetiva, diz ele (1995, p. 174):

Creio que filosoficamente é muito bem possível criticar o conceito de uma razão absoluta, bem como a ilusão de que o mundo seja o produto do espírito absoluto, mas por causa disto não é permitido duvidar de que sem o pensamento, e um pensamento insistente e rigoroso, não seria possível determinar o que seria bom a ser feito, uma prática correta.

Adorno busca uma maneira de preservar o poder crítico do pensamento, a dimensão esclarecedora da razão. A começar pelo esclarecimento da situação histórica, no sentido de desvendar as sementes do irracionalismo, quer dizer, da razão instrumental que liquidou a dimensão teórica da práxis humana. Nesse sentido, a teoria deve ser comprometida com a existência social dos homens, desenvolvendo uma reflexão sobre as condições da civilização marcada pela sociedade industrial avançada. A teoria deve ter como base o pensamento dialético, e não simplesmente o pensamento formal, positivista.

O pensamento esclarecedor, dialético, contribui para a conscientização dos homens. Por isso ele não pode ser simplesmente formal, pois, o que caracteriza “propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo” (ADORNO, 1995, p. 151). Portanto, o sentido mais profundo da “consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências” (ADORNO, 1995, p. 151). Para o nosso autor, pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Aqui o *esclarecimento* torna-se a *negação* do caráter repressivo e

unilateral da dinâmica social. A sua realização ocorre mediante o caráter reflexivo do pensamento dialético. Essa posição ancora-se no conceito kantiano de autonomia, liberdade e, portanto, de emancipação humana.

Adorno adota o conceito de esclarecimento e de emancipação de um modo análogo à concepção de Kant. Para ambos, a emancipação não é somente o desenvolvimento intelectual do pensamento, a superação da ignorância no processo histórico; mas também a capacidade dos homens de se libertar da dominação e opressão geradas por eles próprios. Segundo Kant, “os homens se desprendem por si mesmos progressivamente do estado de selvageria, quando intencionalmente não se requeixa em conservá-los nesse estado” (KANT, 1974, p. 114). É nesse sentido que Kant define o esclarecimento como sendo “a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado” (KANT, 1974, p. 100). Essa culpa ocorre quando a causa da menoridade não é a falta de entendimento, “mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem” (KANT, idem, 100).

Adorno e Horkheimer comentam que o entendimento sem a direção de outrem “é o entendimento dirigido pela razão. Isso significa simplesmente que, graças a sua própria coerência, ele reúne em um sistema os diversos conhecimentos isolados” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 81)

À luz desse esquematismo kantiano, que consiste na harmonia da percepção com o entendimento, pois caso contrário o pensamento entra em conflito com a prática real, Adorno e Horkheimer dizem que na manipulação da sociedade industrial “os sentidos já estão condicionados pelo aparelho conceitual antes que a percepção ocorra, o cidadão vê a priori o mundo como a matéria com a qual ele produz para si próprio” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 83). Desse modo, a ordem totalitária do capitalismo trata os homens como coisas, e o “pensamento torna-se um puro e simples órgão e se vê rebaixado à natureza” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 86) Destaca-se aqui a menoridade do homem que se revela como a sua incapacidade de se conservar a si mesmo.

Ora, se o próprio homem é culpado dessa sua menoridade, então é ele mesmo que deve sair dela. Como diz Kant, o homem não pode renunciar ao esclarecimento, pois, se o fizer, “significa ferir e calcar aos pés os sagrados direitos da humanidade” (KANT, 1974, p. 110). Segundo Kant, apesar de pôr preguiça, medo ou covardia, ser difícil “para um homem em particular desvencilhar-se da menoridade” (idem, 102), no entanto ele tem a liberdade

para o esclarecimento, quer dizer, a liberdade “de fazer uso público de sua razão em todas as questões” (KANT, 1974, p. 104). O uso público da razão é livre porque segundo Kant, o uso da razão não é privilégio de classe, raça ou de uma profissão, pois, qualquer homem, na qualidade de sábio pode, de acordo com seu próprio entendimento, raciocinar, esclarecer, discordar, fazer observações, etc. Portanto, “o uso público de sua razão deve ser sempre livre e só ele pode realizar o esclarecimento” (KANT, 1974, p. 104). Por outro lado, há o uso *privado da razão*, que é limitado. Trata-se do uso da razão do sábio “em um certo *cargo público* ou função a ele confiado” (KANT, 1974, p. 104). Para diferenciar o uso público do uso privado da Razão Kant dá o seguinte exemplo do sacerdote. No exercício de sua profissão ele deve obedecer, quer dizer, deve fazer seu sermão “de conformidade com o credo da Igreja a que serve, pois foi admitido com esta condição” (KANT, 1974, p. 106). Esse é o seu *uso privado da Razão*.⁹ Porém, enquanto sábio, tem completa liberdade, e até mesmo o dever, “de dar conhecimento ao público de todas as suas ideias, cuidadosamente examinadas e bem intencionadas, sobre o que há de errôneo naquele credo” (KANT, 1974, p. 106). Esse é o uso *público da Razão*, que faz parte da natureza humana. É ela que realiza o esclarecimento, tornando o homem maior de idade e, portanto, um ser capaz de transformar a ordem vigente. Daí porque fazer uso público da razão é uma atitude prática, política e emancipadora. Eis o potencial emancipador da razão.

Importante frisar que a questão da emancipação não se refere somente a autonomia do homem em relação ao mito, como foi no início da modernidade, mas também em relação ao fetiche criado pelos próprios homens; pois, como afirmam Adorno e Horkheimer, “os homens sempre tiveram de escolher entre submeter-se à natureza ou submeter a natureza ao eu” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 43). É no combate a esse fetiche dos próprios homens que a educação como esclarecimento tem um potencial emancipatório. Portanto, a educação pode contribuir para que o homem saia da menoridade e atinja a maioridade.

Pode-se indagar aqui como é possível essa educação quando justamente a formação do homem é condicionada pela estrutura social fetichizada. Por outro lado, pode-se questionar também se é possível haver transformação sem que a ação direcionada para esse fim parta dos próprios homens. Nesse aspecto podemos remeter à consideração de Kant quando diz que “não se pode esperar que o bem venha do alto”, a não ser pela educação no caso em que ela “seja primorosa” (KANT, 2002, p. 24). Destacando a ideia da educação como

parte essencial da formação humana Kant considera que “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 2002, p. 15). É nesse viés que Adorno acredita no potencial emancipatório da educação. Para ele, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida e uma auto-reflexão crítica” (Adorno, 1995, p. 121). Ela prepara para o exercício do pensar e, portanto, para o esclarecimento. Aqui está o seu potencial emancipatório.

Em relação ao complexo escolar Adorno diz que para “o desenvolvimento individual dos homens a escola constitui quase o protótipo da própria alienação social” (ADORNO, 1995, p. 112). Por isso, em primeiro lugar “impõe-se um esclarecimento acerca do complexo em seu conjunto” (ADORNO, 1995, p. 114). Esclarecimento dos professores para com os pais e alunos, e isso com muito mais seriedade e maturidade com as crianças do que com os adultos. Adorno adverte que o esclarecimento não deve ser meramente intelectual, embora se deva iniciar por seu intermédio. Seria preciso, além disso, contrapor-se à ideologia da escola contrária a uma formação efetiva; explicar que a escola não constitui um fim em si mesmo; proporcionar a liberdade intelectual e a formação do espírito e, por fim, melhorar a qualidade da própria formação dos professores trabalhando “os pontos nevrálgicos” dessa fase. Pois, segundo Adorno, a solução para grande parte dos problemas da educação escolar estaria também numa “mudança no comportamento dos professores” (ADORNO, 1995, p. 113).

Enfim, Adorno considera que na mediação de uma educação para o esclarecimento e para a transformação, “a reflexão e a ação individual podem contribuir” (ADORNO, 1995, p. 116), mas não se deve esquecer “que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola” (ADORNO, 1995, P. 116). Por outro lado, a escola não é apenas objeto, ela é também o sujeito da transformação através dos seus agentes, quando bem aplicada por eles: professores, alunos, pais, etc. Portanto:

O *phatos* da escola hoje, a sua seriedade moral, está em que, no âmbito do existente, somente ela pode apontar para a desbarrarização da humanidade, na medida em que se conscientiza disso [...] é preciso contrapor-se à barbárie principalmente na escola. Por isto, apesar de todos os argumentos em contrário [...] é tão importante do ponto de vista da sociedade que a escola cumpra sua função [...] (ADORNO, 1995, p. 117).

Para Adorno, os mais esclarecidos, os intelectuais podem contribuir para uma prática pedagógica emancipatória. Por conseguinte, os intelectuais têm uma importância na função da desbarrarização e do esclarecimento não somente através da educação escolar e

universitária, mas também em outras atividades formativas como organizações grupais, meios de comunicação, orientações extra- sala de aula, etc.

Em suma, quer seja no sentido amplo, quer seja no sentido restrito, Adorno considera que a educação como esclarecimento é, sem sombra de dúvidas, um potencial crítico emancipatório.

Considerações finais

Vimos que educação como esclarecimento envolve todo o processo formativo do homem, começando desde à infância, passando pela juventude, até à fase adulta. Essa educação busca as causas da barbárie para extingui-la, estabelece condições de autonomia do pensamento, da consciência e da liberdade do indivíduo. Ela deve ser feita principalmente nas escolas e universidades, mas também pode ser realizada através dos pais, de organizações, dos meios de comunicação e de outras instituições formativas. Portanto, é preciso “começar despertando a consciência, pois hoje em dia o mecanismo da ausência de emancipação [...] ocorre em âmbito planetário” (ADORNO, 1995, p. 183).

Tomando os pressupostos de Kant, também Adorno acredita no potencial emancipador da razão. E esse legado foi incorporado pelos frankfurtianos. Para estes a Teoria Crítica não é somente uma resistência ao irracionalismo, quer dizer, à razão instrumental, à indústria cultural e à barbárie capitalista; mas também é via de esclarecimento e de emancipação.

Para Adorno, apesar dos bloqueios e da alienação dominante, o presente é acessível a uma práxis transformadora. Deste modo, ele atribui um sentido emancipatório ao homem, como um sujeito histórico, capaz de sair da sua minoridade. E para isso o processo educacional tem um papel fundamental. A educação pelo esclarecimento tanto contribui contra a barbárie como para o advento da emancipação humana.

Repetimos que essa educação como esclarecimento implica a saída da razão instrumental e o resgate da razão emancipatória; significa a conscientização dos indivíduos e a saída da sua minoridade. Tudo isso contribui para que se possa resgatar o amor na construção do humano, cuja direção central é a reeducação dos sentidos. Essa reeducação dos sentidos é uma tarefa, ao mesmo tempo, individual e coletiva, e só pode ocorrer por meio da educação como esclarecimento que, enquanto tal, torna-se um potencial crítico emancipatório.

Referências

- ADORNO, Theodor W. **Meu pensamento sempre esteve numa relação muito indireta com a prática.** Entrevista concedida à revista alemã “Der Spiegel”, nº 19, 06/08/1969.
- ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação.** tradução de Wolfgang Leo Maar, São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- ADORNO, Theodor W. e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos.** Tradução de Guido Antônio de Almeida, Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- KANT, Immanuel. **Resposta à Pergunta: Que é “Esclarecimento”?** (Aufklärung). IN: Testos Seletos. Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. Edição Bilingüe. Petrópolis: Vozes, 1974.
- KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia.** Tradução de Francisco Cock Fontanella. 3ª ed., Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

Notas

ⁱ Aqui vamos nos deter principalmente na coletânea *Educação e Emancipação*, composta de vários ensaios, entrevistas e debates.

ⁱⁱ Em uma entrevista concedida à revista alemã *Der Spiegel*, comentando sobre os movimentos estudantis sem uma organização e sem uma base teórica, Adorno diz que são bastante limitados “aqueles que se aferram compulsivamente ao otimismo do oba-oba, da ação direta, para obter alívio psicológico” (ADORNO, 1969, 02). Em outro trecho ele afirma que “verificou-se inúmeras vezes na história que precisamente obras que perseguiram propósitos teóricos tenham modificado a consciência e, com isso, também a realidade social” (idem, 02).

ⁱⁱⁱ Falando das condições que levaram à barbárie Adorno comenta que diante das dificuldades de se mudar “os pressupostos objetivos, isto é, sociais e políticos que geram tais acontecimentos, as tentativas de se contrapor à repetição de Auschwitz são impelidas necessariamente para o lado subjetivo” (ADORNO, 1995, 121). Daí a necessidade do esclarecimento, da conscientização, pois, a “reflexão a respeito de como evitar a repetição de Auschwitz é obscurecida pelo fato de precisarmos nos conscientizar desse elemento desesperador, se não quisermos cair presas da retórica idealista” (ADORNO, idem, 120).

^{iv} Adorno diz que “um dos grandes impulsos do cristianismo” foi a intenção de apagar a frieza, mas “essa tentativa fracassou; possivelmente porque não mexeu com a ordem social que produz e reproduz a frieza” (ADORNO, 1995, 135).

^v Kant diz que embora o uso privado da Razão seja restrito e limitado; no entanto, isso não impede “notavelmente o progresso do esclarecimento” (KANT, 1974, 104).

Sobre o autor

Adauto Lopes da Silva Filho

Professor do Programa de Pós-Graduação em Filosofia e em Educação, ambos da Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutor em Educação (UFC), Mestre em Filosofia (UEPB), Licenciado em Filosofia (FAFIFOR). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa *Teoria Crítica, Filosofia e Educação*, desde 2008. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-9061-840X> - E-mail: adautoufcfilosofia@gmail.com

Recebido em: 12/09/2022

Aceito para publicação em: 20/09/2022