

Educação e Barbárie: Proposições educativas em tempos de pandemia

Education and Barbarism: Educational Propositions in times of Pandemic

Dalva de Souza LOBO

Doutorado em Letras pela Universidade Presbiteriana
Mackenzie. Docente da UFLA

Luzia Batista de Oliveira SILVA

Doutorado em Educação pela USP, Pós-Doutorado
pela PUC-SP e Pós-Doutora e Professora Visitante na
Faculté de Philosophie de l'Université de Bourgogne
E-mail: lubaos@gmail.com

RESUMO

O artigo é resultado de uma conferência, cujo objetivo foi trazer para discussão e reflexão o papel da arte e da filosofia no processo de sensibilização e formação humana. Apresentam-se como proposições educativas em tempos de pandemia, a possibilidade de inclusão de vídeos de animação, imagens fotográficas e textos sobre a arte e a filosofia como materiais relevantes no processo de sensibilização da formação humana. No que tange ao problema da barbárie, parece fundamental a adoção de práticas educativas que conduzam a um processo de antibarbárie, como o faz a arte, ao sensibilizar e despertar para o processo crítico a fim de garantir uma formação para a emancipação numa sociedade democrática.

PALAVRAS-CHAVE: Artes, barbárie, educação, filosofia

ABSTRACT

The article is the result of a conference, whose aim was to bring into discussion and reflection the role of art and philosophy in the process of human sensitization and development. As educational propositions in times of pandemic, the possibility of including animation videos, photographic images, and texts about art and philosophy is presented as relevant materials in the process of human development sensitization. Regarding the problem of barbarism, it seems fundamental to adopt

educational practices that lead to an anti-barbarism process, as art does, by sensitizing and awakening critical thinking to ensure education for emancipation in a democratic society.

KEYWORDS: Arts, barbarism, education, philosophy

INTRODUÇÃO



Fonte: https://youtu.be/Rsj_z43oNRK

“O principal choque da primeira metade do século XXI não será entre religiões ou civilizações. Será entre a democracia liberal e o capitalismo neoliberal, entre o governo das finanças e o governo do povo, entre o humanismo e o niilismo”

(Achille MBEMBE, 2022)¹

Iniciamos esta conferência com uma videoanimação que coloca em xeque a vida de um profissional. Seja um educador, um bibliotecário, um cientista, um artista, um engenheiro, certamente, trata-se de alguém cercado por conhecimentos produzidos na sociedade e materializados em obras impressas as quais, conforme aponta o vídeo, fogem ao desejo da criança, mais espontâneo e ainda não 'formatado' pela sociedade. Outra questão é que o mesmo vídeo também trata da memória, do tempo de infância, enquanto o violino, talvez represente as lembranças, os dias de infância do personagem sempre cercado por estantes, livros e afazeres, ou seja, de uma vida que não lhe permite acompanhar os sonhos da criança que está na sua relação afetiva. Contudo, nesse cenário árido do cotidiano, persiste a insistência da criança, que também pode ser sua criança interior (ABRAMS, 2006), atraída por um violinista, que

¹ <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/186-noticias-2017/564255-achille-mbembe-a-era-do-humanismo-esta-terminando>

desperta-lhe os sentimentos, fazendo-a desejar compartilhar a beleza, ainda que esteja ocupada com as demandas de sua rotina automatizada. Na mesma direção da videoanimação, imagens fotográficas expressam realidades que denotam a relevância da memória, da infância e da liberdade para o desenvolvimento pleno do sujeito, ainda que formatado pelos imperativos neoliberais.

A partir dessas considerações iniciais, sentimo-nos provocadas a problematizar em que medida a arte e a filosofia potencializam a educação levando à possibilidade de emancipação, sobretudo, em nossa contemporaneidade, na qual o desenvolvimento tecnológico vem comprometendo a dimensão humana e o potencial de uma vida pautada na arte e na ética.

Nesse contexto, buscamos diálogo com Walter Benjamin e Theodor Adorno, a fim de discutirmos a questão da arte e da filosofia como elementos potencializadores de uma sensibilidade e do senso crítico, em prol de uma formação humana para a emancipação, amparada por um processo democrático.

RASGANDO E PERSCRUTANDO A IMAGEM

Seriedade e jogo, rigor e desobrigação manifestam-se entrelaçados em cada obra de arte, mesmo que em graus muito variáveis de participação[...]. A função social decisiva da arte de hoje é o exercício nesse jogo conjunto (BENJAMIN, 2012,p.44-45)

Benjamin deixou claro em sua obra *Pequena história da fotografia*, publicada em 1933, que se não nos alfabetizarmos imagetivamente, correríamos o risco de necessitar de legendas para compreender a imagem, o que de fato, ocorreu, pois, na medida em que se tornou mais um produto cooptado pela Indústria cultural, esvaziou-se seu potencial formativo e contemplativo, assim como ocorreria com o cinema, mais tarde. Todavia, se por um lado a imagem fotográfica e o cinema destituíram a aura de autenticidade da obra de arte em função da técnica e de sua reprodutibilidade, como asseverou Benjamin, por outro lado, ao fazê-lo, traçou-se uma nova geografia da percepção, assentada agora numa dialética da imagem a partir de sua não linearidade, o que propiciou uma educação do olhar sobre a realidade social e, nessa perspectiva, abriu-se espaço para o jogo não linear, ligado, à segunda técnica, denominada o "uma-vez-é-vez-nenhuma" em oposição à de "O de-uma-vez-por-todas" (Benjamin, 2012, p. 43).

No caso da primeira, remete ao jogo entre a natureza e a humanidade, já a segunda, está fundada no ritual, no sacrifício humano que se coloca por inteiro no processo de construção da arte, e na falta que não pode ser reparada. A técnica do "uma-vez-é-vez-nenhuma", mobiliza o homem e tem a ver com o experimental, podendo, então, conter o choque capaz de despertar ou como se diz popularmente, fazer "cair a ficha" - isto é, quando ocorre a desocultação de uma verdade que foi negligenciada ou esquecida.

O choque decorre de uma situação traumática, como, por exemplo, a barbárie em que vivemos na atualidade e que pode nos causar um choque, dado que se trata do momento de retirar o véu e enxergar

o que nos cerca. Geralmente o choque é amortecido, e, no sentido freudiano, ele acontece quando é amparado pelo nosso consciente, o qual ativa nossa capacidade de viver uma experiência que não é um acontecimento estéril, mas relevante para o despertar da pessoa.

Benjamin cita como exemplo, “A vivência de choque sentida pelos transeuntes na multidão corresponde a ‘vivência’ do operário com a máquina” (Benjamin, 1989, p. 126). Nesse caso, o choque a que se refere Benjamin, não desperta, mas anestesia, mantendo o sujeito alienado.

Já o choque que faz despertar, de acordo com Benjamin (2000, p. 44), trata-se de uma experiência identificada por Freud e que aparece nos trabalhos artísticos de Baudelaire, considerando que:

A função peculiar da defesa em relação aos choques pode-se, certamente, definir como a tarefa de: marcar para o acontecimento, à custa da integridade de seu conteúdo, um lugar temporal exato, na consciência. Este seria o resultado último e maior da reflexão. Ela converteria o acontecimento em uma *experiência vivida*. No caso de funcionamento frustrado da reflexão, produzir-se-ia o espanto, agradável ou (mais comumente) desagradável, que — Segundo Freud — sanciona o fracasso da defesa contra os choques. Este elemento foi fixado por Baudelaire numa imagem crua. Fala de um duelo no qual o artista, antes de sucumbir, grita de espanto. Este duelo é o processo mesmo da criação. Portanto, Baudelaire colocou a experiência do choque no coração de seu trabalho artístico. Este testemunho é da maior importância. E é confirmado pelas declarações de muitos de seus contemporâneos. Embora a mercê do espanto, Baudelaire não deixava de provocá-lo [...]. A experiência do choque é uma dor que se tornou decisiva para a formação de Baudelaire (Benjamin, 2000, p. 45).

Baudelaire, de acordo com Benjamin, “... fala do homem que mergulha na multidão como num reservatório de energia elétrica. Define-o, logo em seguida, descrevendo assim a experiência do choque como ‘um caleidoscópio dotado de consciência’” (Benjamin, 2000, p. 54).

Como apontou o filósofo

O de uma-vez-por-todas vale para a primeira técnica(ali se trata da falta, que nunca poderá ser reparada, ou da morte sacrificial, enquanto substituição eterna). O uma-vez-é-vez-nenhuma vale para a segunda técnica (esta tem a ver com o experimento e sua incansável variação. (Benjamin, 2012, p.43)

Assim se constitui o jogo pelo rigor e desobrigação, o que nos permite inferir, então, ser a segunda técnica uma possibilidade de revolução almejada pela sociedade de emancipar-se das forças produtivas às quais se submete, pois, se por um lado, prescinde do homem, por outro, é na experimentação que se constitui a possibilidade de esse homem jogar contra o que está socialmente imposto.

Para o filósofo alemão, “no instante em que a medida da autenticidade não se aplica mais à produção artística, revolve-se toda a função social da arte, no lugar de se fundar no ritual, ela passa a se fundar em outra práxis: a política”. (Benjamin, 2012, p.35). Assim, a arte se politiza, alcançando seu potencial revolucionário, e, portanto, transformador. Nessa perspectiva, tanto a fotografia quanto o

cinema revelam o que Benjamin denominou de inconsciente óptico, já que ambas evidenciam o que escapa ao olho nu e que sob as lentes, pode vir à tona como fragmentos capazes de despertar o olhar do observador mais desavisado para a centelha de uma imagem que se anuncia em sua memória, posto que

É uma natureza diferente da que fala à câmera ou aos olhos; diferente especialmente na medida em que, em vez de espaço impregnado da consciência pelos homens, surge um outro, embrenhado pelo inconsciente. Deste inconsciente óptico só se tem conhecimento através da fotografia, da mesma forma que só através da psicanálise se tem conhecimento através da fotografia, da mesma forma que só através da psicanálise se tem conhecimento do inconsciente instintivo. (Benjamin, 2012, p.100)

É justamente no inconsciente óptico que Benjamin acreditava estar a possibilidade de educar os sentidos para uma nova percepção, fazendo despertar a sensibilidade do leitor de imagem, o qual buscaria nesta algo que, de algum modo, lhe remetesse não só à própria história e experiência, mas à de outrem, uma vez que tanto a fotografia quanto o cinema aproximam as massas, pois, no caso da fotografia, diferentemente da pintura, em função da reprodutibilidade técnica, capta fielmente os traços de um rosto que poderia ser do trabalhador anônimo e nesse sentido, poderia provocar a reflexão por parte do leitor. O cinema, por sua vez, poderia alcançar as massas devido ao seu aspecto de coletividade, propiciando o pensamento revolucionário.

O ensaio de Benjamin, *Pequena história da fotografia*, de 1933, discute a respeito das imagens fotográficas e os *status* advindos delas. Benjamin chama atenção para o quanto uma fotografia pode nos surpreender, dados os vários recursos possíveis de uma "câmara lenta, de uma ampliação" (Benjamin, 1994, p. 94), o que se significa que o autor está considerando tanto as imagens humanas como as imagens de paisagens. Contudo, nas fotografias de seres humanos, acaba sendo possível captar o clima interior dos sujeitos, tal como, a tristeza ou a alegria. Somente a fotografia pode revelar o inconsciente óptico, assim como somente a psicanálise pode revelar o inconsciente pulsional. Por isso,

As características estruturais, tecidos celulares, com os quais operam a técnica e a medicina, tudo isso tem mais afinidades originais com a câmera que a paisagem impregnada de estados afetivos, ou retrato que exprime a alma do modelo. Mas ao mesmo tempo a fotografia revela nesse material os aspectos fisionômicos, mundos de imagens habitando as coisas mais minúsculas, suficientemente ocultas e significativas para encontrarem um refúgio nos sonhos de ouros, e agora, tornando-se grandes e formuláveis, mostra que a diferença entre a técnica e a magia é uma variável totalmente histórica (Benjamin, 1994, p. 94-95)

Não obstante a não realização de um projeto revolucionário em função da cooptação de ambas as mídias pela Indústria Cultural, nos interessa examinar o processo dialético da imagem, levando em conta os diferentes modos de acessar a realidade que ela, a imagem, propicia, tensionando passado e presente num embate que acaba por sensibilizar e trazer à tona a dimensão crítica. É nessa direção que buscamos analisar as imagens elencadas da videoanimação *Alike*, e de duas fotografias. Compreendemos

que ambas expressam o processo hegemônico, bem como as possíveis linhas de fuga contra a barbárie de tal processo.

Iniciamos com a videoanimação de 6m:45s, originalmente intitulada *Alike*, produzida em 2015, na Espanha, pelos video animadores Daniel Martín Lara e Rafa Cano Méndez. A narrativa trata de um olhar sobre o espaço urbano capitalista, no qual transitam personagens que não estabelecem qualquer diálogo. Cabe mencionar que na tradução, *Alike*² se traduz como semelhante, mas no Brasil foi traduzida como Escolhas.

Considerando a tradução do vocábulo *Alike* como escolhas, julgamos pertinente, para fins da exposição aqui apresentada, discorrer sobre ambas as perspectivas, a saber: semelhante e escolhas, por compreendemos que, semioticamente, elas repercutem na interpretação de nossos objetos e, consequentemente, nas provocações que nossa problematização pode suscitar.

A abordagem semiótica visa a produção de sentidos suscitada pela imagem em sua condição de signo materializado e percebido pelos nossos sentidos nos diferentes contextos de produção em que se configura, o que nos leva às considerações de Walter Benjamin sobre a comunicação da linguagem se voltar a si mesma, pois,

Todas as linguagens se comunicam a si mesmas. A linguagem deste candeeiro, por exemplo não comunica o candeeiro (porque a essência espiritual do candeeiro, na medida em que é comunicável, não é de modo algum o próprio candeeiro), mas, sim, o candeeiro-linguagem (Benjamin, 2012, p.151)

Dito de outro modo, podemos dizer que, semioticamente, a produção de sentido se materializa na linguagem para além do código linguístico, visto contemplar muito mais do que nome que lhe é atribuído, a exemplo do candeeiro do excerto acima, o qual traz em seu bojo outros processos de significância, isto é, de importância/valor para o leitor e/ou interlocutor, cujas, memórias, afetos, tempo e espaços produzem sentidos outros.

Nesse contexto, observamos que os primeiros cinco minutos da narrativa apontam mais para o vocábulo “semelhante” como adjetivo do que como substantivo, já que implica a cor acinzentada que caracteriza grande parte do cenário ao qual se amalgamam as personagens. Quanto ao vocábulo “escolhas”, trata-se de um substantivo feminino, que expressa a ação de escolher, de dar preferência a algo, tal qual a narrativa expressa por meio das ações do adulto e nesse caso, escolher significa, inclusive, a impossibilidade de optar por algo devido a alienação.

É nesse contexto que a videoanimação *Alike* se utiliza de algumas estratégias para criticar a lógica da sociedade moderna; uma delas é o cenário predominantemente acinzentado que circunscreve a

² Tradução: Adjetivo: semelhante, da mesma maneira. Conf. Michaelis. Pequeno dicionário Inglês-português/Português-Inglês. São Paulo: Melhoramentos, 1989.

rotina dos personagens, supostamente pai e filho. O mesmo se mostra também nos carros que seguem em direção ao centro homogeneizado, enquanto pessoas vão e vêm sem se dar conta de algo que esteja para além de sua vida objetificada.

Em meio a esse cenário, inicialmente, a criança, o adulto e o suposto pai, a árvore e o violinista da praça se destacam pelas cores diferentes dos demais, assim como das cores da escola e do local de trabalho. No entanto, ao longo do dia, a cor do pai vai desaparecendo, tornando-se igual à dos demais personagens com os quais não tem qualquer aproximação, salvo o som síncrono das máquinas de escrever. Nesse caso, não há possibilidade de escolha por parte desse adulto, já semelhante aos colegas de trabalho e ao ambiente inóspito do escritório.



Algo parecido ocorre na escola, pois o professor não aceita a produção da criança que desenha o violinista na praça, em vez de copiar o que lhe foi imposto. Entretanto, ela ainda é alegre, e ao término das atividades, quando se encontra com o pai, imanta-o com sua alegria. Porém, o pai, sem compreender o prazer do filho ao desenhá-lo na praça, sente-se incomodado por imaginar o tempo perdido em criar em vez de seguir as regras estabelecidas pelo professor. Assim, a escola que deveria ser o espaço do prazer e do aprendizado lúdico, torna-se enfadonha para a criança que aos poucos vai se automatizando, submetendo-se ao socialmente aceito, e como o pai e os demais personagens, vai perdendo o viço.

A praça e o violinista, embora sejam objetos de desejo e de admiração, vão sendo preteridos pela obrigação, o que nos leva a questionar se a educação oferecida às crianças tem despertado para a sensibilidade e o pensar autônomo. Como disse Adorno, “a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância” (Adorno, 2003, p.121), caso contrário, não haverá formação, e sim, formatação, como se nota nos primeiros cinco minutos na narrativa audiovisual.



Figura 2 - Videoanimação Alike

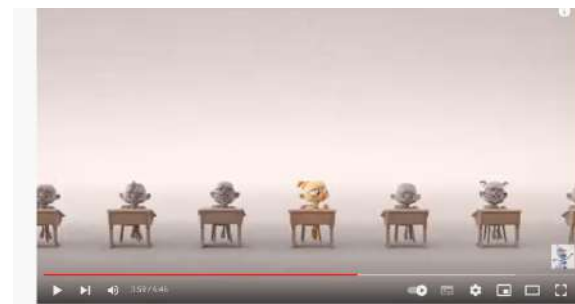


Figura 3 - Videoanimação Alike

As imagens acima (2,3) evidenciam a formação da criança, já cabisbaixa diante da submissão ou adestramento às regras escolares. No entanto, ainda há cor em sua vida, mostrando que a arte ali permanece, mesmo que já um pouco adormecida e isso é importante, pois sensibilizará o pai. Ambos seguem para a praça, porém, o violinista não está mais ali, e a criança, decepcionada, volta as costas para a árvore colorida, mas agora vazia.

Esse poderia ser o final da história, contudo, o pai procede de outro modo, e, sob a árvore, simula tocar um violino; assim o menino retorna e o abraça, momento em que o pai readquire sua cor. Nota-se que outros personagens passam por eles, inicialmente, curiosos com o sujeito inusitadamente tocando seu violino imaginário, mas seguem seu caminho, enquanto pai e filho recuperam a alegria. Ao proceder de modo diferente, o pai rompe com a reificação e alienação a que estava submetido corroborando que, para Adorno

O alegre na arte é, se quisermos, o contrário do que se poderia levemente assumir como tal: não se trata de seu conteúdo, mas de seu procedimento, do abstrato de que sobretudo é arte por abrir-se à realidade cuja violência ao mesmo tempo denuncia[...]. Sua profundidade mede-se pelo fato de poder ou não, pela reconciliação que suas leis formais trazem às contradições, destacar a real irreconciliação. (Adorno, 2001, p.11).

Apontar as contradições sociais, reitera, também, o quanto a imagem, agora consubstanciada ao movimento da videoanimação, pode criar uma nova percepção educativa para a sociedade e é nessa direção que faremos a análise das imagens fotográficas³, conforme proposto para este ensaio. Antes,

³ As fotografias fazem parte do acervo pessoal de Thalia Ferreira Silva e foram cedidas por ocasião da elaboração do mestrado em Educação intitulado: NO RASTRO DA MEMÓRIA: FOTOGRAFIA E PEDAGOGIA DA IMAGEM, sob orientação do professor Carlos Betlinski, da Universidade Federal de Lavras, e do qual participei como banca de qualificação e de defesa..

porém, é pertinente discorrermos um pouco sobre a questão do Surrealismo, importante elemento para pensar a fotografia.

Não é novidade que Walter Benjamin considerou o Surrealismo a estética mais radical em termos de contraposição à burguesia, a qual desafiava e refutava utilizando imagens que uniam vida e sonho, ou seja, inconsciente e consciente, escapando à razão instrumental que grassava a sociedade, o que ainda se faz presente. O surrealismo simbolizou, assim, o desejo de devolver a capacidade criadora do homem, cuja energia poderia se voltar para uma nova percepção e, nesse sentido, para uma revolução que subvertesse valores burgueses revelando o inconsciente e os desejos reprimidos da sociedade. Para o filósofo alemão,

A linguagem só parecia autêntica quando o som e a imagem se interpenetravam com exatidão automática, de forma tão feliz que não sobrava a mínima fresta para inserir a pequena moeda a que chamamos “sentido”. A imagem e a linguagem têm precedência (Benjamin, 2012, p.22-23) (Aspas do autor).

Nota-se que imagem, som e a linguagem de modo mais amplo são fundamentais para transformar a realidade, por isso a estética surrealista ao trazer à tona, expressa pelas diferentes artes, o sonho e o desejo oprimidos, representa não apenas um movimento artístico, mas uma ferramenta crítica com a capacidade de desconstruir e criticar a ordem existente para promover uma consciência mais profunda e transformadora da realidade social e cultural.

Retomando a questão do inconsciente óptico, a fotografia revelaria, graças à técnica, outras realidades não vistas a olho nu, mas acessadas pela imagem que suscitaria as diferentes experiências decorrentes também das transformações promovidas pelo Capitalismo. É desse modo que a imagem dialética pode perscrutar a história dando a conhecer a barbárie e, quiçá, encontrar modos de revertê-la ao trazer à tona elementos não identificados pelo pelos olhos humanos, mas captados pela objetiva da máquina.

Ao fazê-lo, olhamos a fratura trazida pela arte fotográfica como possibilidade de restabelecer nosso sentido criador e crítico e é nesse contexto que buscamos compreender as imagens abaixo, levando em conta seu potencial como montagem de imagens constitutivas de nossa sociedade, cuja história, marcada pela dominação burguesa, pode ser ressignificada produzindo o choque resultante do contraste entre fragmentos imagéticos em que poderiam ser forjadas novas formas de luta contra o apagamento da história, despertando, assim, alguma esperança no presente que, de algum modo, possa ser um vislumbre para o futuro, uma vez que, como asseverou Benjamin, no Aforismo 6 em suas *Teses sobre o conceito de história*: “Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo “como ele de fato foi”. Significa

apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo” (Benjamin, 2012, p. 133).

Isso posto, observemos a fotografia 1, intitulada “Minha poesia no balanço” (2020).



Fotografia 1 - Arquivo Thalia Ferreira Silva

A montagem dos fragmentos apresentados na fotografia 1, acima, a saber: uma criança brincando num balanço em espaço aberto, conforme se nota pelas árvores, e sobrepondo as imagens de duas identidades com impressões digitais e rostos, aponta para uma crítica feita por Benjamin sobre o brincar imaginativo que foi se perdendo espaço em função dos brinquedos fabricados pelas indústrias. As identidades, por sua vez, levam a supor o enquadramento da foto (3x4) a que a criança se submeterá ao se tornar uma peça na engrenagem movimentada pelas relações sociais, dentre as quais, as de trabalho.

Originalmente em preto e branco, a fotografia em tela supõe, ainda, a diferente percepção da criança e do adulto; a criança, semelhante à da vídeo animação analisada anteriormente, sugere o olhar alegre de quem ainda não está “enquadrado”, e, portanto, sente-se livre para brincar ao ar livre, expresso pela natureza representada pelas árvores.



Fotografia 2 - Arquivo Thalia Ferreira Silva

Em se tratando da fotografia n. 2, acima, a montagem a partir da sobreposição das imagens de um sujeito com paletó, gravata, tênis e bermuda, sobrepondo prédios urbanos, sem cor, e a imagem do casarão amarelo antigo, além do céu azul, podem sugerir um questionamento importante para a sociedade que contrasta o novo e o antigo, em torno de um céu azul que vai cedendo lugar à opacidade. Outro ponto que chama a atenção é a figura humana, cujo corpo parece se mover em duas direções contrárias: o labor e o lazer, contrastes presentes no sujeito da modernidade e de nossa contemporaneidade, esvaziado pelo modo de vida que lhe rouba o ócio, momento que poderia ser o do prazer e de reflexão.

Ao fim e ao cabo, tanto a vídeo animação quanto as fotografias nos remetem à dimensão da arte como potencializadora de nosso aspecto criador e crítico, pois, ao denunciar as fragilidades, nos apontam também possibilidades, e, queremos crer, uma educação mais pautada na sensibilidade.

BENJAMIN E ADORNO - ARTE E FILOSOFIA NO COMBATE À BARBÁRIE

De acordo com Walter Benjamin (1994), é fundamental compreender que uma obra de arte não pode ser tratada como um elemento neutro, considerando que uma obra de arte não é politicamente neutra e não se pode ignorar que ela interfere nos valores culturais, morais, estéticos, nos costumes, nas convicções, nas convenções e nas relações sociais. Por isso, o artista deve assumir uma posição, e como sua produção não é neutra, é fundamental que “quem não consegue tomar partido, deve se calar” (Benjamin, 1994, p. 70).

A seu modo, Theodor Adorno, no ensaio intitulado *A arte é alegre?*, pode-se inferir sobre o potencial educativo e humanizador da arte, porque

A não-finalidade da arte é escapar da coerção da auto-preservação. A arte incorpora algo como liberdade no seio da não-liberdade. O fato de, por sua própria existência, desviar-se do caminho da dominação a coloca como parceira de uma promessa de felicidade, que ela, de certa maneira, expressa em meio ao desespero. (Adorno, 2001, p. 2)

Para ambos os filósofos, a arte seria, então, um elemento emancipador na medida em que em sua não-finalidade reside a não neutralidade que a politiza, posto que nada nela poder ser “compatível com o arbitrariamente imposto” (Adorno, 2001, p. 2). Pode-se dizer, então, que a arte é uma fratura na sociedade administrada pelo medo decorrente do avanço da técnica e da tecnologia que foram utilizadas como meios de dominação reduzindo a vida a um esvaziamento cultural, social e político, aos quais as pessoas tiveram de se adaptar, abdicando de sua subjetividade, tal qual fizeram dos personagens da videoanimação.

Sobre o esvaziamento a que se reduziu a vida, ele remete também às feridas expostas pela pandemia denotando, de forma assustadora e escandalosa, a desumanização daqueles que perderam o emprego (o sustento da família) e as parcas economias, além de familiares, parentes e amigos. Abriram-se feridas difíceis de cicatrizar, especialmente nas cidades de pedra e cimento, onde a aporofobia é visível nos lugares onde o pobre poderia se abrigar, como qualquer animal, do frio, da chuva e do perigo de ser atacado por outro animal humano. As cidades ficaram mais feias e tristes porque a dor dos viventes mais enfraquecidos economicamente tornou-se uma chaga aberta. Só não vê quem não quer.

Somada à pandemia causada pela COVID 19, a barbárie, tão funesta quanto o vírus que se propagou pelo mundo em 2020, exacerbando diversos tipos de violência contra o outro, como se ele não

fosse nosso igual como ser humano, como podemos identificar nos gestos rudes, quanto nos tratamentos depreciativos, que se naturalizaram como prática rotineira. Sim, o mundo ficou mais triste porque somos incapazes de amenizar a dor dos que esperam de nós, seus semelhantes, alguma ação digna e dignificante na vida dos caídos, dos que se tornaram "refugos humanos" (Bauman, 2011), dos que perderam a esperança e a força para lutar. Tornamo-nos, cada vez mais, consumidores ávidos por novidades que não nos satisfazem o suficiente, porque vivemos o imperativo do descartável - "compre", "aproveite", entre outros.

Não parece demasiado repetir que estamos vivendo um período de perturbações, doenças, perseguições, distorções, império da Pós-verdade e das *Fake News*⁴, a construção de um discurso que sempre resvala para apelos emocionais, a fim de convencer e arregimentar pessoas que nem sempre são combatidas ou discutidas por autoridades e especialistas em comunicação; período que apresenta um grau muito grande de violência e agressividade ao outro, assim como, difamação, mentiras e menosprezo pela vida alheia. As distopias (utopias) também contribuem para manipulação e aceitação das verdades instrumentalizadas de maneira assustadora. São muitos os engodos na sociedade contemporânea, são muitas as exclusões e desigualdades, são situações desequilibrantes, que causam sofrimentos, e mesmo se houver algum tipo de reparação, alguns desconfortos podem incomodar para sempre algumas pessoas que passaram por processos de exclusão como seres humanos.

Nesse contexto pandêmico e de barbárie, onde estão os educadores? Estão vivendo o mesmo tipo de situação da população, com a diferença de que, nem sempre, podem fazer um enfrentamento, dadas as condições de trabalho e o sequestro de sua autoridade. Como educar diante das torturas psíquicas e a desesperança que crescem mundo afora? E não nos parece poder sonhar com algum lugar seguro, porque "...longe de alimentar um ciclo renovado de lutas de classe, os conflitos sociais tomarão cada vez mais a forma de racismo, ultranacionalismo, sexismo, rivalidades étnicas e religiosas, xenofobia, homofobia e outras paixões mortais". (Mbembe, 2022).

⁴ O problema da pós-verdade não é um problema contemporâneo, ele é histórico, na tradição filosófica, na teologia, tem-se uma disputa pela verdade entre Parmênides e Heráclito; a verdade também é discutida por Platão, por exemplo, no mito da caverna, e na obra de São Tomás de Aquino, Lutero, Calvino etc. Na atualidade, é recorrente o discurso da pós-verdade nas distopias enquanto paradigmas pedagógicos atuais, cuja "instrumentalização da verdade é a expressão impositiva da pós-verdade. Esta forma de pós-verdade representa o pragmatismo representativo da construção do discurso educativo que tem por alvo instrumentalizar pessoas para que elas reproduzam uma verdade instrumental, funcional" (DURÃES; SILVA, 2020, p.135)

A pandemia, no sentido de Agamben (2015), nos deixou mais nus perante o mundo que nos cerca, explicitou nossas feridas sociais e humanas, nossas falhas e fraquezas perante a natureza humana, encastelada na ideia de superioridade de uns contra outros. Assistimos a um espetáculo da natureza contra os seres humanos no planeta sem distinção de pessoas, credos, etnias e sabemos que os mais atingidos foram os mais pobres e os trabalhadores da linha de frente da saúde, dos transportes, das farmácias e do comércio.

Não bastasse o que a pandemia causou, muitos seres humanos, de todos os lugares do mundo, ignoraram a gravidade do vírus ou partiram para os achismos de toda ordem. Com discursos rasos, negacionistas, se colocaram contra a ciência e os cientistas que trabalham incansavelmente a favor da vida no planeta.

É nesse contexto de dor e de luta contra a miserabilidade humana diante da situação mundial que adentramos o campo da educação, impelidas a dizer algo, a buscar fazer alguma coisa em prol de uma educação mais humana, sobretudo, nestes tempos de Covid-19, em que todos estamos sofridos e feridos, e as cicatrizes estão para além de qualquer pele.

Acompanhamos, de perto ou de longe, os inúmeros problemas da pandemia e da pós-pandemia. Assistimos a espetáculos de grandeza, como os dos profissionais da saúde numa luta ferrenha para salvar vidas, e muitos deles perderam a própria vida, e lamentavelmente assistimos, também, aos espetáculos de mesquinharia diante da dor e do sofrimento alheios e pessoais. Citamos o trabalho dos educadores e dos profissionais da educação nas escolas, os quais, do outro lado da tela, numa tentativa incomensurável de fazer a educação chegar a todas as camadas sociais e, mesmo que acometidos de tristeza, de abatimento físico e mental, com excesso de preocupação, adoecimento, vivenciando algo impensável. Em resumo, toda a sociedade perdeu muito na pandemia, e somente nos resta lutar para diminuir as diferenças e os conflitos na aprendizagem escolar em prol de uma educação que contemple a sensibilidade e trabalhe, efetivamente, para que os seres humanos não percam sua humanidade.

Nesse contexto da educação e barbárie, Theodor Adorno (2003), no ensaio intitulado, *A educação contra a barbárie*, nos ensina que podemos considerar como sendo barbárie situações como:

[...]o cultivo do ódio, ódio primitivo, impulso de destruição. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontram atrasadas de um modo particularmente disforme em relação à 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 (Adorno, 2003, p. 155).

No debate na Rádio de Hessen (na Alemanha, em 14/04/1968), Becker dialoga com Adorno sobre o tema: *A educação contra a barbárie*. Inicialmente, Becker pontua que é fundamental voltar-se, estritamente, para o campo da educação, a fim de questionar "o que é a barbárie e de onde ela surge" (Adorno, 2003, p. 155).

Para os debatedores, parece fundamental superar a barbárie a fim de desbarbarizá-la na Alemanha e no mundo. Na Alemanha, pelo exemplo mais terrível, e em outros lugares para que ela não ocorra. A razão objetiva da barbárie, segundo Adorno, após analisar os problemas relacionados ao trabalho e os nexos "como o da falência da cultura, a perpetuação socialmente impositiva da barbárie" (Adorno, 2003, p.155).

É fundamental que uma educação contra a barbárie comece com ações simples, como as de um estudante ser capaz de se envergonhar quando, "por exemplo, agride um colega com rudeza ou se comporta de um modo brutal com uma moça; quero que por meio do sistema educacional as pessoas comecem a ser inteiramente tomadas pela aversão à violência física" (Adorno, 2003, p. 165). O êxito será superar a vergonha da barbárie ou o que ela pode causar na sociedade. Para Becker, no que tange à barbárie, ela é um problema que os educadores devem enfrentar, porque resvala, seguramente, para a questão de que "no referente a este problema a formação de educadores encontra-se engatinhando, se é que chegou a tanto" (Adorno, 2003, p. 166).

Deve-se atentar para a educação, desde a infância, com figuras de autoridade sem autoritarismo, a fim de fugir da violência e da insegurança e cuidar também para não tornar a criança, "uma planta de estufa" (Adorno, 2003, 167-168).

Na mesma obra, no ensaio intitulado: *Educação e emancipação*, Adorno inicia a entrevista com Becker sustentando o que é o oposto de uma democracia, considerando que numa democracia a emancipação deve ser evidente e se remetendo a Kant na questão do que se pode entender como sendo o esclarecimento, a saída do ser humano da sua menoridade, a fim de valer-se do próprio entendimento como uma saída para um resultado não irracional. Becker considera que, no fundo, não somos educados

para a emancipação. Enfim, é fundamental numa democracia educar para superar o *apartheid* das classes sociais (Adorno, 2003, p. 170).

Esse filósofo considera que, se não educamos para a emancipação, é porque não estamos educando para uma democracia (Adorno, 2003, p. 172). Becker assinala que a emancipação é um problema mundial (p. 174). Adorno diz que Kant atesta a possibilidade de uma emancipação, mas concorda com Becker que esse não é um problema alemão, mas, mundial, por isso considera fundamental romper com a autoridade, mas nos lembra que uma identidade não se concretiza sem o encontro da criança com a autoridade (Adorno, 2003, p. 177), e, assim como o filósofo, Becker concorda que é também um problema sério a falsa emancipação, aquela que separa professor e aluno e impõe um conjunto de manipulações (Adorno, 2003, p. 178). Apelar para a emancipação pode se constituir como um processo de manutenção da minoridade, pontua Becker (p. 180).

Adorno ressalta que a educação deve nos conduzir para a contradição e a resistência, dado que a ausência de uma emancipação é um problema planetário. Contudo, diz Becker, ser emancipado não significa ter imunidade contra os engodos que se apresentam na sociedade. (p. 185), e Adorno completa: "a ânsia para transformar pode se deparar com uma repressão fácil" (p. 185).

Estamos mais sofridos, e quiçá, talvez mais dispostos a operar mudanças em nossas vidas. A luta por manter a democracia no campo político e social é uma luta do educador, dentro e fora da sala de aula. Grupos estão se unindo em defesa daquilo que já tínhamos conquistado, mas a invigilância social e política pode nos ferir de morte, a morte da democracia.

É fundamental não esquecer o papel da burguesia no que diz respeito à violência, à barbárie e ao armamento da população, porque, para Benjamin, "a burguesia forjou novas armas de guerra: concepções de mundo, teorias raciais, metáforas políticas, humanas e filosóficas" (Benjamin, 2013, p.15). A preocupação da burguesia na história tem sido criar sempre "armas novas". É nessa seara que a arte, como fratura, se torna um elemento de transformação contra a lógica burguesa, visto que, nela, está implicada a liberdade a partir da qual o sujeito se educa e se emancipa. Daí, sua relevância para a educação dos sentidos, que remete também aos educadores, os quais vêm sofrendo toda sorte de preconceitos, além das condições abjetas de trabalho.

Nesse contexto, em Benjamin, compreende-se que o problema das massas perpassa toda a sociedade, por isso, lhe parece fundamental que a arte pudesse alcançar as massas, e no caso da educação, que a arte possa sensibilizar e aguçar os sentidos dos seus envolvidos, tornando-os mais conscientes de seu potencial de modo que, compreendendo sua história, pudessem reverter os efeitos funestos decorrentes da exploração capitalista.

Utopia ou não, fato é que o filósofo deixou um legado premente de revisitação constante, o que nos leva a tecer um diálogo com a imagem na perspectiva de uma educação que possa superar a barbárie e propor um olhar sobre as questões que enfrentamos na pandemia e que deixou expostas, visíveis a olho nu, e, principalmente, um olhar que seja uma proposta para além da pandemia, considerando o quanto podemos ou, antes, devemos aprender para que não se repita Auschwitz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos, inicialmente, uma vídeoanimação, com imagens que nos sensibilizam a respeito do mundo do trabalho na atualidade, o tempo das burocracias, a vida atribulada, o tempo da produção, o espaço de trabalho que não oferece outra saída a não ser vencer as burocracias e tarefas infindáveis. Enquanto isso, o mundo lá fora, apenas vivido de passagem pelo trabalhador, lhe oferece, por exemplo, um encontro com a arte, encontro com sua sensibilidade. Em diálogo com a vídeoanimação, trouxemos duas fotografias nas quais a relação entre trabalho, prazer e desejo de romper com as classes dominantes também se fizeram presentes. As relações estabelecidas entre escola e trabalho, o adulto e a criança, bem como, a afetividade e o prazer nos levam a encerrar este texto chamando a atenção para as imagens que nos fizeram refletir sobre que jogo estamos jogando. Como entender, então, esse jogo e como jogar contra ele? Existem saídas? A arte e a filosofia podem nos ajudar a encontrar uma saída? Elas são caminhos para pensarmos saídas da barbárie a fim de construirmos um mundo melhor?

As proposições educativas a que nos remetemos inserem-se nos discursos dos autores, sobre o papel da arte e da filosofia, que possibilitam deslocamentos, sensibilização. Discutimos sobre temas como a barbárie, que, ao contrário do que se espera no presente século, com avanços científicos e tecnológicos de ponta, muitos ainda não têm acesso e sequer conseguem se alimentar todos os dias. A barbárie fica exposta nas ações rudes e violentas contra outro ser humano, continuamente presente em nossa

sociedade, e, sem dúvida, perpassa o espaço escolar e nos atinge a todos, assim como, a pandemia que abriu feridas e escandalizou o mundo, fez estremecer de vergonha as sociedades que se dizem democráticas mas que nem sempre colocaram a democracia para o atendimento e o acolhimento de pessoas em todo o mundo. Assistimos a espetáculos de grandeza e espetáculos de tristeza, desolação e sofrimento.

O mundo ficou mais silencioso, mas um silêncio de medo e incompreensão, as despedidas e os rituais aos mortos foram abolidos de uma hora para outra. As aulas remotas foram saídas emergenciais, mas o choro e as dores aconteciam de um e do outro lado da tela; alunos e seus familiares foram acometidos da covid-19, e o educador, com aulas mais curtas e mais focadas em conteúdos, ressentiu-se do espaço físico, do contato visual direto, de solidarizar-se com colegas e estudantes, do choro coletivo das perdas e danos que todos sofreram, dos olhares sobre conteúdos, das perguntas não formuladas, do cansaço visível na tela, mas, também, sentiu-se grato por ter um canal de comunicação com os alunos e colegas. Muitos pais, mais conscientes, depois da pandemia, sobre o papel social, cultural, pedagógico, formativo da escola, entenderam e lamentaram a falta que a escola fez na educação de seus filhos.

Barbárie, fascismo e violência simbólica e física têm estarrecido, de modo geral, o planeta. A fome avilta os campos e as cidades, as famílias, empobrecidas, também perderam a esperança e nem sempre conseguem ir à luta por sobrevivência com dignidade.

Assistimos a espetáculos dantescos todo dia, mas as conversas de algumas mídias e figuras políticas omitem os números alarmantes dos que passam fome no Brasil e no mundo. Famílias inteiras passaram a ocupar as ruas, mas as calamidades são negadas e negligenciadas, e os socorros e ajudas que chegam são insuficientes para levantar os caídos; os desempregos tornaram-se alarmantes; os mais pobres, muitos negros, mestiços e indígenas sofrem com todo um cenário de dificuldades que minam suas vidas; os representantes desses grupos são, muitas vezes, perseguidos e até eliminados. As dores são cotidianas, mas também existem muitos que lutam contra a aporofobia que se instalou, danosamente, nos espaços sociais; o direito de se abrigar tem sido negado nas cidades de pedra e cimento, e uma cidade copia a outra de maneira escandalosa. Em meio à barbárie, pandemia, empobrecimento e fome, a ESCOLA resiste, os EDUCADORES resistem e tentam, a todo custo, exercer suas funções

pedagógicas, as famílias sabem que a escola é o lugar da troca e do aprendizado, e para alguns, lugar de matar a fome e sede, mas, também, de saciar a necessidade contínua de conhecimento de trabalhar para a humanização de todos que dela participam, e quando possível, trazer esperança e ser um bálsamo. Por isso, acreditamos que os vídeos e as fotografias, bem como, a discussão com os autores sobre o papel da arte e da filosofia, certamente, contribuem para trabalharmos a sensibilidade humana porque são recursos educativos que podem ser trabalhados na sensibilização e na formação do ser humano.

Enfim, podemos "nomear" duas saídas simples para trabalharmos a barbárie que assola o mundo: em primeiro lugar, a arte como bálsamo e cura para os sofrimentos, tristezas e violência, porque a arte nos lembra seu poder de resistência ao que nos distancia da vida, e segundo, lembramos a fala da psicanalista Maria Rita Kehl, na live do dia 16/09/2022, no Youtube.com.br, intitulada *Desejo, sentido e narrativa: conversa com Maria Rita Kehl*- entrevistador: Vitor Costa (UFSM), quando ela nos lembra que podemos criar espaços de saída em meio à barbárie - criar focos de civilidade, aumentar o potencial de delicadeza porque estamos muito brutos, tratar os nossos semelhantes, qualquer semelhante, com dignidade.

REFERÊNCIAS

- ABRAMS, J (Org.). O reencontro da criança interior. São Paulo: Cultrix, 2006
- ADORNO, Theodor. ADORNO, Theodor W. A arte é alegre? In: RAMOS-DE-OLIVEIRA, Newton; ZUIN, Antônio Álvaro Soares; PUCCI, Bruno (Orgs.). Teoria crítica, estética educação. Campinas: Unimep, 2001. p. 11-18.
- ADORNO, Theodor. Educação e Emancipação. Tradução Wolfgang Leo Maar. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- AGAMBEN, G. Nudez. Tradução de Davi Pessoa Carneiro. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BAUMAN, Zygmunt. A ética é possível num mundo de consumidores? Tradução de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.
- BENJAMIN, W. Pequena história da fotografia. In: Magia, arte e técnica: ensaios sobre a literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1985. Obras Escolhidas, v.1.
- BENJAMIN, Walter. Teses sobre a Filosofia da História. in: Sobre Magia, Técnica, Linguagem e Política. Trad. Maria Luiz Moita, Maria Amélia Cruz e Manuel Alberto. 2012, Lisboa: Relógio D'Água.

- BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*. Tradução de Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- BENJAMIN, Walter. *A modernidade e os modernos*. Tradução de Henrique K. M da Silva, Arlete de Brito e Tania Jatobá. 2 ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000.
- BENJAMIN, Walter. *A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica*. Porto Alegre: Zouk, 2012a.
- BENJAMIN, Walter. *Sobre Arte, Técnica, Linguagem e Política* (Introd. de T.W. Adorno). Trad. de Maria Luz Moita, Maria Amélia Cruz e Manuel Alberto. Rio de Janeiro: Relógio D'Água Editores, 2012b.
- BETLINSKI, Carlos; LOBO, Dalva de Souza. *Formação Estética: o trágico, o estranhamento e a embriaguez criadora*. In: ACTAS DEL 1 SIMPOSIO INTERNACIONAL 5 ENCUENTRO DE INVESTIGADORES. P. 27
- BORCK, Igor Sulaiman Said Felicio. *Achiles Mbembe e o escancaramento dos mundos de morte*. Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/160-cepat/619034-achille-mbembe-e-o-escancaramento-dos-mundos-de-morte>>. Acesso em 20/08/2022.
- BRAUNE, Fernando. *O surrealismo e a estética fotográfica*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2000.
- DURÃES, Ivan de Oliveira Silva; SILVA, Luzia Batista de Oliveira. *Direito e educação em Giorgio Agamben: O educador em tempos de pós-verdade, estado de exceção e distopias*. IN: SILVA, Luzia Batista de Oliveira; BALBINO, Antonio Gilberto. *Teoria Crítica e Teorias Críticas Latino-Americanas e Educação*. São Paulo: Livraria da Física, 2020, p.135. ISBN 978-65-5563-020-6.
- FLUSSER, Vilém; CODIFICADO, O. *Mundo. Por uma filosofia do design e da comunicação*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- FLUSSER, Vilém. *Filosofia da caixa preta*. São Paulo: Hucitec, 1985.
- SILVA, Thalia Ferreira. *Acervo pessoal*, 2020.
- MBEMBE, Achiles. *A era do humanismo está terminando*. Disponível em: <<https://www.ihu.unisinos.br/categorias/186-noticias-2017/564255-achille-mbembe-a-era-do-humanismo-esta-terminando>>. Acesso em 20/07/2022.



LOBO, Dalva de Souza; SILVA; Luzia Batista. *Educação e Barbárie: Proposições educativas em tempos de pandemia*. *Kalagatos*, Fortaleza, vol.22, n.2, 2025, eK25039, p. 01-16.

Recebido: 07/2025

Aprovado: 08/2025

: